

# Interkulturalität und Afrikabilder in der zeitgenössischen Jugendliteratur

by  
Lorna Ayiamba Okoko

*Dissertation presented for the degree of Doctor of Philosophy in  
German Studies in the  
Faculty of Arts and Social Sciences at  
Stellenbosch University*



Supervisor: Dr. Isabel Dos Santos

December 2014

## **Declaration**

By submitting this thesis electronically, I declare that the entirety of the work contained therein is my own, original work, that I am the sole author thereof (save to the extent explicitly otherwise stated), that reproduction and publication thereof by Stellenbosch University will not infringe any third party rights and that I have not previously in its entirety or in part submitted it for obtaining any qualification.

August 2014

Copyright © 2014 Stellenbosch University

All rights reserved

## **Abstract**

### **Intercultural aspects and the Image of Africa in Contemporary German youth Literature**

Globalization and the inherent shrinking of geographical borders have rendered modern societies progressively culturally heterogeneous spaces. Increased encounters between people from different cultures have thus become a normal occurrence. Germany is in no way an exception to this socio-cultural phenomenon and has witnessed an emergence of multi-cultural societies, leading to concerted efforts in developing intercultural competence in all spheres of influence. Literature plays a pivotal role in the representation and transfer of culturally determined imaginations and perceptions of the “other”. This role is further emphasized in the case of children’s and youth literature, which has an imminent pedagogical function.

For a long time, research in children’s and youth literature has received very little attention as an integral part of literary studies; this is observed both in English and in German literature, though the pace of development differs slightly (Hunt 1999; Weinkauff and Glasenapp 2010; Ewers 2000). In Germany, historical development of children’s and youth literature as an autonomous area of literature and field of study was influenced by societal values and attitudes as well as perceptions of childhood. This has continued to be the case, though recent research indicates a growing emphasis on children’s literature as a tool to develop literacy as well as an appreciation of the aesthetic value of literature. A third component is the intercultural aspect it is able to offer. Impelled by the paucity of systematic analyses of the representation of Africa in German children’s and youth literature, this dissertation sets out to offer a critical appraisal of intercultural aspects and the image of Africa in contemporary German youth literature. A corpus of literary works has been selected for this purpose. The central thesis of the study is that these literary works are involved in a sustained debate of questioning and contesting numerous representations of Africa and Africans.

Given the fact that the study touches on several overarching issues, it draws from diverse theoretical perspectives that include intercultural theories on perceptions of the cultural “other” and “imagology” as well as postcolonial studies, with reflections on the pedagogical nature of youth literature. The study considers intercultural and postcolonial theories as

conceptualized by Hofmann (2003; 2010), Mecklenburg (2003, 2006; 2008), Gutjahr (2002; 2010) and Götsche (2003; 2010; 2011; 2012) as well as considerations on imagology as conceptualized by O'Sullivan (1989; 2000) and Beller (2007). In its exploration of the representation of Africa and Africans, this dissertation shows how literary works make use of diverse artistic, stylistic and narratological strategies and devices as possible ways of presenting and rethinking long-held perceptions about Africa. The present study proposes a reading and an appraisal of the corpus of literary texts as important discursive tools that allow for the expansion of self-conception and definition of otherness and the relationship to this otherness, thus contributing to increased intercultural awareness and competence among young readers.

## Opsomming

### **Interkulturele aspekte en die uitbeelding van Afrika in hedendaagse Duitse jeugliteratuur**

Globalisering en die gepaardgaande krimpings van geografiese grense het moderne samelewings algaande omskep in kultureel heterogene ruimtes. Sodoende het toenemende ontmoetings tussen mense van verskillende kulture 'n normale gebeurtenis geword. Duitsland, geen uitsondering op hierdie sosiokulturele verskynsel nie, was getuie tot die totstandkoming van multikulturele samelewings en dit het gelei tot doelgerigte pogings om interkulturele vaardigheid in alle invloedssfeer te ontwikkel. Letterkunde speel 'n deurslaggewende rol in die verteenwoordiging en oordrag van kultureel bepaalde verbeeldings en persepsies van die "ander". Hierdie rol word verder beklemtoon in die geval van kinder- of jeugliteratuur, wat 'n belangrike pedagogiese funksie het.

Vir 'n lang tyd het navorsing in kinder- en jeugliteratuur baie min aandag geniet as 'n integrale deel van literêre navorsing en dit kan in Engelse sowel as Duitse letterkunde opgemerk word, hoewel die pas van ontwikkeling effens verskil (Hunt 1999; Weinkauff en Glaser 2010; Ewers 2000). In Duitsland is die historiese ontwikkeling van kinder- en jeugliteratuur as 'n outonome veld van letterkunde en van navorsing beïnvloed deur die samelewing se waardes en houdings sowel as persepsies van kindwees. Dit word steeds voorgesit hoewel onlangse navorsing toon dat daar groter klem geplaas word op kinderliteratuur as 'n manier om geletterdheid asook 'n waardering vir die estetiese waarde van letterkunde te ontwikkel. 'n Derde komponent is die interkulturele aspek wat dit kan bied. Aangespoor deur die gebrek aan sistematiese analyses van die uitbeelding van Afrika in Duitse kinder- en jeugliteratuur, beoog hierdie proefskrif om 'n kritiese waardering te bied van interkulturele aspekte en die beeld van Afrika in kontemporêre Duitse jeugliteratuur. 'n Korpus van literêre werke is geselekteer vir hierdie doel. Die sentrale hipotese van die navorsing is dat hierdie literêre werke betrokke is, dikwels ten spyte van hulself, in 'n volgehoue debat oor die bevraagtekening en betwissing van verskeie uitbeeldings van Afrika en Afrikane.

Die studie raak verskeie oorkoepelende kwessies aan en steun daarom op diverse teoretiese perspektiewe wat interkulturele teorieë oor persepsies van die kulturele "ander" en "beeldstudies" insluit, sowel as postkoloniale studies en beskouings van die

pedagogiese aard van jeugliteratuur. Interkulturele en postkoloniale teorieë soos voorgestel deur Hofmann (2003; 2010), Mecklenburg (2003; 2006; 2008), Gutjahr (2002; 2010) en Göttsche (2003;2010; 2011; 2012) asook oorwegings oor “beeldstudies” soos voorgestel deur O’Sullivan (1989; 2000) en Beller (2007) sal in aanmerking geneem word. In die ondersoek na die uitbeelding van Afrika en Afrikane wys hierdie dissertasie hoe literêre werke gebruik maak van diverse artistieke, stilistiese en narratologiese strategieë en middele as moontlike maniere om tradisionele persepsies oor Afrika voor te stel en te heroorweeg. Hierdie studie stel ’n lees en waardering van die korpus van literêre tekste voor as belangrike diskursiewe instrumente wat ruimte laat vir die uitbouing van selfbeskouing en definisie van andersheid en die verhouding tot hierdie andersheid, om sodoende ’n bydrae te maak tot die verhoogde kulturele bewustheid en vaardigheid onder jong lesers.

## **Acknowledgements**

I am grateful to the Almighty God for making all things work for my good.

I wish to further express my deep appreciation to my able supervisor, Dr. Isabel Dos Santos for her patience, guidance, mentorship and encouragement throughout the period of my studies. Many special thanks also go to Dr. Julia Augart for reading and critiquing my work, Barbara Sievers for editing, Dr. Johanna Steyn for translating my abstract into Afrikaans and Prof. Carlotta von Maltzan for her invaluable advice. My appreciation goes to the Graduate School, Faculty of Arts and Social Sciences for sponsoring my research and study, to DAAD, for facilitating a very necessary research stay in Germany and to Dr. Dobstadt, University of Leipzig, for his input in the initial stages of writing my dissertation.

My most sincere gratitude goes to my family and more importantly to my dear husband, George Audi and my lovely children Wayne, Mary, Amani and Imani for the unconditional support and for enduring my absence from home for the period of my studies. I love you dearly and may God bless you abundantly. And lastly to my colleagues, friends, and all those who came through for me in various ways, I may not mention all by name, but I remain eternally grateful.

## Dedications

In loving Memory of my mother, Mary Atieno Okoko (1948–1993).

Gone too soon.



# Inhaltsverzeichnis

Declaration .....	i
Abstract .....	ii
Opsomming .....	iv
Acknowledgements .....	vi
Dedications.....	vii
Inhaltsverzeichnis .....	viii
1. Einleitung.....	1
1.1    Voraussetzungen, Motivation und Forschungsstand .....	1
1.2    Forschungsgegenstand, Ziele Methodik und Aufbau .....	7
1.3    Begriffsklärung .....	12
1.3.1 Interkulturalität und Literatur .....	12
1.3.2 Literatur für junge Leser .....	21
1.3.3 ‚Afrika‘ .....	29
2.    Theoretische Überlegungen .....	36
2.1    Fremdheit und Differenz .....	36
2.1.1. Wer ist der Fremde?.....	36
2.1.2 Facetten des Fremden .....	38
2.1.3 Modi des Fremderlebens.....	40
2.1.4 Fremdverstehen und Diskussionen um interkulturelle Hermeneutik.....	43
2.2    Interkulturelle Imagologie .....	46
2.3    Der postkoloniale Blick .....	60
2.3.1 Postkolonialismus und Interkulturalität .....	60
2.3.2 Postkoloniale Theorie: zwischen Saids ‚Orientalismus‘ und Bhabhas ‚Hybridität‘ .....	69
2.3.3 Postkolonialismus und deutschsprachige Literatur.....	73

2.4	Interkulturalität und Jugendliteraturpädagogik.....	76
2.4.1	Kinder- und jugendliterarische Kommunikation .....	76
2.4.2	Erziehung durch Literatur oder Erziehung zur Literatur.....	80
3.	Ein historischer Exkurs in die Entwicklung des Afrikabildes .....	91
3.1	Allgemeine Entwicklung des Afrikabildes in der Literatur .....	92
3.1.1	Reiseberichte und die Herausbildung von Mythen über den Afrikaner .....	92
3.1.2	Kolonialbilder und die Bestätigung der Bilder durch andere Medien .....	94
3.2	Die Entwicklung des Afrikabildes in der Kinder- und Jugendliteratur.....	100
3.2.1	Der Kolonialroman für die Jugend. Motivation und mögliche Auswirkungen .....	100
3.2.2	Rassismus und die „Dritte Welt“ im Kinder und Jugendbuch. Untersuchungen aus den 1970er und den 1980er Jahren .....	105
3.2.3	Initiativen der ideologiekritischen Phase.....	112
3.3	Aktueller Forschungsstand: Das Afrikabild in der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur.....	114
3.3.1	Der Afrikaroman .....	115
3.3.1	Afrika in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart.....	121
4.	Ins Fremde Reisen: Weiße Protagonisten berichten von Erfahrungen in Afrika .....	128
4.1	<i>Akwaaba, ein Sommer in Afrika</i> (2006) von Thomas Fuchs.....	130
4.2	<i>Gepardensommer</i> (2009) von Katja Brandis .....	144
4.3	<i>Die Wildnis in mir</i> (2011) von Gina Mayer .....	153
5.	Hermann Schulz' Afrika: zwischen Missionsarbeit und Überwindung kolonialer Ideologie.....	170
5.1	Afrika aus der kindlichen Perspektive.....	173
5.1.1	<i>Mandela und Nelson. Das Länderspiel</i> (2010) .....	173
5.1.2	<i>Wenn dich ein Löwe nach der Uhrzeit fragt</i> (2002) .....	180
5.1.3	<i>Dem König klaut man nicht das Affenfell</i> (2003).....	186
5.2	Afrika aus einer anderen kolonialen Perspektive: <i>Auf dem Strom</i> (1998)..	193

5.3	Afrika aus einer postkolonialen Perspektive: <i>Zurück nach Kilimatinde</i> (2003) und <i>Leg nieder dein Herz</i> (2005) .....	205
6	Annäherungsversuche: Aus der Perspektive afrikanischer Akteure .....	222
6.1	Lutz van Dijks Afrika: Zwischen Aufklärung und Versöhnung.....	222
6.1.1	Die vielen Gesichter der Xenophobie. <i>Romeo und Jabulile</i> (2010) .....	225
6.1.2	Hoffnung auf eine neue Zukunft: <i>Township Blues</i> (2003) und <i>Themba</i> (2008) .....	235
6.2	Von der Armutsproblematik bis zu Fragen des Naturschutzes. Nasrin Siege und die Realitäten in Afrika .....	245
6.2.1	Straßenkinder und Wilderer in Afrika: Beispiele aus der kindlichen Perspektive. <i>Juma, ein Straßenkind aus Tansania</i> (1998) und <i>Als die Elefanten kamen</i> (2001) .....	248
6.2.2	Schauplatz Madagaskar: Noch eine Armutsgeschichte. <i>Ich kehre zurück, Dadabé. Die Geschichte eines madagassisches Mädchens</i> (2011) .....	259
6.3	Belinga Belingas Afrika: Perspektive aus der afrikanischen Diaspora .....	266
6.3.1	<i>Als Paul zu Besuch kam</i> (2011) .....	268
6.3.2	<i>Wir gegen Onkel Chef</i> (1998).....	274
7.	Schluss.....	278
BIBLIOGRAPHIE.....		287
Primärliteratur .....		287
Zusätzliche Primärliteratur .....		287
Filme .....		288
Sekundärliteratur.....		288
Internetquellen .....		302

# 1. Einleitung

## 1.1 Voraussetzungen, Motivation und Forschungsstand

Die Darstellung Afrikas als ein ferner, fremder Ort mit bizarren Wesen, exotischen Tieren und faszinierender Natur hat seinen Ursprung bereits im Mittelalter. Ab dem 18./19. Jahrhundert erweiterten Reiseberichte der Forscher, Missionare, Kolonialbeamten sowie Kaufleute die Informationen über Afrika und Afrikaner und über frühere Begegnungen zwischen Afrikanern und Europäern (Herkenhoff 1990). Das über die Jahrhunderte vermittelte Bild Afrikas und der Afrikaner in der deutschen Literatur beruht auf geschichtlichen und gesellschaftspolitischen Entwicklungen, die sowohl in Afrika als auch in Europa bzw. in Deutschland stattgefunden haben. Erwähnenswert sind die Sklavenwirtschaft, der Wettlauf um Afrika und der Imperialismus, der in die Kolonialisierung Afrikas mündete, die zwei Weltkriege, der Postkolonialismus, in jüngster Zeit der Fall des Eisernen Vorhangs, die Zunahme politischer und beruflicher Migration, sowie die Globalisierung.

Die Beschäftigung mit der Wahrnehmung und Repräsentation des Anderen in der Literatur ist nach wie vor ein aktuelles und wichtiges Thema. Literatur, so Götttsche, produziert und reproduziert Diskurse des Anderen, des Fremden, der anderen Kultur. Diese Diskurse werden vorgeführt und dem Leser kenntlich gemacht. Andererseits kann es auch zur Dekonstruktion und kritischen Darlegung dieser Diskurse kommen (Götttsche 2011:75). In der Gesellschaft tragen dann diese Prozesse im sozio-politischen Kontext zur Entwicklung von bestimmten Wahrnehmungsmustern des Anderen bei. Bachmann-Medick betont die Rolle der Literatur in der Vermittlung von Kultur und das Verständnis von Kultur als Text, denn

Literatur, Texte, Filme, Medien sind Träger kultureller Darstellung und Kodierung, wie sie für Prozesse des Kulturtransfers entscheidend sind. Durch sie werden Traditionen und Überzeugungssysteme, Schlüsselsymbole und -praktiken sowie Fremd- und Selbstbilder ausgebildet und für die praktische interkulturelle Auseinandersetzung geradezu aufbereitet bzw. hierfür strategisch einsetzbar gemacht. (Bachmann-Medick 2004:8)

Die vorliegende Untersuchung von Afrikabildern in der deutschsprachigen Jugendliteratur ist durch mehrere Überlegungen motiviert. Trotz der jahrzehntelangen literaturwissenschaftlichen Beschäftigung mit Bildern des Anderen in der Literatur ist Afrika bisweilen verhältnismäßig wenig Aufmerksamkeit geschenkt worden. Wenn man die immer größer werdende Zahl der in Deutschland aufgelegten Afrika-Romane bedenkt,

die geschichtlichen sowie gegenwärtigen kulturellen, wirtschaftlichen und politischen Kontakte zwischen Afrika und Deutschland in Erwägung zieht, die steigenden Zahlen der deutschen Touristen in Afrika und Afrikaexperten in Deutschland, sowie eine momentan noch als klein zu bezeichnende, aber stetig steigende Zahl von Austauschstudenten mitberücksichtigt, dann zeigt sich, dass die Beschäftigung mit Afrika in der Literatur von großer Bedeutung ist. Noch geringer ist das Interesse an Afrika im aktuellen interkulturellen und multikulturellen Literaturdiskurs, in dem Afrika eine Randposition einnimmt<sup>1</sup>. Dies mag seine plausiblen Gründe haben, denn die Zahl der Afrikaner in Deutschland ist relativ gering im Vergleich zu anderen kulturellen Gruppen. Aus den bereits genannten Gründen wäre aber eine entsprechende Zuwendung zu erwarten. In Diskussionen über postkoloniale Literatur wird Afrika zwar eine stärkere Präsenz zugeteilt, aber auch hier ist die Lage noch nicht optimal. Dennoch zeichnet sich eine positive Tendenzentwicklung ab.

Im Bereich der Kinder- und Jugendliteratur gibt es seit den 1980er Jahren eine Forschungslücke, was interkulturelle Literatur zu Afrika bzw. das Afrikabild in dieser Gattung angeht. In den 1970er Jahren gab es zwar eine intensive Beschäftigung mit der Repräsentation Afrikas im deutschen Kinder- und Jugendbuch, aber dies geschah meistens im Rahmen von Studien zu Rassismus oder zur ‚Dritten Welt‘. Zu erwähnen sind hier die Studien von Jörg Becker, Charlotte Oberfeld und Rosemarie Rauter u.a. (Becker 1977; Becker und Oberfeld 1977; Becker und Rauter 1978 und Renschler und Preiswerk 1981). Die Entwicklung des Afrikabildes in der Kinder- und Jugendliteratur seit der Aufklärung ist in sämtlichen Aufsätzen detailliert erfasst, die im Ergebniskatalog der 11. Oldenburger Kinder- und Buchmesse 1985 mit dem Titel *Afrikaner im deutschen Kinder- und Jugendbuch. Untersuchungen zur rassistischen Stereotypenbildung im deutschen Kinder- und Jugendbuch von der Aufklärung bis zum Nationalsozialismus* veröffentlicht und von Gottfried Mergner und Ansgar Häfner herausgegeben wurden (Mergner und Häfner 1989). Bis in die 1990er Jahre gibt es vereinzelt Aufsätze und Monographien zu diesem Thema, sowie neuerdings einige Examensarbeiten (siehe Attikpoe 1997; Dankert

---

<sup>1</sup> Die Begriffe „interkulturelle Literatur“ und „Migrantenliteratur“ werden häufig synonym verwendet und der Begriff „Migrantenliteratur“ in Deutschland wird oft mit Literatur der Mehrheiten unter den Minderheiten in Deutschland, also türkische, griechische und generell osteuropäische Literatur in Verbindung gebracht. Afrikanische Literatur als Migrantenliteratur bleibt in Deutschland noch unterrepräsentiert. Siehe hierzu: Chiellino (2007). Das Handbuch gibt eine Übersicht zur interkulturellen Literatur in Deutschland, wobei der kleine Anteil des schwarzafrikanischen Kulturraums im Vergleich zu anderen Minderheiten deutlich wird.

1994; Martini 1994, Pohlmeier 2004 u.a.). Eine Ausnahme stellt dabei Kodjo Attikpoe dar, der 2003 seine Dissertation mit dem Titel *Von der Stereotypisierung zur Wahrnehmung des „Anderen“: Zum Bild der Schwarzafrikaner in neueren deutschsprachigen Kinder- und Jugendbüchern (1980-1999)* veröffentlichte.

Die zweite Motivation für die vorliegende Untersuchung liegt in der Besonderheit der Gattung Kinder- und Jugendliteratur, die für die Sozialisation wichtig ist und die gegenwärtig mit anderen Realitäten konfrontiert ist. Kinder- und Jugendliteratur ist ein spezieller Bereich, vor allem wegen des Adressatenkreises. Für Kinder und Jugendliche ist die Welt noch nicht komplett, sie bauen, stärker als Erwachsene, neue Erfahrungen auf und erweitern dadurch ihren Horizont. Bei der Thematisierung von fremden bzw. von anderen Kulturen spielt daher die Kinder- und Jugendliteratur eine wichtige Rolle im interkulturellen Transfer. Obwohl der Begriff Kinder- und Jugendliteratur meistens kollektiv vorkommt bzw. benutzt wird, wie zu zeigen sein wird, beschränke ich mich in dieser Arbeit auf Jugendliteratur, um die Aufgabe der Literatur als Übergangsliteratur zu untersuchen.

Noch relativ neu ist jedoch die Anerkennung von Kinder- und Jugendliteratur als „Feld des Austauschs zwischen verschiedenen Kulturen“ (Hurrellmann und Richter 1998:7). Auch wenn von Erziehern das interkulturelle Potential dieser Literatur meist nicht entsprechend wahrgenommen wird, erkennen Hurrellmann und Richter steigendes Interesse an interkulturellen Perspektiven in der Kinder- und Jugendbuchforschung und sehen dies in der politischen „Verkleinerung der Welt“ sowie in der „gegenseitige(n) Abhängigkeit von Nationen und Erdteilen“ (ebd.) begründet. Wie unterschiedlich die Blickwinkel auch sein mögen, so bleibt es unumstritten, dass es von immer größer werdender pädagogischer und gesellschaftspolitischer Bedeutung ist, was für ein Bild von der Welt und welche Werte im Kinder- und Jugendbuch vermittelt werden. Interkulturalität, bzw. der angemessene Umgang mit Menschen aus anderen Völkern, ist zu einem wichtigen Bestandteil der Erziehung geworden, denn durch die realistische Repräsentation fremder Kulturen, durch die Darstellung ihrer Andersartigkeit als positiv zu wertenden Ausdruck menschlicher Vielfalt, können sich Kinder und Jugendliche mit dem Fremden auseinandersetzen und dadurch lernen, mit anderen zu leben. Gerade im Zeitalter der Globalisierung, der modernen Kommunikation, der beruflichen sowie politischen Mobilität, der Flüchtlingsströme und der steigenden Zahl der Immigranten in Deutschland wie auch in anderen Ländern der Welt, gehören die Begegnungen mit Fremden heute zum Alltag

und zur Grunderfahrung der Menschen. Das Verständnis um das Anderssein des Anderen spielt, wie nie zuvor, eine wichtige Rolle. Büker und Kammler (2003) formulieren diese Lage wie folgt:

Moderne Gesellschaften des beginnenden 21. Jahrhunderts sind in kultureller Hinsicht komplex und pluralistisch und weder in sprachlicher noch in nationaler oder ethnischer Beziehung homogen. Differenz ist damit nicht länger Ausnahme oder (vermutete) vorübergehende Erscheinung, sondern zum Normalfall geworden. (ebd.:3)

Diese Entwicklung stellt die Anforderung an Gesellschaften, in diesem Fall an Deutschland, einen angemessenen Umgang mit Fremden zu entwickeln. In der Erziehung rücken dann Begriffe wie ‚interkulturelles Lernen‘, ‚interkulturelle Bildung‘, ‚interkulturelle Erziehung‘ oder auch ‚interkulturelle Pädagogik‘ in den Vordergrund. Die faire Repräsentation des Anderen ist Mindestvoraussetzung für die Entwicklung der Beziehungen zwischen Afrika und Deutschland. Das Afrikabild in Deutschland wird hauptsächlich durch Medien, aber auch durch die Literatur vermittelt, vor allem bei jungen Menschen. Das interkulturelle Potential der Kinder- und Jugendliteratur über Afrika wurde schon von Literatur- sowie Erziehungswissenschaftlern erkannt, obwohl die Umsetzung in der Praxis noch nicht vollzogen ist<sup>2</sup>. Aus diesen Überlegungen heraus entsteht die Notwendigkeit, einen Beitrag zur Interkulturalität in der gegenwärtigen Jugendliteratur zu leisten, mit speziellem Bezug auf Afrika.

Zum Afrikabild in der deutschsprachigen Literatur bzw. Erwachsenenliteratur liegen eine ganze Reihe von Studien und Publikationen vor, die tendenziell auf eine Differenzierung des Afrikabildes verweisen. Um den Hintergrund dieser Entwicklung kurz anzusprechen, werden im Folgenden einige wichtige Standpunkte kurz erläutert. Diese werden auch in der Diskussion der Afrikabilder in der Jugendliteratur zu einem besseren Verständnis führen. Der kurze Blick in die allgemeine deutsche Afrikaliteratur lohnt sich aus folgenden Gründen: Erstens spiegelt die Erwachsenenliteratur sowie die wissenschaftlichen Arbeiten dazu die Entwicklungen in der Gesellschaft wider und stellen den Rahmen für die Konstruktion von Fremdbildern dar. Zweitens ist die Jugendliteratur als Subgattung manchmal schwer von der Erwachsenenliteratur zu trennen. Es gibt Überschneidungen zwischen beiden Gattungen, außerdem lesen Jugendliche auch für Erwachsene gedachte

---

<sup>2</sup> Folgende Veröffentlichungen widmen sich der Frage nach dem interkulturellen Potential der Kinder- und Jugendbücher und bieten praktische Beispiele im schulischen sowie im universitären Bereich. Büker und Kammlers (2003) Veröffentlichung enthält sämtliche Beiträge zum Thema. Rösch gibt in verschiedenen Publikationen u.a. konkrete Didaktisierungsvorschläge. Hierzu: Rösch (2006;2000;1992). Siehe auch Esselborn (2010).



Literatur<sup>3</sup>. Mittlerweile entwickelt sich in der Kinder- und Jugendliteratur eine ‚Mehrfachadressiertheit‘, - Erwachsene lesen auch Kinder- und Jugendbücher, und dies nicht nur beim Vorlesen. Rösch sieht in dieser Entwicklung eine wachsende Autonomie der Kinder- und Jugendliteratur innerhalb der Allgemeinliteratur. Thematisch gesehen gibt es viele Ähnlichkeiten zwischen Erwachsenenliteratur und Jugendliteratur, denn diese werden vom Welt- und gesellschaftlichen Geschehen geprägt, doch wird in der poetischen sowie literarischen Gestaltung der Jugendliteratur Rücksicht auf den jungen Leser genommen, wobei Einfachheit, Identifikationsmöglichkeit und pädagogische Funktion eine wichtige Rolle spielen (Rösch 2006:22f). Neuere Entwicklungen in der Kinder- und Jugendliteraturforschung verweisen auf eine formale, thematische sowie narrative Annäherungstendenz von Kinder- und Jugendliteratur und Erwachsenenliteratur. Kümmerling-Meibauer erwähnt hierzu die Begriffe „All Age Literatur“, eine Bezeichnung für Werke, die sich generationsübergreifend an alle Leser/innen richten und „Crossover Literatur“, die sich an Kinder, Jugendliche und Erwachsene richtet, aber auch „aufgrund der Themenwahl, Erzählstrategien und Genres nicht mehr eindeutig der Kinder- und Jugendliteratur“ zuzuordnen sind (Kümmerling-Meibauer 2012:13).

Zum Thema Afrika und deutschsprachige Literatur stellt Martini fest, dass Afrika es im Laufe der Geschichte immer schwerer hatte, sich gegenüber den Europäern „authentisch“ darzustellen (Martini 1994). Für die Entwicklung der Afrikabilder sowie der entstandenen Bilder und Wahrnehmungsmuster Afrikas, die noch in der Gegenwart fortgeschrieben werden, sind vor allem die Kolonialzeit und die jahrzehntelange Ausbeutung Afrikas von Bedeutung. In dieser Epoche fand die intensivste Begegnung zwischen Afrika und Europa bzw. Deutschland statt. Trotz der Tatsache, dass Deutschland seine Kolonien früh aufgeben musste, ist die Signifikanz dieser Zeit für die gegenwärtigen Afrikabilder in Deutschland nicht zu unterschätzen. Die Beschäftigung und Auseinandersetzung mit der deutschen Kolonialvergangenheit hat in der politischen Szene sowie in der Literatur immer noch Konjunktur<sup>4</sup>. Göttsche (2011) gibt Einsicht in diesen noch nicht überwundenen kolonialen Blick auf Afrika, indem er die Wiederbelebung des Kolonialismus durch historische Romane der Gegenwart untersucht, die an die koloniale Vergangenheit

---

<sup>3</sup> Siehe hierzu auch die Unterscheidung zwischen „intendierter“ und „nicht intendierter“ Kinder- und Jugendliteratur in: Ewers (2000a).

<sup>4</sup> In der Politik gab es 2004 anlässlich des hundertsten Jahrestages ein Gedenken an den deutschen Kolonialkrieg gegen die Herero und Nama (Göttsche 2011:75).



erinnern und sich vor allem der „Rekonstruktion und Imagination der kolonialen Welt“ widmen (ebd.:81). Dies geschieht einerseits in systematischen detaillierten Erzählungen des kolonialen Alltags sowie den Mentalitäten jener Zeit, andererseits werden die Tatbestände kritisch dargestellt. Durch die kritische Auseinandersetzung mit der Kolonialzeit erfüllt diese neu entstandene Literatur eine Aufgabe als „postkoloniales Projekt“, das darauf zielt, „die Geschichte des Kolonialismus kritisch aufzuarbeiten und zugleich an der Überwindung ihrer fortdauernden Auswirkungen mitzuwirken“ (ebd.:75). Problematisch dabei ist jedoch die Tendenz, die diese Wiederherstellung der kolonialen Geschichte mit sich trägt, Bilder des exotischen und abenteuerlichen Afrikas weiterzugeben. Göttsche beobachtet in der gegenwärtigen Literatur zu Afrika eine „widersprüchliche“ Mischung von Zielen, Diskursen und Darstellungsformen: Interkulturalität, postkoloniale Dekonstruktion einerseits, Kontinuität und Neuerfindung Afrikas andererseits (Göttsche 2011). Man hängt zwar an der Geschichte, wird aber wegen Globalisierung, politischer Mobilität und Krisen, intensivierten Kulturkontakten sowie der entstehenden multikulturellen Gesellschaft in Deutschland dazu gezwungen, sich neuen Mustern anzupassen. Außerdem findet sich Deutschland angesichts der neuen Entwicklung in der demographischen Konstellation mit neuen Formen des Rassismus konfrontiert.

Göttsche sieht in diesem „Ineinander und Gegeneinander älterer und neuerer Afrikabilder“ ein wahres Interesse an afrikanischer Kultur und Vergangenheit sowie die kritische Auseinandersetzung mit den Auswirkungen der Kolonialzeit. Es besteht jedoch weiterhin die „Topik des Exotismus mit ihrer charakteristischen Engführung von paradiesischem, gefährlichem, unverdorbenem und primitivem Afrika sowie jüngere Stereotype wie jenes von Afrika als Katastrophenkontinent“ (Göttsche 2011:76). Trotz Annäherungsversuchen durch Kulturveranstaltungen, Kirchen- und Schulpartnerschaften und Maßnahmen des deutschen Bildungsministeriums im Bereich der Integration zeigen Medien und Belletristik immer noch stereotype Afrikabilder: Exotik, Abenteuer, Natur, Wildnis, Katastrophe, Krieg und Armut sind die wiederkehrenden Motive.

Allerdings erlebt das Schreiben über Afrika einen Höhepunkt in Deutschland (ebd., vgl. auch Diallo und Göttsche 2003): neue Auflagen, Verfilmungen von Afrika-Romanen, sowie Belletristik, die auf den Bestsellerlisten landen, sind nur einige Beweise dafür. Neuerdings bemühen sich die Autoren, europäische Erfahrungen ihrer Protagonisten in „konkreten

afrikanischen Gesellschaften“ darzustellen (Göttsche 2011:77). Göttsche (2011) beobachtet bei dieser Bestrebung, kulturelle Begegnungen im Licht der Globalisierung zu thematisieren, folgende Tendenzen in der Erwachsenenliteratur: die „Verschränkung von Interkulturalität und Exotismus“, die Verschiebung „von interkulturellem Dialog zu transkultureller Erfahrung“ der Migranten und eine „Metakritik des Afrikadiskurses“ (Göttsche 2011:77f). Die Konjunktur in der Literatur zu Afrika ist nicht nur in der Erwachsenenliteratur zu beobachten, sondern ein ähnlicher Trend lässt sich auch in der Kinder- und Jugendliteratur feststellen<sup>5</sup>. Esselborn (2010) stimmt dieser Beobachtung zu, und fügt außerdem hinzu, dass sich der Bereich Kinder- und Jugendliteratur langsam als Forschungsfeld etabliert. Hierzu nennt er eine Reihe von veröffentlichten Handbüchern und Lexika sowie Bücher, Zeitschriften und Einzelaufsätze zum Thema (Esselborn 2010:237ff). Die Zahl der verlegten Kinder- und Jugendbücher steigt ebenfalls; 2011 gibt Esselborn diese Zahl mit jährlich 3000 neuen Büchern an. Es gibt aber keine Angabe bezüglich Zahlen zu Büchern mit interkultureller Thematik. Grundlegendes Interesse ist bei vielen Verlagen spürbar, viele widmen dem Thema ganze Bereiche der Kinder- und Jugendliteratur, andere haben sich sogar darauf spezialisiert. Außerdem zeigt sich das Interesse in zunehmenden Prämien und Auszeichnungen in dem Bereich, darunter dem „Deutschen Jugendliteraturpreis“<sup>6</sup>.

## 1.2 Forschungsgegenstand, Ziele Methodik und Aufbau

Ausgehend von dem bereits erörterten Forschungsstand ist festzustellen, dass es eine Forschungslücke in der Beschäftigung mit Afrika in der gegenwärtigen Kinder- und Jugendliteratur gibt. Diese Studie versteht sich als ein Beitrag, diese Lücke zu schließen. Ziel der Untersuchung ist es nämlich, der Frage nachzugehen, wie Afrika und Afrikaner in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart dargestellt werden. Die vorliegende Arbeit ist eine kritische Analyse ausgewählter Texte unter Berücksichtigung interkultureller Aspekte, die auch postkoloniale Theorien einschließen. Bei der Textanalyse fällt das Augenmerk auf die pädagogische Funktion der Kinder- und Jugendliteratur, die als wichtiger Hintergrund herangezogen wird. Auf sowohl inhaltlicher

---

<sup>5</sup> Einen Überblick darüber kann man sich bei Amazon verschaffen. Andere Versandhäuser wie [www.libri.de](http://www.libri.de) und große Verlage Deutschlands zeigen eine steigende Tendenz, was auch die Zahl der neu aufgelegten Kinder- und Jugendbücher zu Afrika angeht.

<sup>6</sup> Informationen zu Kinder- und Jugendbuchverlagen lassen sich u.a. auf folgenden Webseiten: [www.detlefhainsohn.de/kinderbuchverlage.htm](http://www.detlefhainsohn.de/kinderbuchverlage.htm); [www.uschtrin.de/kinder.html](http://www.uschtrin.de/kinder.html); [www.goethe.de/ins/fr/nan/prj/kjl/mar/ver/deindex.htm](http://www.goethe.de/ins/fr/nan/prj/kjl/mar/ver/deindex.htm) finden (Zugriff am 27.05.2014).

als auch ästhetischer Ebene werden die Inszenierungen der kulturellen Differenzen und die daraus vermittelten Bilder analysiert. Die Arbeit wird sich hinsichtlich des theoretischen Hintergrunds mit Formen der Fremdwahrnehmung und Darstellungsmotive der Afrikaner befassen. Ferner wird untersucht, inwieweit die in vorangegangenen Studien schon festgestellten Afrikabilder das Kinder- und Jugendbuch der Gegenwart prägen und welche neuen Erzählmuster bzw. Motive zu beobachten sind. Darüber hinaus soll die Rolle des Autors als künstlerischer Gestalter des Textes mitbetrachtet werden. Um ein möglichst differenziertes Bild zu liefern, soll in der vorliegenden Arbeit die Frage beantwortet werden, inwiefern es mögliche erkennbare Zusammenhänge zwischen Hintergrund, Motivation und Erfahrungen der Autoren und den von ihnen vermittelten Afrikabildern, bzw. der Repräsentation von Aspekten der afrikanischen Lebensverhältnisse, gibt.

Im Mittelpunkt der Arbeit stehen deutschsprachige Bücher für junge Leser. Der Ausdruck ‚junge Leser‘ wird hier bewusst eingesetzt, um die Adressatengruppe näher zu spezifizieren. Es handelt sich hierbei vorwiegend um Jugendbücher, aber auch um Kinderbücher für ältere Kinder ab 9/10 Jahren. Die analysierten Bücher erfüllen noch drei weitere Kriterien: Sie thematisieren Afrika und Afrikaner explizit und ihr Handlungsort befindet sich auf dem afrikanischen Kontinent; das Original ist in deutscher Sprache verfasst und alle Bücher wurden nach 1990 veröffentlicht. Auf die Analyse von Büchern für jüngere Leser (unter 9 Jahren) wird verzichtet, denn diese Bücher würden Bilderbücher und Märchen mit einschließen und damit den Rahmen dieser Arbeit sprengen. Die ausgewählte Altersgrenze weist auch auf die Beschäftigung mit Kinder- und Jugendliteratur als Übergangsliteratur hin. Ins Deutsche übersetzte Bücher werden ebenfalls ausgeklammert, um die Komplexität der Übersetzungen, sowie die damit verbundenen Theorien zu vermeiden, die den beabsichtigten Forschungsrahmen überschreiten würden. Das Ausschließen von ins Deutsche übersetzten Werken ist bewusst, wobei die Rolle bzw. die Bedeutung solcher Werke zum Thema anerkannt bleiben. Zugleich wird die große Zahl der Übersetzungen aus dem afrikanischen Raum auf dem deutschen Literaturmarkt bestätigt. Allerdings ist zu vermerken, dass der Beitrag der original deutschen Kinder- und Jugendliteratur zum Thema Afrika, der lange Zeit als marginal bezeichnet wurde, an Bedeutung gewonnen hat. Das in der Einleitung erwähnte steigende Interesse an Afrika in der deutschsprachigen Literatur zeigt sich auch im Bereich der Kinder- und Jugendliteratur und zwar vor allem in höheren Auflagen, welche auch exemplarisch die in der Arbeit untersuchten Werke betreffen. Die Tatsache, dass

Länder wie Frankreich und England einen enormen Beitrag zur Entwicklung des Afrikabildes geleistet haben, wird anerkannt. Dennoch liegt der Fokus der vorliegenden Arbeit ausschließlich auf Publikationen deutschsprachiger Autoren<sup>7</sup>. Untersuchungsgegenstand sind belletristische Jugendromane, die als interkulturelle Literatur zu bezeichnen sind<sup>8</sup>.

Die zeitliche Abgrenzung hängt mit wichtigen politischen Ereignissen zusammen, die zu einer wachsenden Offenheit der Menschen gegenüber dem Fremden geführt haben und vor allem in Deutschland Signifikanz haben. Die Wiedervereinigung Deutschlands und der Fall des Eisernen Vorhangs haben einen wichtigen Beitrag zur Förderung kultureller Offenheit und Globalisierung geleistet. In der Literaturwissenschaft spiegelt sich dieser Wendepunkt durch ein neues Interesse an der Geschichte der zwischenmenschlichen Begegnungen wider, einschließlich des Interesses an Begegnungen zwischen Afrika und Europa bzw. Deutschland. Eines der wichtigsten sich daraus ergebenden literarischen Themen betrifft die Zeit des Kolonialismus. Dieser erfährt nach Göttsche (2013) seit den 1990er Jahren in der Literatur wachsende Beliebtheit. Auch andere Formen der Begegnungen, wie Forschungs- und Entdeckungsreisen der früheren Zeiten, wecken bei Autoren immer mehr Interesse (vgl. Hamann und Honold 2009). In Anbetracht der erwähnten Forschungslücke ist es für diese Studie deshalb besonders wichtig, die obengenannte zeitliche Abgrenzung vorzunehmen, um den Einfluss der deutschen Wiedervereinigung und der daraus resultierenden Weltoffenheit auf die Entwicklungen des Afrikabildes in der Jugendliteratur der Gegenwart zu erforschen.

Bei der Auswahl der Primärliteratur bildete die literaturgesellschaftliche Anerkennung der Autoren ein wichtiges Kriterium. Es sind nämlich renommierte Schriftsteller, die sich im Bereich der Kinder- und Jugendliteratur etabliert haben und deren Bücher bei Verlegern und anderen namhaften Institutionen sowie Literaturkritikern Beachtung gefunden haben. Es lassen sich drei Kategorien für die Autoren spezifizieren. Die erste Kategorie umfasst Kinder- und Jugendbuchautoren deutscher Herkunft, die zwar mehrere Bücher, aber

---

<sup>7</sup> Im Folgenden wird der Begriff „Autor“ im allgemeinen Gebrauch sowohl für die männliche als auch für die weibliche Bezeichnung gelten. Ebenso die Begriffe Afrikaner, Europäer etc.

<sup>8</sup> Auf die vielen Definitionen von interkulturellen Texten wäre hier zu verweisen, zumal der Begriff im Literaturdiskurs mit Migranteliteratur gleichgesetzt wird. (Siehe hierzu Cerri 2011; Chiellino 2007; Hofmann 2003 u.a.). Interkulturelle Texte sind jene Texte, die interkulturelle Begegnungen schildern, und sind insofern nicht exklusiv als Migranteliteratur zu betrachten.

darunter nur einen Titel über Afrika veröffentlicht haben. Die Autoren dieser Kategorie stützen ihre Afrikakennnisse zum Teil auf kürzere Aufenthalte in Afrika. Die Auswahl der Jugendromane der Autoren dieser Kategorie mag auf den ersten Blick etwas willkürlich erscheinen, zumal sie im Horizont der deutschen Kinder- und Jugendliteratur über Afrika nicht im Mittelpunkt stehen. Dennoch gelten sie im Allgemeinen im Bereich der Kinder- und Jugendliteratur aufgrund zahlreicher Rezensionen, hoher Auflagen ihrer Romane und Auszeichnungen als bedeutende Autoren, und somit bietet diese Kategorie für die vorliegende Arbeit wichtige Vergleichsmöglichkeiten in Hinblick auf Autorenerfahrung mit Afrika und die sich daraus ergebenden Darstellungsweisen. Die zweite Kategorie umfasst Autoren, die zum einen mehrere Publikationen über Afrika herausgegeben haben und sich zum anderen über eine längere Zeit hinweg in Afrika aufgehalten haben bzw. durch Projekte und Vereine den Kontakt zu Afrika aktiv pflegen. Die Bücher von diesen Autoren sind für die Studie besonders wichtig, um die Annahme, dass eine intensive Beschäftigung mit Afrika zu einer authentischeren Repräsentation führt, zu hinterfragen. Die Bedeutung dieser Publikationen auf dem deutschen Buchmarkt ist ein starker Indikator für ihre nicht zu unterschätzende Rolle in der Vermittlung von Informationen über Afrika. Die dritte und letzte Kategorie umfasst eine kleine Gruppe der auf Deutsch schreibenden afrikanischen Autoren, deren literarischer Blick ein wichtiges Beispiel für die afrikanische Perspektive liefert und dem deutschen Publikum ihre Geschichte und ihre jeweilige Kultur näher bringen wollen. Obwohl Migrantenliteratur afrikanischer Herkunft in Deutschland an Bedeutung gewinnt, ist sie in der Kinder- und Jugendliteratur noch kaum vertreten. Für die postkolonialen Theorien ist diese Literatur als deutsche post-koloniale Literatur im engeren Sinne zu betrachten (vgl. Göttsche 2010a).

Der afrikanische Schauplatz in den ausgewählten Büchern beschränkt sich größtenteils auf Schwarzafrika bzw. Subsahara-Afrika und zwar auf West- Ost- und das südliche Afrika.<sup>9</sup> Die einzige Ausnahme bildet ein Roman mit dem Handlungsort Madagaskar. Die Relevanz der ehemaligen deutschen Kolonien wird unterstrichen, wenn sie auch nicht der Fokus der Arbeit ist. Viele Bücher spielen in Tansania und es gibt einige, die in Namibia situiert sind. Südafrika präsentiert aus postkolonialer Sicht einen wichtigen Ort der jüngsten Begegnungen zwischen Schwarz und Weiß, vor allem angesichts der Apartheid und den Bestrebungen nach neuen afrikanischen Identitäten in der postkolonialen Ära.

---

<sup>9</sup> Zum Afrikabegriff siehe Abschnitt 1.3.3.

Der Aufbau der vorliegenden Arbeit gliedert sich in drei Teile. Der erste Teil befasst sich mit theoretischen Überlegungen, der zweite mit einigen für diese Arbeit grundlegenden Aspekten der Entwicklung des Afrikabildes in der deutschsprachigen Literatur und der dritte Teil widmet sich der Textanalyse ausgewählter Jugendromane.

Der theoretische Teil (Kapitel 2) gliedert sich in drei Abschnitte: Erstens werden theoretische Grundlagen der Interkulturalität unter den Aspekten des Fremdverstehens und der interkulturellen Imagologie diskutiert. Zweitens wird an postkoloniale Theorien angeknüpft, die als Ergänzung zur Interkulturalität zu betrachten sind. Es wird davon ausgegangen, dass eine Entwicklung von Diskursen der Begegnung zwischen Afrika und Deutschland bzw. Europa ohne die Berücksichtigung der Machtverhältnisse zwischen ehemaligen Kolonisatoren und ehemaligen Kolonisierten nicht möglich ist. Postkolonialismus und Interkulturalität sind daher wichtige Begriffe der globalisierten Welt und bei der Untersuchung des Afrikabildes in der deutschsprachigen Jugendliteratur zu beachten. Aus diesem Grund widmet sich das zweite Kapitel auch einigen theoretischen Aspekten der Kinder- und Jugendliteratur und der aktuellen Debatten zu ihrem pädagogischen bzw. ästhetischen Gehalt.

Kapitel 3 befasst sich mit der historischen Entwicklung des Afrikabildes in der Kinder- und Jugendliteratur. Hier wird auch der aktuelle Forschungsstand zum Thema Afrikabild in der deutschsprachigen Literatur, im Speziellen in der Kinder- und Jugendliteratur, reflektiert. In dem historischen Abriss findet der Kolonialroman für Jugendliche und die intensive Beschäftigung der deutschen Literatur mit Afrikabildern in den 1970er und den 1980er Jahren besondere Zuwendung.

Die Textanalyse folgt in den Kapiteln 4, 5 und 6. Die Gliederung richtet sich nach Überlegungen zu Inhalten und zum Autorenprofil. In Kapitel 4 werden drei Adoleszenzromane analysiert: *Akwaaba, ein Sommer in Afrika* (2006) von Thomas Fuchs, *Gepardensommer* (2009) von Katja Brandis und *Die Wildnis in mir* (2011) von Gina Mayer. Es handelt sich hierbei um thematisch ähnliche Romane, die zwar das Reisemotiv verwenden, aber mit dem Fremden oder der Fremdheit unterschiedlich umgehen. Autoren dieser Gruppe sind renommierte Kinder- und Jugendbuchautoren, die viele Bücher veröffentlicht haben, darunter jedoch nur jeweils einen Titel über Afrika. Kapitel 5 befasst sich ausschließlich mit Kinder- und Jugendbüchern von Hermann Schulz: *Nelson und Mandela. Das Länderspiel* (2010); *Dem König klaut man nicht das Affenfell* (2003); *Wenn*



*dich der Löwe nach der Uhrzeit fragt* (2002); *Leg nieder dein Herz* (2005); *Zurück nach Kilimatinde* (2003) und *Auf dem Strom* (1998). Schulz ist ein bedeutender Kinder- und Jugendbuchautor, der einen besonderen Bezug zu Afrika hat und sich speziell für die Förderung der Literatur aus Afrika einsetzt. Vor allem geht es in dem Kapitel darum, das Potenzial seiner Jugendbücher, die alle in Tansania handeln, aus postkolonialer Sicht zu untersuchen.

Kapitel 6 widmet sich verschiedenen Aspekten und Autoren, die ebenfalls mehrere Titel zu Afrika veröffentlicht haben und länger in Afrika gelebt haben oder dort leben. Behandelt werden Lutz van Dijk: *Romeo und Jabulile* (2010); *Themba* (2006) und *Township Blues* (2000) sowie Nasrin Siege: *Ich kehre zurück Dadabé. Die Geschichte eines madagassischen Mädchens* (2011); *Juma, ein Straßenkind aus Tansania* (2004) und *Als die Elefanten kamen* (2001). In der zweiten Kategorie werden die Bücher des afrikanischen Autors, der in Deutschland lebt und schreibt, Jean-Félix Belinga Belinga analysiert: *Wir drei gegen Onkel Chef* (1999) und *Als Paul zu Besuch kam* (2011). Die Behandlung der Bücher in verschiedenen Kapiteln erfolgt demnach nicht chronologisch, sondern unter theoretischen sowie autorenprofilbedingten Überlegungen.

## 1.3 Begriffsklärung

### 1.3.1 Interkulturalität und Literatur

Der Begriff ‚Interkulturalität‘ und seine Ableitung ‚interkulturell‘ haben sich vor allem seit den 1980er Jahren in vielen wissenschaftlichen Bereichen etabliert und sind somit nicht nur interdisziplinär geworden, sondern laufen in einigen Anwendungsbereichen sogar Gefahr, als bloße Modewörter zu verkommen (Mecklenburg 2008:80)<sup>10</sup>. Mecklenburg sieht den Grund für die „inter-„ bzw. „transdisziplinäre Karriere des Interkulturellen“ im Kulturwandel der jüngsten Zeit, dem Aufkommen von multikulturellen Gesellschaften und in kulturbedingten Entwicklungen im Kontext der Globalisierung. Angefangen hat diese ‚Karriere‘ mit der notwendigen Erscheinung der Interkulturellen Kommunikation als wichtigem Fachbereich im universitären wie auch anderen Bildungsbereichen und als Grundvoraussetzung für die Pflege der internationalen Beziehungen in Politik und

---

<sup>10</sup>Siehe zu verwandten Begriffen und ihrem Gebrauch, auch Jacques Demorgon und Hagen Kordes. 2006. In: Niklas, Hans; Müller, Burkhard und Kordes, Hagen (2006) 27-36; Zimmermann (1989) in der Einführung. 7-12.

Wirtschaft (Mecklenburg 2008:90f). Als neues Forschungsparadigma in der Literaturwissenschaft gewann die Interkulturalität mit der Gründung der Gesellschaft für interkulturelle Germanistik (GIG) noch mehr an Bedeutung, obwohl sich Zielsetzungen und Ausgangspunkte der Gesellschaft geändert haben.

Die Schlüsselwörter ‚multikulturell‘, ‚transkulturell‘ und ‚interkulturell‘ wurden mit der Gründung der Vereinten Nationen, der Europäischen Union und dem Ende der Entkolonialisierung neu bestimmt und ergänzt (Demorgon und Kordes 2006:27ff). Demorgon und Kordes (2006) setzen die Anfänge dieser Entwicklung in den USA mit der Berücksichtigung der Grundbedürfnisse des Menschen gleich, die zur Anerkennung des Individuums und dessen Zugehörigkeit zu einer Gruppe, und damit auch der Kulturen des Anderen geführt haben. Die Beschäftigung mit multikulturellen Gesellschaften tendierte aber dazu, viel zu viel Wert auf die Differenzen und kollektiven Identitäten zu legen und Kultur als „einen stabilen und isolierten Container von Sitten und Bräuchen“ zu betrachten, was wiederum zu Abgrenzung und Diskriminierung führte (ebd.:30). Multikultur bedeutet, nach Demorgon und Kordes (2006), das Nebeneinander, jeder für sich in seiner kulturellen Kapsel. Während Multikultur Wert auf Differenzen legt, zielt Transkultur dagegen auf eine gemeinsame Kultur, und Interkultur befasst sich mit „Überlagerungen (Interferenzen), wechselseitigen Abhängigkeiten (Interdependenzen) und gegenseitigen Durchdringungen von Grenzen und Kontakten“ (ebd.:34).

Da die Begriffe ‚Interkulturalität‘ und ‚interkulturell‘ in vielen Bereichen und unter vielen Aspekten Anwendungen gefunden haben, gibt es bei den Zielsetzungen genauso viele verschiedene Richtungen. Im deutschen Kontext bemerkt Hofmann (2003) Folgendes: Die gegenwärtigen Ausrichtungen nach „Interkultureller Kompetenz als Schlüsselqualifikation“ in allen deutschen Bildungs- und wirtschaftspolitischen Bereichen soll nicht nur auf die Vermarktung deutscher Produkte abzielen, oder ein allgemeines Verstehen des Fremden, des Anderen, anstreben. Wichtiger wäre es, so Hofmann (2003), „durch die Auseinandersetzung mit fremden Kulturen die Begrenztheit unserer Perspektiven [zu] erfahren und kritisch [zu] reflektieren“, „Alternativen zu unseren Verhaltensmustern [zu] erdenken und vielleicht [zu] realisieren“ und „von der Idee Abschied [zu] nehmen, alle Menschen müssten nach dem Deutschen oder Westlichen selig werden“ (Hofmann 2003:8). Für Hofmann geht es vor allem darum, Fremdheit zu akzeptieren, und dies ist auch Aufgabe der Literatur, die die Begegnung mit fremden Kulturen darstellt. Der



Einsatzmöglichkeit solcher Texte im schulischen und hochschulischen Bereich, der Vermittlung des Fremden und fremder Kulturen im Unterricht widmet sich die interkulturelle Didaktik<sup>11</sup>.

Die vorliegende Arbeit interessiert sich für den Begriff „Interkulturalität“ im Kontext der interkulturellen Literaturwissenschaft. Dieses breite Forschungsfeld wurde mit der Entwicklung der interkulturellen Germanistik in den 1980er Jahren, als Teil der kulturwissenschaftlichen Wende ins Leben gerufen. Da interkulturelle Literaturwissenschaft ein noch relativ neues Arbeitsfeld ist, werden dort ständig neue Modelle zu Theorie und Praxis von Literaturwissenschaftlern entwickelt und vorgeschlagen, und je nach Kontext, Blickwinkel oder Schwerpunktsetzung, wird eine ganze Reihe von Studien und Forschungsreihen in dem Bereich angeboten. Der Forschungsbereich befindet sich in einer produktiven Entwicklungsphase der Reflexion und Neuorientierung, unter Berücksichtigung kulturwissenschaftlicher Diskussionen. Dabei geht es bei der literarischen Analyse nicht nur „um den eigenen kulturellen Kontext, sondern um die für den literarischen Text konstitutiven kulturellen Bezugssysteme, deren ästhetische Gestaltung und Vermittelbarkeit“ (Gutjahr 2002:349). Laut Mecklenburg (2003) existiert interkulturelle Literaturwissenschaft bei allen literaturwissenschaftlichen Arbeiten, die „Kulturunterschiede bedenken und über Kulturgrenzen hinausdenken“ (Mecklenburg 2003:433). Interkulturelle Literaturwissenschaft kann also verschiedene Bezeichnungen tragen:

ein neues Arbeitsfeld der internationalen Literaturwissenschaft; ein Teilgebiet des Faches Deutsch als Fremdsprache bzw. der Interkulturellen Germanistik; eine literaturwissenschaftliche Forschungsperspektive mit spezifischem theoretischen und methodischen Profil; eine normative Leitidee, in der sich das praktisch-kritische Erkenntnisinteresse daran kundgibt, einen bescheidenen literaturwissenschaftlichen Beitrag dazu zu leisten, was der Inbegriff von Kultur wäre: Entbarbarisierung (ebd.).

Also arbeitet interkulturelle Literaturwissenschaft mit den Grundannahmen, dass es Kulturunterschiede gibt, die „für die Erforschung und Vermittlung von Literatur relevant sein können“ (ebd.). Sie bezieht sich auf interkulturelle Aspekte der Literatur, d.h. „thematische und formale Aspekte der Texte selbst, Aspekte ihrer historischen, gesellschaftlichen, kulturellen Kontexte, ihrer Entstehung und Wirkung“ (Mecklenburg 2008:11)<sup>12</sup>. Daraus erschließend arbeitet interkulturelle Literaturwissenschaft mit

---

<sup>11</sup> Siehe dazu den aktuellen Forschungsstand im Bereich der interkulturellen Didaktik. Büker und Kammler (2003); Rösch (2006; 2000; 1992) und Esselborn (2010).

<sup>12</sup> Ein Aufriss der Aufgaben und Arbeitsbereiche interkultureller Literaturwissenschaft.

Fremdbildern in der deutschen Literatur, nämlich, wie diese zur „Selbstdefinition der Deutschen im Kontext der Begegnungen“ beitragen (Hofmann 2003:7).

Die Diskussion um und Definition von ‚Interkulturalität‘, sowie ‚Transkulturalität‘ und ‚Multikultur‘ sind von dem vorherigen Aufriss der interkulturellen Literaturwissenschaft ausgehend nicht ohne die Festlegung des Begriffs ‚Kultur‘ möglich, denn Literatur beschäftigt sich mit „Verknüpfungen und Übertragungen, Überkreuzungen und Überlagerungen von Diskursen“ (ebd.:19) in der Gesellschaft. ‚Kultur‘ kann vieles bedeuten und wird auch in unterschiedlichen Kontexten, in Wissenschaft wie im Alltag anders bestimmt und angewendet, sodass der Begriff als ziemlich komplex, vielschichtig und multidimensional erscheint. Mecklenburg (2003) schlägt einen für die interkulturelle Literaturwissenschaft funktionalen Kulturbegriff vor: „Kultur als gesellschaftliches Feld symbolischer Formen und Praxis“ (Mecklenburg 2003:433). Ferner ist Kultur nach dieser Definition „die Gesamtheit menschlich-gesellschaftlicher Lebensäußerungen, Systeme, Praktiken, Gegenstände, die eine symbolische Dimension oder Komponente haben bzw. die Funktionen der *signification* und *representation* erfüllen“ (2008:65, Herv. N.M.), wobei „symbolisch“, je nach kulturwissenschaftlicher Ausrichtung durch andere Begriffe ersetzt werden kann. Bachmann-Medick (2004) liefert eine Ergänzung des Kulturbegriffs aus einer kulturanthropologischen Sicht, Kultur ist „nicht mehr nur als ein einheitliches Gesamtgefüge, das in der Summe von Normen, Überzeugungen, kollektiven Vorstellungen und Praktiken aufgeht“ zu verstehen, sondern „vielmehr eine Konstellation von Texten, die – über das geschriebene oder gesprochene Wort hinaus – auch in Ritualen, Theater, Gebärden, Festen usw. verkörpert sind“ (Bachmann-Medick 2004:10).

Bei der Suche nach einer für die interkulturelle Literaturwissenschaft geeigneten Definition von Kultur stellt Hofmann (2003) folgende Überlegungen an: Interkulturelle Begegnungen und Kulturkontakte setzen eine gewisse Offenheit voraus und fordern deswegen einen dynamischen Kulturbegriff. Hofmann erörtert verschiedene Definitionen u.a. von Ernest W. B. Hess-Lüttich, der Kultur als „Bezeichnung für die Gesamtheit der geistigen und artistischen Leistungen einer Gesellschaft, die für die Ausbildung ihrer Identität als sozialer Gruppe (politischer Nation, sprachlicher Gemeinschaft etc.) konstitutiv angesehen

werden kann“<sup>13</sup> sieht. Die Definition von Ortrud Gutjahr unterstreicht wiederum „Symbole und Bedeutungen“, die die Identitätsbildung einer Gruppe mitbestimmen und Terry Eagleton unterstreicht die für die Herausbildung der Gruppe unentbehrlichen Elemente „Werte, Sitten und Gebräuche, Überzeugungen und Praktiken“ (Hofmann 2003:10). Esselborn (2010) spricht von Kultur als „sozio-semantischem System einer Sprach- und Lebensgemeinschaft mit spezifischen Codes und Diskursen“ (Esselborn 2010:55). Hofmann warnt vor der Gefahr, bei solch festen Definitionen Kultur als homogen zu betrachten und „interkulturelle Differenzen und Alteritäten“ auszuschließen (Hofmann 2003:10f). In der interkulturellen Literaturwissenschaft, die sich als Teil der Kulturwissenschaften versteht, ist das Konzept der starren Unterschiede zwischen Kulturen, und die damit entstandene Bemühung um exklusive kulturelle Identität, längst in Vergessenheit geraten. Vielmehr geht es um eine ausdifferenzierte Erarbeitung des Kulturbegriffs, die Raum zum Austausch und Vergleich lässt, besonders bei der Konstruktion des Eigenen durch die Wahrnehmung des Anderen (vgl. Mecklenburg 2008; Bachmann-Medick 2004:13).

Zudem führt Mecklenburg (2008) Kriterien der Kulturbestimmung auf, die bei der Auseinandersetzung mit dem Begriff helfen sollen. Diese ist zunächst „die soziale Gruppe, der eine Kultur zugehört“ (Mecklenburg 2008:67). Mecklenburg stellt unter diesem Kriterium eine räumliche Bestimmung des Kulturbegriffs dar. Kulturen manifestieren sich in Gruppierungen von Menschen; also unter Völkern, Nationen, oder Menschen aus bestimmten geografischen Gegenden u.a. Die Größe der sozialen Einheit bestimmt die Heterogenität der Kultur innerhalb des Kollektivs. Laut Mecklenburg kann dieses Kriterium nicht allein gelten, denn problematisch sind insbesondere großräumige Kulturkonstellationen wie Staaten, Völker oder Nationen, die vor allem wegen der Größe, Komplexität und Heterogenität in vielen kulturellen Aspekten nicht repräsentativ sein können, allerdings sind räumliche Überlegungen zentral bei Diskussionen über „Kulturdifferenzen oder kulturelle Fremdheit“ (ebd.:69). Das zweite Kriterium ist die „Historizität, die zeitliche Erstreckung einer Kultur“. Mecklenburg wirft einen Blick auf Kultur als Epochenbegriff, der einerseits durch „Zeitresistenz“ charakterisiert ist und andererseits Raum für Wandel lässt. Problematisch bei diesem Kriterium ist die Gefahr des

---

<sup>13</sup> Ernest W.B. Hess-Lüttich. 2003. Interkulturelle Medienwissenschaft und Kulturkonflikt. In: *Linguistik online* 14(2003) H2. S.1. Zitiert in (Hofmann 2003:9).

„ideologischen Missbrauchs“, wenn Merkmale von Nation und Sprache wichtiger erscheinen als die durch den historischen Wandel aufkommenden „Diskontinuitäten und Differenzen“ (ebd.:71). Kritisch steht Hofmann (2003) auch der Hervorhebung des Essentialismus bei der Bestimmung von Kultur gegenüber. Wenn man Kulturen bestimmte Merkmale starr zuschreibt, kommt es zu einer Ausblendung der anderen Kulturen und daran würden interkulturelle Begegnungen scheitern. Die Begegnungen finden dann durch das bloße Gegeneinanderstellen von festen Differenzen und Alteritäten der jeweiligen homogenen Kultur statt, was dem Konzept der Interkulturalität nicht gerecht würde (Hofmann 2003:11).

Als drittes Kriterium zur Festlegung des Begriffs „Kultur“ gibt Mecklenburg (2008) Verhaltensmuster, *patterns*, an. Diese sind

Fähigkeiten und Gewohnheiten, die Muster, Regeln, Normen und Werte, die Verhalten und Denken einer Gruppe dauerhaft prägen und deren Kern diejenigen darstellen, die durch Symbole vermittelt werden und in Ritualen, Mythen, Medien, Artefakten, Texten usw. objektiviert sind (Mecklenburg 2008:71).

Diese Verhaltensmuster kommen in unterschiedlichen Konstellationen und Kombinationen vor, und Überlappungen mit anderen Kulturen sind unvermeidbar, wie es die Lebensweise verschiedener Gesellschaften erkennen lässt. Viertens führt Mecklenburg das Kriterium „Kulturelle Identität“ an. Jede soziale Gruppe oder Größe besitzt ein gewisses Zugehörigkeitsgefühl, das laut Mecklenburg auf von den Mitgliedern imaginierten Zügen oder Prämissen basiert. Die Gemeinsamkeiten, Denkmuster sowie Fähigkeiten, die eine Gruppe hat, bilden ihre Identität. „Die Identität einer Kultur ist das, was diese selbst als Identität behauptet“ (ebd.:72). Identität bzw. kulturelle Identität ergibt sich als wegweisend in der Auseinandersetzung mit Kultur, wie vorige Definitionsversuche gezeigt haben<sup>14</sup>. Das Phänomen vor allem der nationalen Identität kann auch missbraucht werden, indem bspw. Nationen, deren Kulturen längst nicht mehr homogen sind, genau dies noch behaupten. So führt die Vorstellung einer kulturellen Identität dazu, dass Minoritäten in bestimmten Gesellschaften entweder akzeptiert oder abgelehnt werden und so entstehen Ideologien wie Rassismus, Nationalismus und Fundamentalismus (Mecklenburg 2008:74f).

---

<sup>14</sup> Hofmanns Diskussionen über verschiedene Definitionen von Kultur. In: Hofmann (2003:9ff). Vgl. auch Mecklenburg (2008:65); Backmann-Medick (2004:10).

Kultur bedeutet also die Gesamtheit der Normen, Sitten, Denkmuster, Verhaltensweisen und Symbole einer meistens, aber nicht immer, räumlich definierten Gruppe von Menschen, die für die Identitätsbildung wichtig sind. Die Existenz von innerkultureller Homogenität sowie äußeren Überschneidungen ist dabei nicht auszuschließen und verleiht dem Begriff seinen dynamischen Charakter. Die Homogenität bzw. Heterogenität eines Kulturkollektivs ist von der Größe abhängig. Die konstitutiven Komponenten können durch verschiedene Instrumente zum Ausdruck gebracht werden, bspw. durch Texte, Medien, Artefakte, Rituale oder Feste.

Wie Ortrud Gutjahr (2010; 2002) konstatiert, beschreibt „Interkulturalität“ neue und veränderte Formen der Interaktion zwischen Individuen und Gruppen, die durch intensive Grenzüberschreitungen der jüngsten Zeit erforderlich sind und neue Kontaktflächen zur Wahrnehmung und Erfahrung des Anderen anbieten (Gutjahr 2010; 2002). Das Fremde wird heute größtenteils anders, lebensnäher erlebt, indem die Erfahrungsinstanzen durch neue Bestimmungen des Fremden und von Hybridität geprägt sind. In der Literatur geht es um die Auseinandersetzung mit „Literaturtransfer oder -kontakt zwischen Kulturen“, um „Leitkulturen, kulturelle Emanzipation, Dissoziierung, Assoziierung, Identifikation, Verwandtschaft, Ähnlichkeiten usw.“, wobei „Alterität“ eine Sonderstellung einnimmt (Esselborn 2010:55). Bei der Bestimmung von Interkulturalität ist also das „Zwischen“ bei Kulturbegegnungen zentral, dabei geht es nicht nur um den Austausch zwischen dem Eigenen und dem Fremden, zwischen Differenz und Gemeinsamkeiten, sondern auch um neue Erkenntnisse, die daraus gewonnen werden. Interkulturalität bedeutet nicht nur „Interaktion zwischen Kulturen im Sinne eines Austauschs von je kulturell Eigenem, sondern zielt auf ein intermediäres Feld, das sich im Austausch der Kulturen als Gebiet eines neuen Wissens herausbildet und erst dadurch wechselseitige Differenzidentifikation ermöglicht“ (Gutjahr 2002:353).

Als Gegenbegriff zur Interkulturalität schlägt Welsch (2000) den Begriff Transkulturalität vor. Sein Hauptargument ist, dass man wegen der Vernetzung von unterschiedlichen kulturellen Prägungen in der modernen globalisierten Gesellschaft kaum noch von absoluten Differenzen zwischen Kulturen sprechen könne; Kulturen seien wegen der gesellschaftlichen Veränderungen derzeit grundsätzlich heterogener Natur (Welsch 2000). Welsch kritisiert die von dem Begriff Interkulturalität implizierte „Kugelverfassung“ der Kulturen, denn Interkulturalität „geht von der Existenz klar unterschiedener, in sich

homogener Kulturen aus“ (Welsch 1995). Transkulturalität zielt dagegen auf Hybridisierung, denn die schon genannten Fortschritte in Kommunikation und Mobilität haben auch dazu geführt, dass der moderne Mensch kaum an Räumlichkeiten gebunden ist. Menschen einer Kultur sind Teil anderer Kulturen und transkulturelle Identitäten sind heute zum Normalfall geworden. Welsch stellt zwar fest, dass der Begriff „Interkulturalität“ das bestehende Potenzial interkultureller Begriffe anerkennt und interkulturellen Dialog fordert, aber die Probleme des Zusammenlebens lassen sich dadurch nicht lösen. Denn diese existieren unter falschen Prämissen und basieren auf einer unpassenden Definition von Kultur, die die Durchdringung und Mischung von heutigen Kulturen nicht zulässt. Auf der Makroebene erläutert Welsch (2000), dass die Hybridisierung der neuzeitlichen Kulturen so weit ist, dass die gleichen „Probleme und Bewusstseinsstrategien“ auftreten, bspw. Diskurse um Menschenrechte, feministische Bewegungen und Umweltschutz (Welsch 2000:337). Welschs Fazit ist: Es gibt kein Fremdes mehr, auch keine „Trennschärfe zwischen Eigenkultur und Fremdkultur“ (ebd.:339).

Auf der Mikroebene präsentiert Welsch (2000) Individuen der modernen Gesellschaft, die durch mehrere kulturelle Prägungen gekennzeichnet sind und deren Identität nicht durch eine nationale Identität zu bestimmen ist.

Das Konzept der Transkulturalität zielt auf ein vielmaschiges und inklusives, nicht separatistisches und exklusives Verständnis von Kultur. Es intendiert eine Kultur und Gesellschaft, deren pragmatische Leistungen nicht in Ausgrenzung, sondern in Anschluss- und Übergangsfähigkeit bestehen. Stets gibt es im Zusammentreffen der Lebensformen nicht nur Divergenzen, sondern auch Anschlussmöglichkeiten, und diese können entwickelt und erweitert werden, so dass sich eine gemeinsame Lebensform bildet, die auch Bestände einbegreift, die früher nicht anschlussfähig schienen. (ebd.:344f)

Welsch (2000) weist darauf hin, dass dies nicht als Forderung nach Uniformierung verstanden werden soll, denn Transkulturalität sei nicht „gleichbedeutend mit zunehmender Homogenisierung der Kulturen und mit der Heraufkunft einer uniformen Weltzivilisation“, sondern Transkulturalität ist bemüht um innerliche „Erzeugung neuer Unterschiedlichkeiten“. Individuen und Gruppen, die zur transkulturellen Formation beitragen, bringen unterschiedliche Kombinationen kultureller Prägungen mit, und daraus ergibt sich „ein hoher Grad kultureller Mannigfaltigkeit“ (ebd.:347).

Mecklenburg (2008) wirft einen kritischen Blick auf das Konzept von Welsch und vor allem auf den Vorschlag, „Interkulturalität“ durch „Transkulturalität“ zu ersetzen. (Mecklenburg 2008:94ff). Die zwei Begriffe haben viele Gemeinsamkeiten: beide bestimmen sich durch

existierende kulturelle Grenzen sowie durch Differenzen, und auch durch „Konfigurationen von Überlappungen und Übergängen, ineins mit intrakultureller Heterogenität“ der Kulturen (ebd.:92). Ferner meint Mecklenburg, dass die Begriffe Transkulturalität und Interkulturalität konkurrenzlos nebeneinander existieren können, denn sie zeigen einen wesentlichen Unterschied in der Bedeutung<sup>15</sup>. Mecklenburg erklärt, die Vorsilbe „inter“ bedeutet ‚zwischen‘ und ‚gegenseitig‘, ‚trans‘ bedeutet ‚quer hindurch‘, ‚über hinaus‘, ‚jenseits‘. Bei ‚inter‘ werden eher Abstand und Verbindung, bei ‚trans‘ Übergang und Bewegung konnotiert“ (ebd.:92).

Interkulturalität als neues Forschungsparadigma steht hoch im Kurs, bleibt aber in den vielen Anwendungsbereichen manchmal widersprüchlich. Heimböckel und Mein (2010:9) meinen, „dass der zentrale Gegenstand der Interkulturalitätsforschung die Frage nach dem Fremden ist – das Problem besteht nur darin, diese Frage ‚richtig‘ zu stellen“. Nicht nur den Fragen nach dem Fremden ist aus verschiedenen Perspektiven nachzugehen, auch „die soziokulturellen Auswirkungen der Grenzüberschreitungen und –aufhebungen, deren epochale Ausmaße im letzten Dezennium des 20. Jahrhunderts in besonderer Weise evident wurden, [sind] durch Erklärungsansätze und Deutungsmuster zu erfassen“ (Gutjahr 2010:17).

Ausgehend von theoretischen Überlegungen, dem Forschungsgegenstand und den Forschungszielen scheint die Anwendung des Begriffs „Interkulturalität“ bei der vorliegenden Arbeit als plausibel. Von transkulturellen Gegebenheiten in dem Maße, wie bspw. von Welsch (2000) vorgeschlagen, kann in der Untersuchung der interkulturellen Begegnungen zwischen Afrika und Deutschland noch nicht die Rede sein. Die Arbeit untersucht die Zwischenräume interkultureller Interaktionen; ob diese Begegnungen zu transkulturellen Formationen führen, geht über den Untersuchungsrahmen dieser Arbeit hinaus. Interkulturalität ist zwar als relativ neues Forschungsparadigma wie oben angemerkt nicht ohne Widersprüche, es gibt jedoch für das Forschungsvorhaben bereits entwickelte Ansätze und Modelle, die zur Analyse, Interpretation und Kritik der interkulturellen Jugendliteratur verwendet werden können. Dies wäre m.E. unter Transkulturalität schwer zu realisieren.

---

<sup>15</sup> Mehr zu Mecklenburgs kritischer Auseinandersetzung mit Welschs Begriff der „Transkulturalität“ in Mecklenburg 2008:94-98.



### 1.3.2 Literatur für junge Leser

Die Entstehung der Bezeichnung „Kinder- und Jugendliteratur“ wird mit der Anerkennung und Herausbildung von „Kindheit“ in der Aufklärung in Verbindung gebracht (vgl. Kaminski 1998:9ff; Weinkauff und von Glasenapp 2010:25ff und Maier 1993). Kümmerling-Meibauer (2012:34) verfolgt die Anfänge der Kinder- und Jugendliteratur bis zum 12. Jahrhundert zurück, wobei die Literatur in lateinischer Sprache erfasst wurde, für die Kinder der Kleriker und Adligen gedacht war und folgende erzieherische Intentionen verfolgte: „Alphabetisierung, Einweisung in religiöse Dogmen, Vermittlung von Grundwissen und wesentlichen Verhaltensregeln“. Obwohl Weinkauff und von Glasenapp (2010) auch auf frühe Anfänge der Kinder- und Jugendliteratur im Mittelalter hinweisen, stellen sie fest, dass die Entwicklung „zu einem eigenständigen und quantitativ kaum noch überschaubaren Zweig des literarischen Marktes“ erst in der Aufklärung zu beobachten sei (Weinkauff und von Glasenapp (2010:25)<sup>16</sup>. Die neue Wahrnehmung des Kindes in der Aufklärung lenkte die Aufmerksamkeit der Erwachsenen auf dessen Lebensalter, dessen „Verhaltensweisen, Denken und Fühlen“. Wegbereiter für die Entdeckung der Kindheit waren u.a. Jean-Jacques Rousseau, der die Philosophie des von Natur aus guten Menschen entwickelte und die Konsequenz für die Erziehung des Kindes daraus schloss. Die „Erziehung habe die Aufgabe, dem Kinde zu ungehinderter Entfaltung seiner natürlichen Anlagen zu verhelfen“ (Seibert 2008:121). Immanuel Kants Definition der Aufklärung als „Ausgang des Menschen aus seiner selbst verschuldeten Unmündigkeit“<sup>17</sup>, legte den Grundstein für die aufklärerische Pädagogik in der Kinder- und Jugendliteratur, die bis heute prägend ist.

Die Entwicklung der spezifischen Literatur für Kinder lief parallel zu der Einführung von schulischem Unterricht für Kinder aller gesellschaftlichen Schichten. Zu dieser Zeit kam eine Gruppe von Schriftstellern und Pädagogen zusammen, die über das Schreiben, Veröffentlichungen sowie theoretische Ansätze reflektierten. Genannt und in sämtlichen Forschungsarbeiten zitiert wird der Philanthrop Joachim Heinrich Campe, der von Rousseaus Ideen beeinflusst war und mit seiner Adaption „*Robinson der Jüngere*“ (1807) zur Herausbildung der Kinder- und Jugendliteratur im deutschsprachigen Raum

---

<sup>16</sup> Weinkauff und Glasenapp (2010:19) verweisen auf Untersuchungen in der Geschichtswissenschaft, die eine adressatenspezifische Kinderliteratur schon im späten Mittelalter verorten, und sich auf Goethes Lesesozialisation und die Existenz bestimmter Lektüren für Heranwachsende beziehen.

<sup>17</sup> Zitiert in Weinkauff und Glasenapp (2010:27).



beigetragen hat<sup>18</sup>. Zusammen mit der zunehmenden Gewichtung der aufklärerischen Pädagogik im bürgerlichen Zeitalter entwickelte sich eine ausdifferenzierte Literatur für Kinder und Jugendliche, die sich einerseits als Medium der Wissensvermittlung verstand und andererseits auf die Erziehung des Kindes zur „Vernunft, Tugendhaftigkeit und Triebkontrolle“ abzielte (Weinkauff und von Glasenapp 2010:34).

In Zusammenhang mit den Anfängen der Kinder- und Jugendliteratur sei die Epoche der Romantik kurz erwähnt, die sich als Gegenbewegung zur Aufklärung herausstellte. Die Kinder- und Jugendliteratur erlebte eine Blütezeit in der Romantik, mit der Entdeckung bzw. Wiederbelebung der „Kinderreime, Lieder, Rätsel, Märchen, Sagen, Legenden, Volksbücher“ (Kaminski 1998:20), sowie durch die phantastische Erzählung und das Puppenspiel. Die Werke von Brentano, von Arnim und den Gebrüdern Grimm sind bis heute Kinderklassiker. Die Zeit der Romantik stellte, wenn auch nur für eine kurze Zeit, eine Opposition zu der Pädagogik der Kinderliteratur der Aufklärung dar. Eine intensive Auseinandersetzung und Ausformung der Kinder- und Jugendliteratur, deren Erkenntnisse den Bereich der Kinder- und Jugendliteraturforschung bis heute geprägt haben, ist allerdings seit dem Beginn des 20. Jahrhunderts evident. In der Bundesrepublik Deutschland waren dabei vor allem die Gründung wichtiger Forschungseinrichtungen und die Inklusion zentraler Handlungsträger von Bedeutung<sup>19</sup>. Wichtig war auch die Gründung des Jugendbuchforschungsinstituts 1963 in Frankfurt, das bis heute eine Reihe von Publikationen im Bereich Kinder- und Jugendliteratur ermöglicht und Forschungsarbeiten anleitet und betreut.

Der Doppelbegriff Kinder- und Jugendliteratur kommt in gegenwärtigen Forschungsarbeiten selten getrennt vor, obwohl bei manchen versucht wird, die zwei Bereiche als separate literarische Subsysteme zu behandeln. Dies zeigt sich in neueren Veröffentlichungen, die sich vor allem mit der Thematisierung von Kindheit befassen. Dabei ist die Tendenz, junge Leser auf das Niveau des erwachsenen Lesepublikums zu steuern, zu beobachten. Siebert (2008) sieht die Verwendung der Doppelbezeichnung als

---

<sup>18</sup> Die große Zahl der über die Jahre erschienenen Werke und Aufsätze zu Joachim Heinrich Campe ist hier nicht aufzulisten.

<sup>19</sup> Dahrendorf, Malte. 1974. In: *Haas* (1974). Angeführte Beispiele; Gründung des Arbeitskreises für Jugendschrifttum 1955, des Deutschen Jugendbuchpreises 1956, des Deutschen Jugendschriftenwerks (DJW) 1956, Zeitschrift „Jugendliteratur“ 1955, Gesetz über die Verbreitung jugendgefährdender Schriften (GJS) 1953 und die Jugendschriften-Warte 1954. Ebd. S.26.

problematisch, da Kinderliteratur und Jugendliteratur klar auseinanderzuhalten sind, und dies nicht nur um den Altersgruppen gerecht zu werden, sondern auch aufgrund neuerer Überlegungen zur formellen Gestaltung. Außerdem ist die Dynamik der Kinder- und Jugendliteratur zu berücksichtigen, die mit neuen Rahmenbedingungen wie der Globalisierung konfrontiert ist und eine Neureflexion von Begriffen wie Kindheit, Jugend und Adoleszenz erfordert (Seibert 2008:19ff). Ewers (2000a) bleibt zunächst bei der Doppelbezeichnung für die Auseinandersetzung mit Kinder- und Jugendliteratur als Textkorpus, indem er Kinder- und Jugendliteratur als kulturelles Phänomen bezeichnet. Kinder- und Jugendliteratur umfasst und bezeichnet „die Gesamtheit der von Kindern und Jugendlichen tatsächlich konsumierten Literatur“ (Ewers 2000a:16). Einerseits wird auf das gesamte Schrifttum Bezug genommen, das von Handlungsträgern wie Verlagen dem jungen Leser angeboten und von anderen Handlungssystemen wie öffentlichen Bibliotheken, schulischen wie pädagogischen Einrichtungen als solches anerkannt wird. Andererseits geht es um alle Lektüren, die nicht bewusst für Kinder und Jugendliche verfasst oder gedacht wurden, jedoch von ihnen gelesen werden.

So unterscheidet Ewers (2000a) bei der Korpusbildung zwischen Schullektüren (Pflichtlektüren), also Unterrichts- und unterrichtsbegleitenden Lektüren und allen Lektüren, die außerhalb des Unterrichts gelesen werden. Kinder- und Jugendlektüren schließen also alle Schullektüren aus, sie sind „Freizeit- und Privatlektüren“ (Maier 1993:13; vgl. auch Ewers 2000a:16; Kümmerling-Meibauer 2012:10). Ferner sind unter den freiwilligen Lektüren zwischen intendierten, also allem, was seitens der Erwachsenen als angemessen angeboten wird, und nichtintendierten Lektüren, also allem, was Kinder und Jugendliche lesen, obwohl diese Lektüren nicht für sie produziert worden sind, zu unterscheiden. Eine ähnliche Denkrichtung vertreten Mikulášová und Mikuláš (2011), indem sie Kinder- und Jugendliteratur nicht nur als eine bestimmte Textsorte ansehen, sondern auch andere Merkmale anführen, die zur Ausdifferenzierung des Begriffs führen. In Anlehnung u.a. an Ewers (2000a) präsentieren sie fünf Kategorien zur Erweiterung der Definition: die intentionale Kinder- und Jugendliteratur, die spezifische Kinder- und Jugendliteratur, Kinder- und Jugendlektüren, Kinder- und Jugendliteratur als System (Handlungs- und Sozialsystem) und Kinder- und Jugendliteratur als Symbolsystem (Mikulášová und Mikuláš 2011:10f). Laut Mikulášová und Mikuláš (2011) ist der Begriff Kinder- und Jugendliteratur eingebettet im Sozialsystem und im Literatursystem. Für Kinder- und Jugendliteratur ist der Bezug auf Rezipienten genauso wichtig wie die

Zuschreibung durch das Sozialsystem. Institutionen, Verleger, Eltern, Pädagogen und Kirchen entscheiden, welche Literatur für die Kinder geeignet ist. Autoren in Zusammenarbeit mit Verlegern schreiben spezifisch für Kinder und Jugendliche, und letztendlich sind auch das Kind und der Jugendliche in der Lage zu entscheiden, was sie lesen möchten (ebd.:9). Maier (1993) verwendet den Begriff „Jugendliteratur“ als Deckungsbegriff für Kinder- und Jugendliteratur und führt eine Unterscheidung erst bei Gattungen dieser „Jugendliteratur“ durch. Unter dem formal-literarischen Prinzip unterscheidet er z.B. zwischen Bilderbuch, Kindergedicht und Comic, unter dem alters- und geschlechtsbezogenen Prinzip; Kindergeschichte, Mädchenbuch, Jugendbuch und unter dem inhaltlichen Prinzip, Märchen, Abenteuerbuch und Sachbuch, und gesteht, dass es bei manchen Überschneidungen gibt. Kümmerling-Meibauer (2012) unterscheidet in Anlehnung an Ewers (2000a) zwischen drei Ansätzen, die die Kinder- und Jugendliteratur unter inhaltlichen und formellen Aspekten bestimmen:

(a) Literatur, die für die Erziehung des Kindes oder Jugendlichen unabdingbaren Werte und Kenntnisse vermittelt (= Erziehungs- und Sozialisationsliteratur); (b) Literatur, die sich gemäß den Vorstellungen einer entwicklungspsychologischen Altersstufen-Theorie an Sprachvermögen, die intellektuellen und kognitiven Fähigkeiten sowie die Bedürfnisse des kindlichen und jugendlichen Lesers anpasst (= Kind- und jugendgemäße Literatur); (c) Literatur, die der Aneignung literarischer Regeln dient und sich hinsichtlich der Kinderliteratur durch spezifische Merkmale wie Einfachheit, Redundanz und Nachahmung mündlichen Erzählens auszeichnet (= Anfänger- oder Einstiegsliteratur), hinsichtlich der Jugendliteratur dem Jugendlichen den Übergang zur Erwachsenenliteratur erleichtern soll (= Übergangsliteratur) (Kümmerling-Meibauer 2012:13).

Die vorliegende Arbeit setzt sich mit Literatur für junge Leser auseinander. Diese Spezifizierung kommt der Jugendliteratur näher als der Kinderliteratur, weshalb bei der Begriffserklärung auf das Subsystem Kinderliteratur weitgehend verzichtet wird, es sei denn, dass bei einigen Referenzpunkten der Doppelbegriff Kinder- und Jugendliteratur von Bedeutung ist. Der Schwerpunkt dieser Arbeit erfordert eine Unterscheidung zwischen Kinder- und Jugendliteratur bzw. eine Abgrenzung der Jugendliteratur, trotz der Einbürgerung des Doppelbegriffs „Kinder- und Jugendliteratur“ im literarischen Diskurs. Dabei wird an einige schon erörterte Ansätze angeknüpft. In Bezug auf den Inhalt, so Seibert (2008), gibt es keine wesentlichen Unterschiede zwischen Kinder- und Jugendliteratur, bei der formellen Gestaltung jedoch kann man von Unterschieden sprechen. Seibert (2008) führt auch die Kategorie „Einfachheit“ auf, und fügt noch den innovativen und sensiblen Charakter der Kinderliteratur hinzu, wenn es darum geht, sich strukturell neuen Gegebenheiten anzupassen (Seibert 2008:25). Zu dieser Kategorie kommt noch die „Regelhaftigkeit“, wie bei den Gattungen Märchen, Kinderreime,

Kinderlieder oder Bilderbücher. Kinderliteratur wird als Anfängerliteratur gesehen, deshalb unterscheidet sie sich im Formbestand von Jugendliteratur. Für die Jugend wird strukturell wie inhaltlich ausdifferenziertere, anspruchsvollere und vielfältigere Literatur angeboten, dazu wird die Jugendliteratur auch von Merkmalen der Erwachsenenliteratur geprägt.

Es ist bei der Bestimmung von Jugendliteratur fast unmöglich, an der Kategorie „Lebensalter“ vorbeizugehen, so umstritten sie auch ist. Diskussionen darüber, was Kinder- und Jugendliteratur ist, führen seit langem zu Kontroversen und hängen im Laufe der Geschichte damit zusammen, welche Bedeutung die Begriffe „Kind“, „Jugend“ und „Kindheit“ in der Gesellschaft gehabt haben (Kümmerling-Meibauer 2012). Die Bemühungen um eine Konkretisierung des Lebensalters sind seit dem 16. Jahrhundert in der Kinder- und Jugendliteratur festzustellen, wobei noch Unklarheit darüber herrschte, wie „Kindheit“ oder Jugend zu bestimmen wären, und bis zum 18. Jahrhundert wurde zwischen Kindheit und Adoleszenz nicht unterschieden. Im Mittelalter wurden Kinder als „in der Größe reduzierte Erwachsene“ kategorisiert, und bis zum späten 19. und frühen 20. Jahrhundert gab es keine spezifische Literatur für Jugendliche (Kaminski 1998:9; 107). Diese frühen Entwicklungen weisen auf die gängige Verwendung des Doppelbegriffs Kinder- und Jugendliteratur hin (Kümmerling-Meibauer 2012:11)<sup>20</sup>. Charlotte Bühler (1918) leistete einen wichtigen Beitrag zu der Unterscheidung von Kinder und Jugendliteratur mit Berücksichtigung der Altersbedürfnisse, woraus sich die Jungleserpsychologie entwickelte (Charlotte Bühler, zitiert in Weinkauff und von Glasenapp 2010:228). Nach Bühlers Modell haben junge Menschen in der Pubertät das „Bedürfnis nach Idealen und [befinden sich in einer] entwicklungsbedingten Identitätsproblematik“. So sind in dieser Entwicklungsphase Heldenlektüre (Abenteuerbuch) und Übergangsliteratur (auch Adoleszenzroman) geeignet (ebd.). Der heutige Standpunkt weicht etwas von Bühlers Modell ab. Literatur nimmt nach wie vor eine besondere Stellung in der Sozialisation bzw. „Enkulturation“ des Individuums ein, wobei entwicklungsabhängige Faktoren nicht so sehr im Vordergrund stehen, sondern „Rezeptionsweisen und -kompetenzen“ der Leser. Kaminski (1998) unterstreicht die Rolle des Alters bei der Definition von Jugendliteratur:

---

<sup>20</sup> Kümmerling-Meibauer setzt die Anfänge der Ausdifferenzierung von Kindheit und Jugend in Bezug auf das Alter im 18. Jahrhundert an, bei Campe (1778).

Jugendliteratur und Jugendlektüre sind jene Texte, die für junge Menschen bestimmt sind, die nicht mehr Kinderliteratur, aber noch nicht ausgesprochene Erwachsenenliteratur lesen wollen. Jugendliteratur hat Binfunktion: Es ist Übergangsliteratur, Schwellenliteratur. Die angesprochene Altersstufe ist die der 11/12jährigen bis etwa zu den 15/16jährigen Jugendlichen. Zur Jugendliteratur zählen vorwiegend solche erzählerischen, dramatischen und lyrischen Texte, die das Vorstellungs- und Empfindungsvermögen junger Menschen zum Ausdruck bringen (Kaminski 1998:107).

Bei den Definitionsüberlegungen bezieht Kümmerling-Meibauer (2012) einen ihres Erachtens bei vielen Definitionen nicht berücksichtigten Aspekt der Kinder- und Jugendliteratur mit ein und zwar, dass es einerseits um Literatur für Kinder- und Jugendliche und andererseits um Literatur von Kindern und Jugendlichen geht. Sie weist darauf hin, dass letztere Kategorie im Hinblick auf Entwicklungen im Internet und die Möglichkeit der Online-Publikationen zunehmend vertreten wird. Kinder- und Jugendliteratur als Oberbegriff bezieht sich auf:

die gesamte für noch nicht erwachsenen Rezipienten bestimmte Produktion von (literarischen) Werken [...] die in der Regel von Erwachsenen verfasst werden und Kindern entweder mündlich vorgetragen oder vorgelesen oder von Kindern und Jugendlichen selbst gelesen werden. Ihr Spektrum umfasst alle Gattungen und fast alle Genres, die auch in der Literatur für Erwachsene anzutreffen sind, angefangen vom Kleinkindbilderbuch für Kinder ab dem Alter von 10 bis 12 Monaten bis zu den für junge Erwachsene verfassten Romanen (im Englischen: Young Adult Novel), die sich an die Altersgruppe der 16- bis 20-jährigen richtet (Kümmerling-Meibauer 2012:9).

Der Bereich Kinder- und Jugendliteratur hat in der gegenwärtigen Zeit auch Überlegungen zu Jugendkulturen und die Darstellungsweisen in der Literatur zu betrachten. Die Wirklichkeit der Jugend wird gattungstypologisch in der realistischen Kinderliteratur, der problemorientierten Jugendliteratur und im Adoleszenzroman dargestellt (Gansel 1994). Unter der Auswahl von zu untersuchender Literatur für junge Leser sind in der vorliegenden Arbeit vorwiegend Adoleszenzromane und Bücher, die zur sogenannten problemorientierten Literatur gehören. Deshalb wird kurz auf Definitionsansätze der zwei Gattungen bzw. Erscheinungsformen der Kinder- und Jugendliteratur eingegangen. Kümmerling-Meibauer (2012:41) setzt die Anfänge der Adoleszenzliteratur in der Aufklärung an, wobei die Lebensphase der Adoleszenz und ihre Probleme zuerst in der Erwachsenenliteratur angesprochen wurden. Der Adoleszenzroman stammt also ursprünglich von der Allgemeinliteratur ab und entwickelte sich später aus einer Modifikation von Merkmalen des Entwicklungs-, Erziehungs- und Bildungsromans des 18. und 19. Jahrhunderts (Weinkauff und von Glasenapp 2010:125). Der moderne Adoleszenzroman trat in den 1950er und 1960er Jahren mit zunehmendem Forschungsinteresse in vielen Disziplinen an der Übergangsphase zwischen Kindheit und Erwachsenwerden in Erscheinung und etablierte sich in den 1980er Jahren nach dem

Vorbild der anglo-amerikanischen ‚adolescence novel‘ in Deutschland (ebd.127)<sup>21</sup>. Weinkauff und von Glasenapp (2010) präsentieren den Adoleszenzroman parallel zum Abenteuerroman als Modell des jugendliterarischen Erzählens. Beide werden durch Impulse der Erwachsenenliteratur beeinflusst. Beim Adoleszenzroman geht es um Alltagsthemen, die den Umgang mit Konflikten und Angelegenheiten in der Gesellschaft ansprechen, wobei „die komplexen, mitunter radikal anmutenden Selbstfindungsprozesse der Protagonisten, die nicht zuletzt aus diesem Grund immer als ausgeprägte Individuen erscheinen“, thematisiert werden. (ebd. 128). Der moderne Adoleszenzroman zeichnet sich durch den zunehmenden Auftritt weiblicher Protagonisten, sowie durch Auseinandersetzungen zwischen der Protagonistin/dem Protagonisten und Vertretern der Erwachsenenwelt aus. Die Konflikte scheinen zunächst für den Jugendlichen unüberwindbar, jedoch emanzipiert sich der Protagonist/die Protagonistin am Ende. Die Form erlebt auch erzähltechnische Innovationen wie „ein vermehrtes Auftreten von Ich- bzw. von personalen Erzählern sowie die Verwendung subjektiver Erzählformen, u.a. der erlebten Rede, des inneren Monologs und des Bewusstseinsstroms“ (ebd.).

Bei der problemorientierten Kinder- und Jugendliteratur geht es um Texte, „welche Probleme thematisieren, die für den jugendlichen Menschen Gewicht und besondere Bedeutung haben“ (Maier 1993:199). Weinkauff und von Glasenapp (2010:83) gehen auf Aspekte des problemorientierten Kinderromans ein, der sich in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts durch die Bemühung um realistisches Erzählen entwickelt hat. Die problemorientierte Kinderliteratur zeichnet sich durch „ihre explizite Orientierung an außerliterarischen Verhältnissen“ aus, das heißt, „die Infragestellung von Autoritäten in allen Bereichen, Politik, soziale Problematiken aller Art, Umweltproblematik, Dritte Welt, Nationalsozialismus, Holocaust, Liebe, alle Formen von Gewalt, Sexualität, Tod“ (ebd.:84)<sup>22</sup>.

Texte der problemorientierten Jugendliteratur wollen nahe an der Wirklichkeit bleibend aktuell aufklären, Einstellungen ändern, für politische und soziale Forderungen mobilisieren. Das ist ihre Funktion, und darum werden einzelne typisierte Figuren und soziale Rollenmuster vorgeführt (Gansel 1994:29).

---

<sup>21</sup> Zu der Geschichte und Entwicklung der Adoleszenzroman vgl. Seibert 2008:31ff. Vgl. auch Kümmerling-Meibauer 2012:69.

<sup>22</sup> Vgl. auch Kümmerling-Meibauer 2012:71f.



Maier (1993) geht auf die Problemfelder detaillierter ein, indem er sie in drei Gruppen aufteilt: das politisch-gesellschaftliche Umfeld, das soziale Lebens- und Aufgabenfeld und spezifische Probleme der Jugendzeit. Für die in der vorliegenden Untersuchung ausgewählten Bücher treten vor allem sozial-politische Probleme auf, die im Hintergrund der Entwicklungskonflikte der Lebenszeit der Jugendlichen dargestellt werden. Dazu meint Maier (1993:203):

Jugendbücher mit sozialer Problematik beziehen sich nicht nur auf das Zusammenleben im menschlichen Kleinbereich, auch nicht nur auf Stellung und Aufgabe des Individuums innerhalb des eigenen Staates und der Nation, sondern umfassen auch (und sollten es tun) in einem weltweiten Sinne völkisch und rassistisch andere Völker, die als sog. *Dritte Welt* der Aufmerksamkeit, des Verständnisses und der Hilfe bedürfen. [...] Unter den Erzählungen aus der Dritten Welt, einer letztlich fernen und fernen Welt, sind jene Bücher am ehesten sozial aktivierend, die den Abstand zwischen Leser und Fremde verringern, die die Not der ‚anderen‘ als ein Schicksal von Menschen erkennen lassen, die wie wir ein Anrecht auf Glück und Gesundheit haben und denen wir verpflichtet sind. Die Texte müssen sowohl in der Lage sein, auf Grund ihrer erzählerischen Struktur den Leser zu ergreifen und innerlich zu bewegen, als auch dazu, auf Grund ihres sachlich glaubwürdigen Inhalts sein Nachdenken und kritisches Überlegen herauszufordern (Maier 1993:203f. Herv im Original).

Die Texte sollen, so Maier, dem Leser über die sozialen sowie wirtschaftlichen Gegensätze zwischen den ‚Drittweltländern‘ und vermeintlichen Herkunftsländern der Rezipienten (hier aus dem deutschsprachigen Raum) bewusst gemacht werden und zur Anteilnahme anregen. Die Wahrnehmung dieser Länder nur als exotische Schauplätze für Abenteuer wird als nicht gewinnbringend für den Lernprozess betrachtet. Die Ausgangsposition dieser Aussagen zeigt, wenn auch positiv konnotiert, die überlegene Positionierung Europas gegenüber dem Rest der Welt, der hier als hilfsbedürftig dargestellt wird. Diese Fragen werden in den Kapiteln 4, 5 und 6 erörtert. Es geht also um Übergangsliteratur, deren Funktion nicht nur in der Überwindung der verwirrenden Jugendphase zu sehen ist, sondern die sich auch um Wissens- und Wertevermittlung bezüglich aller Mitmenschen bemüht.

Zusammenfassend lassen sich aus den hier aufgeführten Definitionsvorschlägen wichtige Schlüsse zur Literatur für junge Leser ziehen. Zum einen geht es um Lektüren, die junge Menschen tatsächlich und freiwillig lesen, zum anderen ist die spezifische Adressatengruppe junge Leser ab ca. 10 Jahren festzumachen, während sich der Adoleszenzroman an junge Leser zwischen 16 und 20 Jahre richtet. Die anderen Aspekte der zu untersuchenden Literatur, wie thematischer Fokus, Struktur und Gattungen, wurden im Teil Forschungsgegenstand (1.2) erläutert.

### 1.3.3 ‚Afrika‘

Die Bemühung um eine Klärung des Begriffs ‚Afrika‘ scheint aufgrund der Komplexität als eine überfordernde, fast vergebliche Aufgabe zu sein. Insofern ist es wichtig von vorne herein zu explizieren, dass diese Begriffserklärung nicht auf die ganze Problematik des Begriffs Afrika eingehen wird. Es soll vielmehr versucht werden, den Begriff in seiner Anwendung für die vorliegende Arbeit zu bestimmen. Wegen seiner Problematik soll zunächst ein kurzer Aufriss einiger wichtiger Erkenntnisse zum Begriff geboten werden, um einen Rahmen bzw. Hintergrund zu schaffen.

Der Begriff Afrika lässt sich in der Gegenwart immer noch auf zweierlei Art erfassen. Zum einen ist Afrika ein geographischer Ort, ein Kontinent, und zum anderen ist Afrika ein Konstrukt. Afrika gilt „both as an empirical fact and as the sign of absolute otherness“ (Mudimbe 1990:93). Mbembe (2001) erklärt ferner:

It is now widely known that Africa as an idea, a concept, has historically served, and continues to serve, as a polemical argument for the West's desperate desire to assert its difference from the rest of the world. In several respects, Africa still constitutes one of the metaphors through which the West represents the origin of its own norms, develops a self-image, and integrates this image into the set of signifiers asserting what it supposes to be its identity. And Africa, because it was and remains that fissure between what the West is, what it thinks it represents and what it thinks it signifies, is not simply part of its imaginary significations, it is one of those significations. (Mbembe 2001:2)

Für lange Zeit betrachteten Europäer Afrika als den „dunklen Kontinent“. Dieser Begriff war ein Ausdruck der Ungewissheit und der unvorstellbaren Ferne, deren Vorstellung gleichzeitig Bedrohung und Reiz auslöste. Afrika war eine Projektionsfläche innerer Sehnsüchte und Ängste (Riesz 2007b:79). Aus europäischer Sicht repräsentiert Afrika die Schattenseite des Westens: Afrika wird angesehen als das ‚Andere‘, als alles, was den westlichen Maßstäben der Modernisierung, Zivilisation und Entwicklung nicht entspricht. Damit verbunden sind bestimmte Vorstellungen, die zu dem Begriff bei Europäern hervorgerufen werden und die durch Medien und sämtliche Afrika-Diskurse fortgeschrieben werden. Dominant sind dabei Bilder eines Katastrophenkontinents: Krankheiten, Naturkatastrophen, Hungersnot, Bürgerkrieg, Korruption sowie wirtschaftlicher und infrastruktureller Rückstand.

A by-product of ‚Western‘ imagination, ‚Africa‘ emerged through invented discourses that portrayed a vision of a people at the ‚other side‘ of Western imaginary frontiers. [...] In most of Western Europe, the Europeans endorsed new registers such as primitivism, savages of the jungle as a descriptive category for *what* is African. Described so by the ‚enthusiastic‘ explorers to mean an uncultivated continent, these representations filtered into the European consciousness and Europe would pose as a superior location of knowledge, seeking to impose European cogito on what the Europeans



perceive as a radical ‚other‘. These ideological discourses and perverted representations so constructed enhanced and substantiated the logic of slave trade and colonialism. Henceforth Africa became simultaneously a metaphor of otherness, a paradigm of difference (Eze 2010:19, zitiert nach Mudimbe 1998:ix; 1994:28ff. Hervorhebung im Original).

Parallel mit Bildern eines Katastrophenkontinents gehen Projektionen von Exotismus des paradiesischen Afrikas, das von den Modernisierungsprozessen verschont geblieben und noch im Einklang mit seiner ursprünglichen Natur ist. So wird Afrika mit Safaris, exotischen Tierarten, schönen Landschaften assoziiert; Afrika ist deswegen für Touristen sehr attraktiv. Afrika bewegt sich dementsprechend in den Vorstellungen vieler zwischen Attraktion und Abwehr (vgl. Hofmann 2012).

In der Sozialwissenschaft gibt es eine Vielzahl von Beiträgen, die sich mit der geschichtlichen, geographischen, politischen, ethnographischen wie soziologischen Entstehung und Entwicklung des Begriffs auseinandersetzen. Bei den vielen Bemühungen lassen sich auch hier zwei Perspektiven zur Beschreibung Afrikas konstatieren; Afrika als eine geografische Entität und Afrika als ein Konzept, als eine Konstruktion. Grinker und Steiner (1997:xviii) erörtern unterschiedliche Ebenen des Begriffs: Afrika als Ort und als Idee des Westens, der Entdecker und der Geographen, wobei viel über Afrika maskiert wird, und dadurch vieles über Europa zur Kenntnis gebracht wird<sup>23</sup>. Beide Perspektiven haben größtenteils in der westlichen ‚Zivilisation‘ bzw. Ideologie ihren Ursprung. ‚Afrika‘ als territoriale Bezeichnung für den Kontinent war schon in den Schriften der Antike zu finden, wobei die meisten Schriften auf das nördliche Afrika, inklusive ‚Aethiopia‘ verwiesen und das ‚Gebiet der Schwarzen‘ abgrenzten, (vgl. Herkenhoff 1990:53ff)<sup>24</sup>. Hier lassen sich die ersten Bausteine der Aufteilung Afrikas in Rassenkategorien finden: Begriffe wie Subsahara-Afrika (Schwarzafrika)<sup>25</sup> und Nordafrika (Maghreb). In diesen antiken Quellen begegnen uns auch die ersten Vorstellungen Afrikas als ein von Fabelvölkern bewohnter Ort, mit wilden reizenden Tieren und exotischen Pflanzen sowie Edelsteinen (ebd.:140-184). Die Anfänge von ‚Afrika‘ waren ohne Kontakte mit anderen Bevölkerungsgruppen der Welt nicht möglich, selbst wenn diese ihre eigenen

---

<sup>23</sup>Einführung. Der Sammelband beschäftigt sich in sämtlichen Beiträgen mit unterschiedlichen Aspekten, die Afrika bestimmen.

<sup>24</sup> Hier befinden sich auch Aufzeichnungen der alten Karten, die damals versucht haben, die Grenzen Afrikas visuell festzulegen

<sup>25</sup> Die Bezeichnungen ‚schwarz‘ oder ‚farbig‘ bzw. ‚Schwarzafrika‘ werden im Folgenden so erwähnt, wie sie in der Forschungsliteratur vorkommen. Anerkannt wird die Tatsache, dass ihre Anwendung gegenwärtig problematisch ist.

Imaginationen von dem Ort und ihren Bewohnern hervorgebracht haben. Die Benennung ‚Afrika‘ hat nach unterschiedlichen historischen Quellen unterschiedliche Ursprünge.

Did the Romans call the continent after the latin word *Aprica* (meaning ‘sunny’)? Or were the Romans and the Greeks using the word *Aphrike* (meaning ‘without cold’)? Or did the name come from the Semites (Phoenicians) referring to the productivity of what is today Tunisia – a term that means ‘Ears of corn’? Later the Arab immigrants Arabized the name into *Ifriqiya*. [...] If the name *Africa* comes from a Berber language, it is completely indigenous in origin, for the Berbers are indigenous to the continent. If the name ‘Africa’ comes from Greek-Roman lexicons (like the name ‘Egypt’), then it is part of a historic dialogue between the continent and its European neighbor. If the name comes from the Semites (first Phoenicians and later Arabs), the name is a product of an even more complex interaction between peoples of the continent and the cultures of the Semitic people Mazrui (2005:69f; vgl. auch Mudimbe 1994:26ff und Eze 2010:19ff).

Allerdings erkennt Mazrui die Rolle der Europäer in der Konstruktion und kartographischen Festlegung des Kontinents Afrika (ebd.). Er sieht Afrika als Erfindung der Europäer, die die Grenzen Afrikas bestimmt haben und aufgrund des europäischen Rassismus die Afrikaner südlich der Sahara von dem relevantesten „Kriterium“ ihrer afrikanischen Identität, der Hautfarbe, überzeugt haben (Mazrui 2009:29ff). Vor der europäischen Kolonisation gab es auch schon Unterschiede unter den Afrikanern, aber Rasse bzw. Hautfarbe hatten nicht so viel Prominenz, die hellhäutigen Araber waren offener, und Mischehen zwischen ihnen und den dunkelhäutigeren Afrikanern waren keine Besonderheit, Unterschiede in Kultur und Sprache waren von größerer Bedeutung. Die Bezeichnung der Afrikaner als ‚schwarz‘ war schon in dem Begriff ‚Sudan‘, gleich ‚die Schwarzen‘ (the black ones) zu finden, was als bloße Beschreibung diente und keinen besonderen Stellenwert hatte bzw. keine pejorative Bedeutung trug (Mazrui 2005:70). Erst mit der europäischen Konzeptualisierung von Afrika bekam die Farbe Schwarz nicht nur eine negative Konnotation, sondern der Diskurs über den schwarzen Menschen wurde als Legitimation für andauernde Ausbeutung und inhumane Behandlung der Afrikaner eingesetzt. „[T]o the Europeans ‚black‘ was not merely descriptive; it was also judgmental. Arabs alerted the people of Sub-Saharan Africa that they were black. Europe tried to convince black people that they were inferior“ (ebd.).

Afrikaner sind schon seit Anfang des 16. Jahrhunderts in Europa, anfangs in den Hafenstädten und später als Diener in den Höfen der europäischen Adligen. Doch die Darstellung der Afrikaner zu dieser Zeit blieb ambivalent:

praising hospitality and a pleasant, carefree lifestyle (and even paying homage to the learned tradition centred in mythical Timbuctoo); yet denouncing the lack of rational moral or legal restraint on a lifestyle dominated (animal-like) physical urges. This ambivalent attitude was to determine perceptions of Black Africans for the next two centuries (Riesz 2007b:79).

Afrika hat in den Vorstellungen vieler, Europäer sowie Afrikaner, die Bedeutung von Schwarzafrika oder Sub-Sahara Afrika. So kommt der Begriff im Alltag, in der Literatur und Kunst ziemlich arbiträr in Anwendung. Riesz (2007b) unterscheidet in seinen Definitionen zwischen ‚Afrika‘, Schwarzafrika und Maghreb. Die Ausgrenzung Afrikas durch Formen von Rassismus, die durch die Geschichte Afrikas und Europas Stand gehalten haben, untersucht Susan Arndt in sämtlichen Veröffentlichungen. Diese Formen von Rassismus haben die europäischen Vorstellungen von Afrika geprägt und werden durch verschiedene Medien fortgeschrieben (vgl. Arndt 2006; 2004; Arndt und Hornscheidt 2004).

Aus philosophischer Sicht thematisiert Mudimbe in seinen Büchern *The Invention of Africa. Gnosis, Philosophy and the Order of Knowledge* (1988) und *The Idea of Africa* (1994) die Genese der Differenzbildung in den westlichen Diskursen über Afrikaner, ihre Gesellschaften und Kulturen, was er „Othering“ nennt. Vor allem in Bezug auf Kolonialismus und den daraus entstandenen Vorstellungen über Afrika und Afrikaner stellt Mudimbe fest, dass das erfundene primitive Afrika dazu diente, die Hegemonie und Macht der Europäer zu sichern. Zwecks Legitimation entstanden neue wissenschaftliche Bereiche bzw. Erkenntnisse, die die Überlegenheit der Europäer bestätigten (Mudimbe 1994:29), wie bspw. in der Anthropologie:

Cultural anthropology in its worst expressions, became then the mirror reflecting ‚primitive‘ societies, focusing on their particular positions on the linear chain of civilizations, and, later on, as a service to colonial enterprises, analyzing the conditions for converting these societies. Such is the context which metaphorizes the names of Africa. To concern myself with only the discourse produced [...], which endlessly repeats itself in the books of the ‚colonial library‘, the context [...] constructs stereotypes, allocates remarkable adjectives to Africans and other ‚primitives‘ and finally establishes its civilizing mission (ebd.).

Aber nicht nur in der Anthropologie, auch in anderen wissenschaftlichen Bereichen wie Kunst und Geschichte wurde dieser Prozess der Dichotomisierung und Polarisierung fortgesetzt. Eine neue Bestimmung von Afrika heute ist demzufolge nicht ohne die historischen Diskurse und die daraus entstandenen Verhältnisse zu dem Rest der Welt zu verstehen. Macamo (2010) nimmt die Diskussion über Differenzbildung aus einer soziologischen Sicht auf und führt die Konzeptualisierung Afrikas auf die Unterscheidung zwischen traditionellen und modernen Gesellschaften zurück, wobei Afrika zum Ersten gehört: „Africa is a modern construct made potentially possible by European colonialism, but ultimately invented by Africans themselves in their attempt to cope with modernity“ (ebd.:18). Er fordert die afrikanischen Intellektuellen auf, über die Diskussion um

europäische Wahrnehmungen über Afrika hinauszutreten und an einer Neuerfindung von Afrika teilzunehmen:

The possibility of an African discourse was deeply constrained by this (the colonial understanding of Africa) to such an extent that African intellectual discourse has been, in fact, one long bitter, frustrated and pedantic monologue on European perceptions of Africa. It has always been constrained by the need to choose between two alternatives, traditional or modern, and while often hostile to the former, African intellectual discourse has perceived itself as an argument against the latter. [...] Now, one consequence of this dilemma has been the inability and failure of African intellectuals to develop conceptual and analytical tools to experience the modernity by Africans. We have been loud in our moral indignation against the evils of colonialism, but deafening silent in engaging with modernity's impact on us (ebd.19f).

Mbembe (2008) kritisiert die Sicht, die Afrika auf Mängel reduziert und zeigt neue Entwicklungen, die sich von diesen alten Vorstellungen distanzieren und Afrika als Ort der Neuheit, Originalität und Komplexität präsentieren (vgl. Mbembe 2001). Seine Beobachtungen widersprechen denen von Macamo, denn er führt Maßnahmen zur Entdeckung Afrikas durch Afrikaner an. Anknüpfend an postkoloniale Gesichtspunkte wird eine Neubestimmung Afrikas angestrebt, und dies vor allem von den Afrikanern selbst. Mbembe (2002) schreibt dazu:

Africa is supposed to reinvent its relationship to itself and to the world, to own itself, and to escape from the obscure regions and the opaque world (the „Dark Continent“) to which history has consigned it (Mbembe 2002:254).

Mbembe führt Versuche der Afrikaner auf, das Schicksal Afrikas anders zu schreiben, er geht ein auf die Anti-Imperialismus-Debatte und die Gründung des Panafrikanismus, die sich um eine neue afrikanische Identität bemüht. Die Kategorie Rasse hat auch in jüngster Zeit Veränderungen erlebt, bspw. der Fall in Südafrika, während auch die Kategorie Territorium ihre Metamorphose erlebt. Afrika besitzt insofern eine komplexe Identität, als bei der Bestimmung des Begriffs eine Reihe von konstitutiven Merkmalen und Aspekten in Kauf zu nehmen sind, die über Rasse und Geographie hinausgehen, um eine Synthese der afrikanischen Imagination herauszubilden (ebd.).

In Forschungsarbeiten zu Afrikabildern in der Literatur wird die Präsentation von Afrika als kollektivem Ort kritisch betrachtet. Auf die vielen Länder Afrikas und die diversen Kulturen wird immer wieder hingewiesen. Dadurch gewinnt man den Eindruck, dass es unmöglich ist, von Afrika oder einer afrikanischen Kultur zu sprechen. Allerdings wird wiederum im europäischen Afrikadiskurs kaum nach geographischen Regionen oder Ländern unterschieden. Die Kritik an der Vorstellung Afrikas als kollektivem Ort und monolithischem Block wird einerseits geäußert und andererseits wird sie durch

Auseinandersetzungen mit Afrika fortgeschrieben. Man schreibt über, spricht von und diskutiert über Afrika, im Alltag, in den Medien, in der Forschung sowie in der Literatur. Wenn Afrika bspw. auf Romantiteln vorkommt, womit verbindet die Leserschaft den Begriff? Er kann je nach tradierten Vorstellungen vieles meinen; den geographischen Ort, die Gesamtheit der Afrikaner, die Landschaft und Natur, bestimmte Sehnsüchte oder Gefühle.

Neudeck (2010:9) konstatiert, dass man zwar nicht von einem Afrika sprechen kann, aber durch die europäische Kolonisation haben die Länder vieles gemeinsam. Außer dem Kolonialerbe finden sich die meisten Länder Afrikas mit ähnlichen Problemen der politischen Führung sowie mit anderen Instabilitäten konfrontiert. Neudeck (2010:11) teilt Afrika in vier Regionen auf: „die fünf Mittelmeeranrainerstaaten“, die wegen ihrer politischen und wirtschaftlichen Annäherung an Europa und die arabischen Staaten als „privilegiert“ anzusehen sind und nur „bedingt“ zu Afrika gehören. Die zweite Gruppe besteht aus den nach Neudeck ökonomisch bessergestellten Staaten im südlichen Afrika; die Republik Südafrika, Botswana, Namibia, Swasiland und Lesotho. Drittens unterscheidet Neudeck wiederum auf wirtschaftlichen Positionen basierend, die kleinen Ölstaaten, Äquatorialguinea und Gabun, und die Tourismusinseln, Mauritius und die Seychellen. Abschließend kommt, was ich nach dieser Klassifizierung auch das ‚andere‘ Afrika nennen würde, das „Sorgenkind“, jenes Afrika, das sich nicht entwickelt (ebd.). Neudeck (2010) geht auf historische Diskurse (Philosophie Hegels S.17f) und Ereignisse ein (Kolonialausstellungen, Kolonialkrieg im Deutschsüdwest 1907, Sklaverei S.27ff), die zur Benachteiligung Afrikas geführt haben, übt aber heftige Kritik gegenüber afrikanischen Regierungen und ihren politischen Eliten. Neudeck weist meiner Meinung nach auf eine Neuteilung von zwei Afrikas hin: das Arme und das Reiche, bzw. die entwickelten und die nicht-entwickelten Staaten, abgesehen von der impliziten Abstufung nach Rasse. Der ‚Rest‘, das eigentliche Afrika, auch als Schwarzafrika bekannt, lässt sich nur schwer von stereotypen und negativen Differenzierungen befreien.

Die vorliegende Arbeit fokussiert Afrika bzw. Afrikabilder aus zwei Perspektiven. Aus der Perspektive ‚Afrika als Konstrukt‘ wird eine Untersuchung der dargestellten Afrikabilder in den ausgewählten Jugendbüchern vorgenommen, um die Existenz solcher Konstruktionen festzustellen. Vermitteln die Bücher ein bestimmtes ‚Afrika‘-Bild? Es geht hierbei vor allem um Diskurse über Afrika, die das Afrikabild in den Büchern prägen.

Hinsichtlich der ausgewählten Bücher beschränkt sich die Untersuchung auf die Thematisierung von Afrika südlich der Sahara oder, wie in einigen Forschungsarbeiten genannt, Schwarzafrika. Es handelt sich sowohl geografisch als auch diskurskonstruktiv um das ‚Andere‘ Afrika. Der Ursprung dieser Abgrenzung ist zwar umstritten, wird aber als eine politisch akzeptierte Bezeichnung von diesem Teil Afrikas anerkannt<sup>26</sup>. Die Abgrenzung nimmt die kulturellen Unterschiede zwischen Nordafrika und subsaharischem Afrika zur Kenntnis und lehnt sich an die Entwicklung der Afrikabilder in der Geschichte an, die auf diese Unterschiede verweisen und bei denen Überlegungen zur Rasse von Belang sind. Die Begegnungen mit Schwarzafrika bleiben ausschließlich in Schwarzafrika verortet, ohne explizit das Leben der Afrikaner in Deutschland zu thematisieren. Die Verwendung des Begriffs Afrikaner bzw. Schwarze richtet sich nach dem Einsatz des Begriffs in den Romanen. Afrikaner können zunächst als Eingeborene verstanden werden, also Tansanier, Ghanaer, Namibier oder Südafrikaner.

---

<sup>26</sup> Von Organisationen wie der Weltbank, den Vereinten Nationen und dem DAAD (Deutscher Akademischer Austauschdienst) verwendet.

## 2. Theoretische Überlegungen

### 2.1 Fremdheit und Differenz

#### 2.1.1. Wer ist der Fremde?

Die Beschäftigung mit dem Fremden, hat vor allem in der Gegenwart in vielen Forschungsbereichen Konjunktur, insbesondere wegen der Veränderungen der zwischenmenschlichen und zwischenkulturellen Begegnungen, die durch die neuen Wege des Austauschs entstanden sind und die zu neuen Erfahrungshorizonten und Wahrnehmungen des Anderen geführt haben. Das Fremde wird heute durch Grenzüberschreitungen anders erfahren, und diese Veränderung erfordert eine noch intensivere Beschäftigung mit dem Begriff des Fremden. In den verschiedenen Forschungsbereichen kommt für deren Schwerpunktsetzung eine Reihe von Definitionen des Fremden vor. Wierlacher (2001) führt einige Definitionen bzw. Klassifikationen des Fremden auf:

das normativ und das kognitiv Fremde, die intra- und interkulturelle Fremde, die ethnische Andersheit, die Außenseiter und Ausgegrenzten, das Unbekannte als das Bedrohliche oder exotisch Reizvolle und intellektuell Attraktive, das Ausländische oder Nichtzugehörige, das zeitlich oder räumlich Entfernte, das Verdrängte, Rätselhafte und Unheimliche oder die Unbegreiflichkeit Gottes etc. (Wierlacher 2001:39).

Für die interkulturelle Literaturwissenschaft ist die Beschäftigung mit dem Fremden aus kultureller Perspektive wichtig, denn der Fremdheitsbegriff, die Entstehung von Fremdbildern und die verschiedenen Modi des Fremderfahrens stellen wichtige Anhaltspunkte sowohl für den interkulturellen als auch für den postkolonialen Ansatz dar<sup>27</sup>. Das Fremde wird erst dann als „fremd“ wahrgenommen oder konstruiert, wenn es mit dem Eigenen, mit dem Vertrauten, mit dem Subjekt, in Kontakt kommt. Das Andere, das Fremde, bleibt dem Subjekt unbekannt und existiert im Wahrnehmungsbereich des Subjekts nicht, bis es mit dem Eigenen in Kontakt tritt und kontrastiert wird (Schäffter 1991:11ff. vgl. auch Rath 2010:450). So trifft Schäffter (1991) folgende Feststellung: „Fremdheit ist daher keine Eigenschaft von Dingen oder Personen, sondern ein Beziehungsmodus, in dem wir externen Phänomenen begegnen. Fremdheit ist ein

---

<sup>27</sup> Hofmann (2003) geht davon aus, dass interkulturelle Begegnungen meist auch die Begegnungen zwischen ehemaligen Kolonisatoren und Angehörigen ehemaligen Kolonien bedeuten. Diese können nicht ohne bestimmte Machtverhältnisse stattfinden, die auch mit den verschiedenen Modellen des Fremderfahrens und verschiedenen Verständnissen des Kulturbegriffs zu tun haben.



relationaler Begriff, dessen Bedeutung sich nur dann voll erschließt, wenn man seine eigenen Anteile in diesem Beziehungsverhältnis mit zu berücksichtigen vermag“ (Schäffter 1991:12). Zentral bei dieser Aussage bleibt, dass man in der Lage sein soll, seinen eigenen Standpunkt als einen unter vielen zu verstehen. Was einer als „fremd“ wahrnimmt und wie diese Wahrnehmung zu Stande kommt, hängt nicht nur von der eigenen Geschichte ab, sondern auch von personaler und sozialer Identität. Bei der Begegnung zwischen Subjekten unterschiedlicher Kulturen, Nationen oder Ethnien, die unterschiedliche Konzepte und Wahrnehmungsmuster zur Bestimmung der Fremdheit haben, ergibt sich die Komplexität der Fremderfahrungen. Für die Erfahrungsmodi des Fremderlebens führt Schäffter (1991) folgende inhaltliche Bedeutungen von „fremd“ auf. Das Fremde als „das Auswärtige, das Ausländische“, hier geht es um etwas, was sich außerhalb einer bestimmten Raumordnung befindet. Unterschieden wird zwischen „Zugänglichkeit“ und „Unzugänglichkeit“, es gibt eine bestimmte Trennlinie, wobei das Innere als Heimat angesehen wird; zweitens ist das Fremde alles, was anormal, nicht dazugehörig oder unpassend erscheint, im Gegensatz zu normal, passend und dazugehörig. Das Fremde als das noch Unbekannte weist auf eine gewisse Nähe zum Fremden hin, denn hier wird die „Möglichkeit des Kennenlernens und des Vertrautmachens“ zwischen Fremdem und Eigenem betont; das Fremde als das Unerkennbare schließt die „Möglichkeit des Kennenlernens“ grundsätzlich aus. Das Fremde als das Unheimliche bildet einen Gegensatz zur „Geborgenheit des Vertrauten“, wobei die Möglichkeit besteht, dass das Vertraute zum Fremdartigen wird (ebd.:14).

Münkler (2002) stellt Überlegungen zum Fremdenbegriff aus ethnologischer, soziologischer und philosophischer Sicht an, und meint,

dass das Fremde keine selbstständige, sondern eine relationale Größe ist. Fremd ist demnach keine Eigenschaft von Personen oder Gegenständen, sondern eine Form des In-Beziehung-Setzens. Fremd kann dabei als sozio-politische Bestimmung fungieren, wobei mit <fremd> die Nicht-Zugehörigkeit zu einem sozialen Verband bezeichnet wird, wie auch als Lebensbestimmung, wobei das Fremde dann das Unvertraute bezeichnet (Münkler 2002:325).

Nach Münkler (2002) manifestiert sich diese „Unvertrautheit“ unterschiedlich und auf verschiedenen Ebenen, je nachdem, wie das Fremde erfahren wird. Den Ansatz der relationalen Bedeutung des Fremden greift Hofmann (2003) auf, indem er postuliert,

dass ‚fremd‘ nicht die objektive Eigenschaft eines Menschen oder eines Gegenstandes ist, dass es sich vielmehr um einen relationalen Begriff handelt: A ist B fremd in Hinblick auf C; so lässt sich dieser relationale Aspekt formalisieren, was besagt, dass Fremdheit einem Objekt der Erfahrung

zukommt, weil dieses nicht dem Erfahrungszusammenhang und dem Erwartungshorizont eines Subjekts entspricht (Hofmann 2003:14).

Fremd, so Hofmann (2003), ist das, was einem topographisch fern ist, oder was einem nicht gehört, oder was „fremdartig“ erscheint. Die Ferne bezieht sich auf alles, was „außerhalb des eigenen Bereichs“ erscheint. Hierbei setzt die Erfahrung des Fremden eine Reise, einen „Auszug aus der vertrauten Umgebung“ voraus (ebd.:15). Als Beispiele von möglichen Fremderfahrungen gibt Hofmann (2003) Reise, Eroberung, Kolonialisierung und Kriegszüge an. Die zweite Bedeutung des Fremden bei Hofmann schließt Aspekte der Zugehörigkeit und Nationalität ein. Die Fremdartigkeit wird von dem Subjekt bestimmt, als das, was unvertraut ist, was in seiner „Erscheinung und möglicherweise auch in seinem ‚Wesen‘ als grundsätzlich verschieden“ angesehen wird (Hofmann 2003:15).

Grundlegend für die oben angeführten Definitionen des Fremden ist erstens die Feststellung, dass Fremdheit ein relationaler Begriff ist; etwas wird in Beziehung gebracht mit etwas Anderem, wobei Räumlichkeit und Zugehörigkeit eine wichtige Rolle spielen. Dieses In-Beziehung-Setzen mit dem Eigenen, wodurch Unterschiede erfahren werden, bildet die Basis der Fremdbestimmung. Die Raumordnung unterscheidet ferner zwischen Nähe und Distanz und die Zugehörigkeit schließt die soziale Dimension mit ein. Eine zentrale Überlegung der interkulturellen Literaturwissenschaft befasst sich mit dem Fremden, und zwar damit, „ob das Fremde fremd bleiben muss und soll oder ob und inwieweit das Fremde vertraut und damit nicht mehr fremd werden kann und soll“ (ebd.).

### **2.1.2 Facetten des Fremden**

Gutjahr (2002) Beitrag zur Diskussion über den Fremdheitsbegriff stimmt mit den Feststellungen vorangegangener Beobachtungen insofern überein, als es sich um einen relationalen bzw. Unterscheidungs-begriff handelt (Schäffter 1991; Münkler 2002). Die Begriffsbestimmung des Fremden ist ohne das Eigene nicht möglich; erst durch Unterscheidung von dem Eigenen wird das Fremde herausgebildet. Laut Gutjahr (2002) basiert die Entwicklung einer interkulturellen Hermeneutik in ihren Fragestellungen und Positionen stark auf der „Entgegensetzung zwischen Fremdem und Eigenem“ (Gutjahr 2002:359). Die zwei Begriffe markieren die Relation zwischen Nähe und Distanz, die für die Interkulturalität von Bedeutung ist. Gutjahr geht auf die Grundbedeutung von

Fremdheit ein; eine topographische Fremdbestimmung heißt, von „Fernher-Sein“ und eine soziologische Fremdheit bedeutet „Nicht-Eigen-Sein“ bzw. „Nicht-Angehören“ (ebd.).

Unter räumlichen Kategorien der Differenzierung zwischen dem Fremden und dem Eigenen entwickelt Gutjahr Erscheinungsformen des Fremden, auch „Facetten des Fremden“ genannt; erstens ist das Fremde als das Jenseitige, das Unverfügbare, das Unzugängliche anzusehen. Darunter ist das Fremde zu verstehen als „das transzendente Außen, das Metaphysische, Ekstatische, das was der Anschauung, dem Denken, Wissen und Fühlen prinzipiell unzugänglich ist, was aber in seiner Unzugänglichkeit das grundlegende Verhältnis zum Leben bildet“ (ebd.:360). Diese extreme Erscheinung des Fremden wird in Verbindung mit dem Tod gebracht. Für die interkulturelle Untersuchung lässt sich diese Facette des Fremden anwenden, wenn es sich um ein unüberwindbares Fremdes handelt. Hofmann (2003) gibt an dieser Stelle als Beispiel an, wie die Europäer tendenziell die Fremdheit anderer Kulturen herunterspielen und diese an ein universalistisches Modell des Allgemein-Menschlichen anordnen, was sich als eurozentrisch herausstellt. Die Begegnung mit dem Fremden stellt manchmal unüberbrückbare Differenzen dar, die nicht in die tradierten Wahrnehmungsmuster passen und als „fremd“ belassen werden müssen. Die zweite Facette Gutjahrs stellt das Fremde als das unbekannte Draußen dar. Diese Erscheinungsform des Fremden „bezieht sich auf Nicht-Gewusstes, aber auch auf die Möglichkeit des Wissens und Kennenlernens“ (ebd.). Die Inszenierung in der Literatur erfolgt durch Struktur und Topos der Reise, deren prototypische Figuren Abenteurer, Entdecker, Forscher, Eroberer, Siedler und Kolonisatoren einschließen. Durch Annäherung und eventuelle Aufnahme des Fremden besteht die Möglichkeit, in der sich das Fremde in Richtung des Vertrauten bewegt. Durch die Auseinandersetzung mit dem Fremden kommt es zu neuen Erkenntnissen, die zur Horizonterweiterung und Bereicherung des Eigenen führen könnten. Diese These bildet einen wichtigen Aspekt der interkulturellen Hermeneutik, die sich mit dem Verstehen des Fremden befasst. Hofmann (2003) untermauert hierbei die Frage, unter „welchen Kategorien und Deutungsmustern“ das Fremde zum Vertrauten wird (ebd.:17). Drittens präsentiert Gutjahr (2002) das Fremde als das unbekannte Drinnen, als „Einbruch in einen als eigen definierten Innenraum“. Das Fremde ist das, was in den vertrauten Raum eindringt. Diese Form des Fremden erweckt Unbehagen, insofern als seine Absicht nicht klar ist. Prototypische Figuren sind Exilsuchende, Migranten und

Heimkehrende, die wegen der Unsicherheit des Eigenen Bedrohung oder Gefahr verkörpern, aber auch Faszination erwecken können.

### 2.1.3 Modi des Fremderlebens

Schäffter (1991) präsentiert vier Modi des Fremderlebens, die die Grundlage für die Deutungsmuster des Fremden in modernen interkulturellen Gesellschaften bilden. Die Art und Weise der Fremderfahrung beeinflusst die Wahrnehmung des Fremden und die Reaktion auf das Fremde; ob positiv oder negativ, ob man das Fremde akzeptiert oder ablehnt oder ob man sich sogar bewusst von ihm distanziert.

Als erster Modus wird die Fremdheit als Resonanzboden des Eigenen erfahren. Grundlegend für diese Form des Fremderlebens ist die allgemeine Ursprünglichkeit des Fremden und des Eigenen. Durch kulturelle Entwicklungen und Ausdifferenzierung kam es zu einer Abtrennung des Fremden vom Eigenen, wobei das Fremde als Ursprung, als das Unveränderte und Heilgebliebene betrachtet wird, und das Eigene als das Differenzierte und Entwickelte gilt. „So thematisiert dieser Modus des Fremderlebens die konstitutiven Voraussetzungen der Ordnung als gemeinsame Allgemeinheit mit. Das Eigene ging erst durch Heraustreten, durch eine Trennung oder einen Abfall aus der ursprünglichen, undifferenzierten Ganzheit hervor, die nun als Außenseite und Hintergrund verfremdet wird und hierdurch der eigenen Identität die Kontrastfläche bietet. In temporaler Deutung erscheint hier das Fremde als das Ursprüngliche, ohne dass die Eigenheit nicht möglich wäre, zu der sie jedoch im Verlauf einer Identitätsentwicklung in Distanz treten muss“ (Schäffter 1991:16). Hofmann (2003) sieht als Beispiel dieser Form des Fremderlebens die Sehnsucht moderner europäischer Gesellschaften nach der ursprünglichen Natur, die vermutlich von Zivilisation und Modernisierung verschont geblieben ist. Hierunter äußert sich die Deutung von Fremdheit als „Entdeckung und Wiedergewinnung des eigenen Ursprungs“<sup>28</sup>, besonders der Europäer, die die fernöstlichen Kulturen als Kindheit Europas gedeutet haben. Neben der „Südsee mit Tahiti als Metapher eines irdischen Paradieses wurde in der weiteren Entwicklung vor allem Indien zum europäischen Symbol einer verlorenen menschlichen Ganzheitlichkeit, nach der die Europäer sehnsuchtsvoll verlangten und die nur über sensible Einfühlung

---

<sup>28</sup> Hofmann (2003) führt ferner die Faszination mit dem Orient als Beispiel an, was Schäffter (1991) den „Aufbruch nach Asien“ nennt.

wiedergewonnen werden könnte“ (ebd.:18). Dieser Modus des Fremderfahrens ist für die interkulturelle Literaturwissenschaft insofern kritisch zu betrachten, als sie einen gemeinsamen Ursprung des Menschseins annimmt und auf der Prämisse der grundsätzlichen Verstehbarkeit aller menschlichen Ausdrucksformen basiert. Diese auch für die interkulturelle Hermeneutik zentrale These ist nach Hofmann (2003) ohne herrschende eurozentrische Perspektive im Austausch mit außereuropäischen Kulturen nicht einsetzbar, was auch in den aufklärerischen, klassischen und romantischen Literaturen der Fall war. Für die modernen Gesellschaften sind andere Voraussetzungen der interkulturellen Kontakte angesagt.

Zweitens präsentiert Schäffter die Fremdheit als Gegenbild, als Negation des Eigenen. Die Eigenheit steht im Gegensatz zum Fremden und kann nicht damit vereinbart werden. Das Eigene ist durch innere Kohärenz, und durch eine klare Grenzlinie von dem Fremden abgegrenzt, bewahrt und geschützt. Das Eigene wird als rein, unvermischt und gesund angesehen. Diese Form des Fremderlebens bildet die Basis für Ideen des Nationalismus und Rassismus (vgl. Hofmann 2003:22). Ferner besteht die Möglichkeit, dass sich das Eigene zu behaupten versucht, indem das Fremde ausgegrenzt, abgestuft oder sogar dämonisiert wird. Das Fremde wird als Bedrohung und Gefahr angesehen, was aber eine gewisse Faszination aufweist. Drittens wird die Fremdheit als Ergänzung erfahren. Die trennscharfen Differenzen der Fremdheit als Gegensatz sind in modernen Gesellschaften schwer aufrechtzuerhalten. Interne Differenzierung der Personen, Gruppen und Kulturen führen zu der Erkenntnis, dass diese nicht durch starre Differenzen auseinandergehalten und definiert werden können. So wird in heutigen Gesellschaften die Fremdheit zunehmend als Ergänzung angesehen. „Das für diesen Erfahrungsmodus bestimmende Innen-Außen-Verhältnis ist daher durch ein Zusammenspiel von Aneignung von Fremdem mit struktureller Selbstveränderung gekennzeichnet“ (Schäffter 1991:22). Durch die Erfahrung des Fremden wird ein besseres Verständnis des Eigenen hervorgerufen:

Fremderfahrung ermöglicht in diesem Zusammenhang Selbsterfahrung im Sinne eines Aufdeckens von Lücken, Fehlstellen oder, wenn man will, auch von ‚Fehlern‘. [...] Die daraus entstehende Faszination des Fremden, die sich in diesem Deutungsmuster aus Informationsbedarf, Abwechslungsbedürfnis, Neugierde und Wissenstransfer begründen lässt, hängt jedoch in hohem Maße von der Entwicklungsgeschwindigkeit und dem Entwicklungsstand des betreffenden ‚Sinnsystems‘ zusammen (ebd.:23).

Kritisch zu betrachten ist hier die Gefahr, dass das Fremde auf die Funktion reduziert wird, das Eigene weiterzuentwickeln und zu stimulieren. Anders betrachtet besteht die

Gefahr, durch Aneignung des Fremden die Besonderheit zu verlieren. Zudem tauchen noch Integrationsprobleme auf, denn durch die Selbstbereicherung kommen auch Überforderungen zu Stande. Im Zusammenhang mit dem Verlust vom Eigenen präsentiert Hofmann das Gegenargument, dass die Beziehung zwischen dem Fremden und dem Eigenen als gegenseitige Relation betrachtet werden kann, wobei interkulturelle Begegnungen zur gegenseitigen Bereicherung führen könnten. Als Beispiel für Instanzen, wo das Fremde in seiner Funktion der Bereicherung wahrgenommen wird, nennt Hofmann (2003) die Auseinandersetzung mit Migranten in Deutschland, wo erwartet wird, dass „diese sich vorbehaltlos und vollständig der Kultur des ‚Gastlandes‘ öffnen sollten“ (Hofmann 2003:24). Bei Interkulturalität werden das Gegenseitige, die Zwischenräume betont, wobei sich neue Erkenntnisse herausbilden und hybride kulturelle Konstellationen herauskristallisiert werden (vgl. Gutjahr 2002:352).

Als vierter Modus des Fremderlebens diskutiert Schöffter die Fremdheit als Komplementarität. Zu dieser Fremderfahrung kommt es bei interkulturellen Begegnungen, indem sich

Eigenes und Fremdes wechselseitig relativieren und bestimmen. So lässt sich das für unsere heutige Welt realistischere Bild eines ‚polykontexturalen‘ Universums, d.h. einer Realität aus vielen autonomen Einzelzentren rekonstruieren. Aus der nicht mehr zu leugnenden Vielzahl eigenständiger Perspektiven und gleichermaßen ‚möglicher‘ Interpretationen der Welt wird erkennbar, dass Aufeinandertreffen unterschiedlicher Bezugssysteme kein unbestreitbares Fundament und kein allem übergeordneter Bezugspunkt zur Verfügung steht, um über sie zu entscheiden (Schöffter 1991:25).

Daraus ergeben sich ständige Dialoge und Bewegungen zwischen Standpunkten des Fremden und des Eigenen. Für die interkulturelle Literaturwissenschaft ist diese Ordnung des Fremden wichtig, denn sie beschäftigt sich mit Konstellationen einer modernen globalisierten Welt, postkolonialen Wanderbewegungen, multikulturellen Gesellschaften und mit der Artikulation dieser Konstellationen in der Literatur. Jedoch wird auf die Problematik des Fremdverstehens hingewiesen, denn es ist nicht möglich, die Fremdheit in seiner Komplexität und seiner „Polykontextualität“ gänzlich zu verstehen. Es kommt manchmal zur selektiven und beiläufigen Wahrnehmung des Fremden. Daher bewegt sich bei der Auseinandersetzung mit Fremdheit die „elastische Akkommodation“ bis zur „Nichtverstehbarkeit“ (ebd.:26), daraus lassen sich die Grenzen des Verstehens erkennen. An diesem Punkt ist Hofmanns Überlegung der interkulturellen Literaturwissenschaft in Hinsicht auf Fremdheit wieder aufzugreifen: „ob das Fremde fremd bleiben muss und soll oder ob und inwieweit das Fremde vertraut und damit nicht

mehr fremd werden kann und soll“ (Hofmann 2003:15). Die Komplexität des Fremdverstehens bzw. der Verstehensproblematik kann schlecht durch den Glauben an die Existenz fundamentaler Universalien überwunden werden, die für alle Kulturen der Welt gültig wären. Hofmann (2003) stellt fest, dass auch elementaren kulturellen Gegebenheiten wie Essen und Schlafen in verschiedenen Kulturen unterschiedliche Bedeutungen zugeschrieben werden und diese unterschiedlich betrachtet und gehandhabt werden. Die Akzeptanz bestimmter kultureller Begebenheiten bedeutet nicht gleich das Verstehen und Nachvollziehen derselben. Dieser Modus des Fremderlebens führt zur Respektierung des Fremden.

#### **2.1.4 Fremdverstehen und Diskussionen um interkulturelle Hermeneutik**

Die Problematik des Fremdverstehens, die die interkulturelle Hermeneutik zu lösen versucht, ist nach wie vor eng mit dem Zusammenspiel von Machtverhältnissen verbunden. Bei der Einführung der Modi der Fremderfahrung von Schöffter wurden einige Beispiele schon angeführt. Obwohl die Dialektik des Fremden und des Eigenen bei der Fremdheitsforschung zentral ist, bleibt der Begriff „Aneignung“ seit langem unter Ideologieverdacht und wird mit Begriffen wie „Entwendung, Überwältigung, Enteignung und Annexion“, oder auch mit Assimilation in Verbindung gebracht (Wierlacher 2001:107). So stellt Bredella (1993) die Frage, ob das Verstehen des Fremden überhaupt wünschenswert ist, und was es genau bedeutet, wenn man behauptet das Fremde zu verstehen. Laut Bredella läuft die Vorstellung des Fremdverstehens immer Gefahr, einerseits ethnozentrische Ziele zu verfolgen und andererseits als Instrument der Machtausübung zu fungieren. Das Fremdverstehen bedeutet nicht automatisch die Überwindung von Ethnozentrismus, ganz im Gegenteil geht die Behauptung, das Fremde zu verstehen, davon aus, dass man dem Fremden, dem Anderen, überlegen ist. Dieser Prozess des Verstehens geschieht im Rahmen der durch das Eigene bestimmten Kategorien und Wahrnehmungsmuster, wobei es um eine „vertraute Hermeneutik“ gehen könnte, weil man vom Fremden etwas lernen will, oder um einen Willen zur Macht, weil man den Fremden beherrschen möchte. Hier wird das Beispiel von Edward W. Saids *Orientalism* geführt (Said 1978). Bredella stellt fest, dass Entdecken, Verstehen und Ausbeutung in enger Verbindung stehen. Hofmann (2003) konstatiert in diesem Zusammenhang die Überzeugung, dass die Untersuchung der Interkulturalität in der deutschen Literatur nicht ohne den sowohl historischen Hintergrund als auch



gegenwärtigen Diskurs des Postkolonialismus erfolgen kann, zumal es um die Beziehung der ehemaligen Kolonisatoren und Kolonisierten geht. In Anknüpfung an die hierarchische Konstellation des zu verstehenden Subjekts und des verstehenden Objekts meint Brenner:

Das Verstehen fremder Kulturen bedeutet mehr und anderes als das Verstehen von Fremdäußerungen überhaupt, wie es der Gegenstand der Hermeneutik von Schleiermacher bis Gadamer gewesen ist. Eine Theorie interkulturellen Verstehens – die das Problem nicht auf die Ebenen bloßen ‚Verständnisses‘ für das andere herunterdefiniert – hätte zunächst einmal zu klären, was sie überhaupt verstehen will, wer das Subjekt des Verstehens sein soll und vor allem, welchen Bedingungen Verstehen unterliegt. Dabei wird sich zeigen, was die Hermeneutik seit ihren Anfängen gewusst hat. ‚Verstehen‘ beruht auf historischen Voraussetzungen. Subjekt und Objekt der hermeneutischen Erkenntnis sind nicht ein für allemal gegeben; sie unterliegen geschichtlichen Konstitutionsprozessen, deren Wandel nicht nur die Inhalte transformiert, sondern auch die Form des interkulturellen Verstehens transzendental begründet: Verstehen ist in Geschichte eingebettet; Geschichte formuliert die Bedingungen seiner Möglichkeit (Brenner 1989:35f).

Zu der Problematik des Fremdverstehens wirft Hofmann (2003:37) aus Überlegungen zu den Modi der Fremderfahrung und zur Interkulturalität zwei Thesen auf. Erstens, „wenn das Fremde als Fremdes respektiert und akzeptiert werden soll, kann es nicht umstandslos mit den Kategorien des Eigenen erfasst werden“, und zweitens, „wenn interkulturelle Konstellationen der Gegenwart angemessen analysiert werden sollen, so ist die Tatsache zu berücksichtigen, dass in der Regel kein gleichberechtigter Dialog der Kulturen stattfindet, sondern dass die europäisch-amerikanische Kultur gemeinsam mit anderen Industrieländern als Erbe von Kolonialismus und Imperialismus immer noch Herrschaft ausübt und damit eine gleichberechtigte Beziehung der Kulturen nicht gegeben ist“. In der interkulturellen Hermeneutik wird auf die Frage nach der Fremdheit des Fremden eingegangen, wobei, laut Hofmann (2003) fremdkulturelle Gegenstände als Basis für das Verstehen genommen werden. Das Fremdverstehen basiert dann auf dem Prinzip, dass in allen Kulturen der Welt bestimmte Universalien vorhanden sind, die das Verstehen zwischen Kulturen ermöglichen. Wierlacher spricht von „Kulturthemen“ wie Essen und Toleranz, die vermutlich in jeder Kultur zu finden sind, und von anthropologischen Konstanten wie die „Erfahrung von Geburt und Tod, Liebe und Hass, Jugend und Alter“ (Hofmann 2003:41). Dieses Prinzip ist auf das aufklärerische und humanistische Verständnis von Kultur im europäischen Kontext zurückzuführen und soll nach Hofmann (2003) kritisch reflektiert werden, denn darunter versteckt sich die Annahme der europäischen kulturellen Muster als alleingültige und die Aberkennung der Existenz außereuropäischer Kulturen. In der heutigen Gesellschaft und als Ergebnis von historisch-politischen Prozessen wie Kolonialismus und Imperialismus im 19. Jahrhundert

zeigen sich wegen der Europäisierung und Amerikanisierung viele Gemeinsamkeiten unter den oben genannten Konstanten. Das heißt, so Hofmann, anthropologische Konstanten sind Elemente europäisch-amerikanischer Kulturen, die „generalisiert“ und „verabsolutiert“ werden und zu allgemein Menschlichem erklärt werden. Selbst bei den Kulturthemen gibt es wesentliche Unterschiede in der Bezeichnung und Gestaltung dieser kulturellen Elemente.

Die Debatte zwischen Anhängern des Kulturrelativismus, die die charakteristische Eigenart jeder Kultur in Kauf nehmen, und denen des Kulturuniversalismus, die von dem Vorhandensein universaler Normen und Werte in allen Kulturen ausgehen, greift Mecklenburg (2008) bei Überlegungen zur interkulturellen Hermeneutik wieder auf. Er geht dabei mit der offensiven Kritik bzw. totalen Ablehnung des Kulturuniversalismus vorsichtig um. Seiner Ansicht nach wird interkulturelles Verstehen verhindert, wenn „alle Ansätze zu übergreifenden transkulturellen oder globalen Diagnosen“ abgelehnt werden (Mecklenburg 2008:187). Ferner sieht er den Ideologieverdacht gegen Kulturuniversalismus als ungerechtfertigt an, denn es kann in beiden Denkrichtungen entstehen: Beim Kulturuniversalismus, indem eurozentrische Ideologien die kulturellen und gesellschaftlichen Universalien wie Zivilisation und Menschenrechte bestimmen, und außereuropäische Kulturen ignorieren, beim Kulturrelativismus, indem man die eigene Kultur als völlig verschieden von anderen ansieht, und die Abgrenzung zur Sonderstellung der eigenen Kultur führt und missbraucht wird, wie im Nationalsozialismus und Faschismus.

Hofmann (2003) beobachtet ferner, dass das Konzept des Fremdverstehens in der Entwicklung der Hermeneutik immer mit den Kategorien des Fremden und des Eigenen operiert, wobei Fremdverstehen die Überwindung des Fremden bedeutet. Er stellt einige dieser Modelle in Frage, wie z.B. Fremdverstehen als „Horizontverschmelzung“. Bei diesem aus der Rezeptionsästhetik entwickelten Modell wird bei „Horizontverschmelzung“ zwischen dem Fremden und dem Eigenen die Fremdheit überwunden, indem das Andere zum Eigenen gemacht wird, das Fremde wird ausgelöst. Zweitens präsentiert Hofmann das Modell von Wierlacher (1983), eine Hermeneutik mit „fremden Augen“; der Leser wird in die Lage versetzt, einen anderen Blickwinkel zu übernehmen und dadurch die eigene Wahrnehmung zu entwickeln (vgl. Wierlacher 2001:110ff). Die Literatur soll diese Gelegenheit präsentieren. Kreuzer (1989) stellt den fremden Blick im europäischen

Kulturraum dem fremden Blick auf die ‚sogenannten Entwicklungsländer‘ gegenüber und stellt fest, dass die zwei nicht gleichzustellen sind. Das „Eigene“ der sogenannten Entwicklungsländer wurde über Jahrhunderte durch Kolonialismus zerstört und dessen Existenz zu behaupten wäre ein Manko (Kreutzer 1989:27ff). Doch ist auf neuere Entwicklungen, wie die „Rainbow Nation“ in dem heutigen Südafrika zu verweisen, wobei eine neue Affirmation des Eigenen, des ursprünglich Afrikanischen angestrebt wird (Theron und Swart 2009:153ff; vgl. auch Mbeki 1998). Bei den Modellen, die Verstehen als Überwindung des Fremden beschrieben und auf gemeinsamen Lebenswelten der Kulturen beruhen, stellt Hofmann die kritische Frage: Was geschieht, wenn sich interkulturelle Konstellationen präsentieren, in denen keine gemeinsamen Traditionen und geschichtlichen Zusammenhänge zu finden sind? Dann ist das Fremdverstehen fundamental gescheitert. So zieht Hofmann die Schlussfolgerung, dass eine interkulturelle Hermeneutik nicht die Überwindung des Fremden erzielen soll, sondern sie soll Zwischenräume akzentuieren, die einerseits eurozentrische Vorurteile kritisch reflektieren und zu beseitigen versuchen und andererseits „die kulturübergreifenden Grundüberzeugungen aller Weltkulturen betreffen“ (Hofmann 2003:43). Differenzen der Kulturen sollen im Prozess des interkulturellen Dialogs als solche anerkannt und bewahrt werden, und gleichzeitig soll „ein Konsens über grundsätzliche Normen der gegenseitigen Anerkennung und Koexistenz“ entwickelt werden (ebd.). Aus einem postkolonialen Standpunkt erläutert Young (2012:37) die Komplexität der Annäherung zum „Anderen“ und vertritt damit die Meinung, dass sich das Fremde (hier „das Andere“) in seiner Andersartigkeit ausdrücken soll und nicht in irgendeiner schon etablierten Differenzkategorie gedrängt werden soll (vgl. Bredella 1993; Hofmann 2003).

Othring is what the postcolonial should be trying to deconstruct, but the tendency to use the concept remains: the often-posed question of how ‚we‘ (implicitly the majority or the dominant group) can know ‚the other‘, who remains implicitly unknowable and unapproachable, or how ‚the other‘ can be encouraged to represent itself in its otherness rather than merely be represented as other, is simply the product of having made the discriminatory gesture of social and political othering that it appears to contest. The question is not how to come to know ‚the other‘, but for majority groups to stop othering minorities altogether, at which point minorities will be able to represent themselves as they are, in their specific forms of difference, rather than as they are othered (Young 2012:37).

## **2.2 Interkulturelle Imagologie**

Bei der theoretischen Überlegung zur Interkulturalität ist nicht nur das Fremdverstehen von Belang, sondern auch die Entstehung von Fremdbildern bzw. Bildern des Anderen, ihre Funktion und Auswirkung in der Literatur sowie im außertextuellen Kontext. So

erweist es sich als sinnvoll, an dieser Stelle einige Ausgangspunkte der literarischen Imagologie in die theoretischen Diskussionen miteinzubeziehen. Diese basieren vorwiegend auf Studien der komparatistischen Imagologie, die sich vor allem mit Nationalstereotypen befassen und generell Studien zu Klischees, Stereotypen und Vorurteilen als Grundlage nehmen<sup>29</sup>. Im Prinzip handelt es sich bei den genannten Forschungsrichtungen um Überschneidungen in der Beschäftigung mit Bildern des Eigenen und des Anderen, was die gesellschaftliche und sozio-politische Dimension auch im historischen und kulturellen Kontext zu berücksichtigen hat. Diese Überschneidungen erweisen sich als höchstaktuell und relevant für interkulturelle sowie postkoloniale Studien der Gegenwartsliteratur.

Literary – and more particularly, comparatist - imagology studies the origin and function of characteristics of other countries and peoples, as expressed textually, particularly in the way in which they are presented in works of literature, plays, poems, travel books and essays (Beller 2007:7).

Man glaubt über andere Völker Bescheid zu wissen, dieses „Wissen“ wird von einer Generation zur nächsten durch verschiedene Medien weitergeleitet: durch die Literatur, Folklore, Meinungen von prominenten Persönlichkeiten usw. (O’Sullivan 1989:28). Wie der Mensch denkt und handelt, wird schon gewissermaßen durch die Kultur bestimmt, die Kultur liefert im Alltag sowie in der Sozialisation bestimmte Selbstbilder und Bilder des Fremden, die sich im „Kopf“ fest einprägen (vgl. Beller 2007:7). Beller (2011:39) führt die Wahrnehmung und Beschreibung von fremden Völkern auf „angelerntes Wissen, vorherige Informationen und Ideen“ zurück. So ergibt sich ein klarer Zusammenhang zwischen Images und Kultur, denn Images werden im kulturellen Kontext erzeugt, verfestigt und vermittelt. Literatur als kulturellem Artefakt wird dabei eine zentrale Funktion zugeschrieben (Attikpoe 2003:31ff). Bei der Begegnung zwischen Menschen aus unterschiedlichen Kulturen stehen immer authentische Erfahrungen und Vorstellungen („mental images“) in Konkurrenz. Nach Beller (2007) ist es nicht einfach festzustellen, inwiefern unsere Einstellungen zu dem Anderen von wirklichen Erfahrungen oder von kulturell geprägten Images beeinflusst werden. Beller konstatiert, dass „our attitudes are culturally determined“ und weist auf den psychologischen Terminus „selective attention“ hin (Beller 2007:7). Demnach entscheidet der Mensch, je nach Erfahrung und kulturellem Hintergrund, welche Einstellungen und Bilder des Anderen er in Kontaktsituationen übernimmt bzw. aktiv einsetzt (ebd.).

---

<sup>29</sup> Zentrale Studien der Gegenwart sind u.a. Beller (2007); O’Sullivan (1989); Blaicher (1987).

Untersuchungen zum Bild des Anderen in der Literatur umfassen nach O'Sullivan (1989:43f) reine Stoff- und Motivgeschichten wie auch Geschichte und Ursprung bestimmter Stereotype. Die imagologischen Studien zu Bildern, Stoffen und Motiven schließen auch ihre Erscheinungsformen und Wirkung sowie ihre Rolle bei der Begegnung verschiedener Kulturen ein. Dabei wird der Autor als wichtiger Bestandteil des ganzen Prozesses verstanden.

Die Imagologie nimmt für sich in Anspruch, über den Katalogisierungs- und Kategorisierungseifer der Stoffsammler hinauszugehen, indem sie ihren Untersuchungsgegenstand problematisiert. Sie befasst sich mit der Darstellung von nationalen, rassistischen oder ethnischen Gruppen in der Literatur eines klar umrissenen (historischen) Zeitraums und mit den Annahmen und Bedingungen, die den Darstellungen zugrunde lagen (ebd.:44).

Ferner verfolgen imagologische Studien in der Literatur ein gesellschaftliches Ziel, vor allem, wo Images eine werkimmanente Funktion in der Literatur haben. Dyserinck (1991:127) betont die Rolle der Imagologie in der Literaturwissenschaft:

Es gibt nachweislich genügend Fälle in der Weltliteratur, in denen *images* auftreten, die so eng mit Inhalt und Form des betreffenden Werkes verbunden sind, dass dieses einfach nicht verstanden, geschweige denn umfassend interpretiert werden kann, wenn man dem *image* nicht in entscheidender Weise Rechnung trägt (ebd.).

Dyserincks Aussage bezieht sich vor allem auf Werke, in denen die Beschreibung von Fremden eine bedeutende Rolle spielt. Literarische Images haben ihre Wirkung auch außerhalb des literarischen Kreises, bspw. bei der öffentlichen Meinungsbildung im politischen sowie gesellschaftlichen Bereich. So sieht die (komparatistische) Imagologie ihre Aufgabe darin, einen entideologisierenden Beitrag zu leisten. Es geht nicht nur darum, die jeweiligen Erscheinungsformen der Images, ihr Zustandekommen und ihre Wirkung zu erhellen, sondern auch darum, die Rolle von solchen Images bei den Begegnungen von Kulturen zu veranschaulichen (ebd.:131). Die Entideologisierung durch die Literatur sollte zu einer besseren Völkerverständigung führen, heute kommt noch die Bedeutung dieser Bestrebung in der interkulturellen Verständigung hinzu (vgl. O'Sullivan 1989:44f). Mecklenburg (2008) geht erneut auf die ästhetische Dimension der Fremdbilder ein und präsentiert einen weiteren Schwerpunkt der interkulturellen Imagologie, nämlich die Untersuchung der „Bilder des Anderen“ in der Literatur und wie diese gestaltet sind, „mit welchen Mitteln und Effekten“, und welchen Beitrag die Literatur durch die Erfüllung dieser Aufgabe zur interkulturellen Verständigung leistet oder nicht (Mecklenburg 2008:241;vgl. Mecklenburg 1987). Imagologie schafft dies, wenn sie

über ihre spezifisch literaturwissenschaftlichen Zielsetzungen hinaus noch einen zusätzlichen Beitrag zum besseren gegenseitigen Verständnis ethnischer oder nationaler Gruppen liefern kann, dann in erster Linie in dem Sinn, daß sie zunächst einmal Vorstellungen zu beseitigen hilft, die eine solche Verständigung erschweren, und daß sie Einblicke gewährt in so manchen ideologischen Prozeß, der in der Vergangenheit die geistigen Beziehungen zwischen Gruppen geprägt und belastet hat (Dyserinck 1991:132).

Literatur befasst sich also vor allem mit „Vorstellungsbildern“, auch „innere Bilder“ genannt, die verbal und textuell codiert sind. Diese Bilder sind insofern wichtig bei interkulturellen Begegnungen, als sie unsere Wahrnehmung und unser Verhalten gegenüber Anderen bestimmen (Beller 2007:3-16). Unter Image versteht Beller (2007)

mental silhouette of the other, who appears to be determined by the characteristics of family, group, tribe, people or race. Such an image rules our opinion of others and controls our behavior towards them. Cultural discontinuities and differences (resulting from languages, mentalities, everyday habits and religions) trigger positive or negative judgements and images (ebd.:4).

Diese Überlegungen fallen für die vorliegende Arbeit besonders ins Gewicht, denn es geht u.a. um die Untersuchung von textuell überlieferten Images in der Kinder- und Jugendliteratur. Bei Kontakten mit Menschen aus unterschiedlichen kulturellen Hintergründen spielen die „Bilder des Anderen“, die bereits vorhanden sind, die im Kopf sind, eine entscheidende Rolle. Durch Begegnungen können diese mentalen Bilder geändert, abgebaut oder differenziert werden (Mecklenburg 2008:239). Mecklenburg stellt bei interkulturellen Erfahrungen ein „Wechselspiel von Schema und Korrektur“ fest. Wenn dies nicht geschieht, dann ergeben sich starre Bilder und Schemata, die sich zu Stereotypen entwickeln.

Wir machen uns Bilder. Das bedeutet: Erfahrung wird durch Imagination ergänzt oder auch ersetzt. Darum nennt man solch ein Bild im Kopf *imago* (lat.) oder *image* (frz.). Wir tauschen diese Bilder in unserer Kommunikation aus. So werden sie codiert und umcodiert. Dabei können sie sich verfestigen oder verflüssigen. Wenn viele sie teilen, werden sie zu kollektiven Bildern. Unsere Kultur überliefert und bearbeitet sie. Verfestigte und vereinfachte kollektive Bilder nennt man Stereotype. Sie gehören zu Formen eines ‚erstarrten Denkens‘ (ebd.).

Bei den zu untersuchenden Büchern wird ferner die Darstellung von kulturellen Begegnungen näher betrachtet und die Frage gestellt, ob diese Begegnungen bspw. durch Afrikaaufenthalte der weißen Protagonisten, zu einem besseren Verständnis bzw. zu einer veränderten Wahrnehmung der Afrikaner führen. Der Sozialpsychologe Stangor (2000:1) liefert eine einfache Definition von Stereotypen: „*Stereotypes* are beliefs about the characteristics of groups of individuals and *stereotyping* is the application of these stereotypes when we interact with people from a given social group“. Stangor führt die Herausbildung von Stereotypen auf Prozesse der sozialen Kategorisierung zurück, das heißt, die Wahrnehmung von Personen nicht als Individuen, sondern als Mitglieder



bestimmter Gruppen, die bestimmte Merkmale aufweisen, wie zum Beispiel, Hautfarbe, Geschlecht oder Alter. Gründe für solche Kategorisierungen sind weitreichend: um uns über andere Gruppen zu informieren, um die Komplexität der anderen Gruppe zu reduzieren oder auch um positive Gefühle zu unserer eigenen Identität bzw. Gruppenzugehörigkeit zu entwickeln (Stagnor 2000:4). Ferner sind Stereotype als kognitive Wahrnehmungen zu betrachten, die in unserem Gedächtnis verankert sind und vor allem kulturell geprägt sind.

Stereotypes can be thought of as the characteristics that are mentally associated with social category label in long-term, semantic memory. As we learn about social groups, stereotypes become part of our memory, just like any other concept or category we learn. Stereotypes are stored in memory in cognitive representations, frequently called prototypes or schemata that contain linkages between a social category and the traits associated with it. We also remember our experiences with particular individuals from social categories, known as exemplars, and our stereotypes are driven in part by these memories. [...] Many of our stereotypes are shared with other individuals in our culture. [...] Agreement about stereotypes of groups comes in part from the fact that the people who live in the same culture have similar contacts with members of other social groups. Because people's beliefs are based in part on their common perceptions social behavior, they should have common stereotypes (ebd.6f).

Stereotype reduzieren komplizierte, divergente und individuelle Eigenschaften auf vereinfachte Kategorien, die sich durch Erfahrung und Lernen nicht ändern und in die Dialektik der Schema-Korrektur nicht passen. Stereotype werden schlicht durch die Kommunikation nachgebildet – „Phantasie erschöpft sich in Schemata, Denken in Schablonen, Sprechen in Nachplappern“ (Mecklenburg 2008:239). Ferner beschäftigt sich interkulturelle Imagologie mit Fremdbildern im historisch-gesellschaftlichen Kontext, wobei die „ideologischen, diskursiven und literarischen Strategien des ‚othering‘“ analysiert werden (ebd.:242.Herv.NM). Mecklenburg (2008) führt historische Kontexte wie Nationalismus, Kolonialismus und Imperialismus an, die besonders für die Analyse von Afrikabildern oder anderen Formen des „Othering“, wie Orientalismus von Belang sind.

Auf individueller Ebene besitzt der Mensch die Tendenz zwischen dem Selbst bzw. dem Eigenen und dem Anderen bzw. dem Fremden zu unterscheiden. Bleicher (1987:23) spricht bei der literarischen Kontrastbildung von der „Gruppendynamische(n) Abgrenzung von ‚us‘ und ‚them‘“ (Blaicher 1989:23)<sup>30</sup>. Stereotype üben dadurch eine Kontrastfunktion aus, in der Literatur kann dies durch den Autor erfolgen: „Autoren können unerwünschte Faktoren, die einem erstrebten Eigenbild im Wege stehen, dadurch angreifen, daß sie

---

<sup>30</sup>Bezug wird genommen auf Rudyard Kiplings Gedicht „We and They“, zitiert hier nach: Rudyard Kipling, *Debts and Credits* (London, 1954).



diese als Elemente eines negativen Fremdbildes dem Eigenbild entgegenhalten“ (O’Sullivan 1989:66). Völker, Nationen und Länder machen das auch, indem sie die Wahrnehmung anderer Völker auf oft subjektiven Gegensätzen basieren lassen, und so entstehen ethnische und nationale Stereotype.

Die außertextuelle Funktionen, die nationalen Stereotypen in literarischen Texten zukommen, werden meistens durch Kontrastierung erzeugt. Dem Eigenbild wird das Fremdbild gegenübergestellt, um das Bewußtsein der eigenen Identität zu stärken, um vor der eigenen Schwäche zu warnen, um vermeintlich unerwünschte Faktoren eines erstrebten Eigenbildes scharf zu kritisieren oder um mögliche Szenarios eines zukünftigen Lebens und einer zu erwerbenden Identität durchspielen. Die Darstellung anderer Nationen kann auch dazu dienen, Sehnsüchte innerhalb der eigenen Nationen zu befriedigen oder sich literarisch zu rächen (ebd.:67).

Die komparatistische Imagologie fragt nach „nationalen Images und nationalen Stereotypen als nationale Identität und nationale Charaktere“ (Attikpoe 2003:39). Diese sind zum einen im „historischen Kontext der Konfrontation zwischen verschiedenen Kulturen“ und zum anderen „als mimetische Konstrukte“ zu untersuchen, „die in gewisser Weise den generellen Denkschemata und Vorstellungen ohne Rücksicht auf die beobachtete Nation oder Kultur folgen“ (ebd.). Die Historizität ist ein wichtiger Aspekt der Imagologieforschung, denn die Genese der Stereotype ist auf bestimmte historische Kontexte zurückzuführen, mit der Zeit werden diese aber entkontextualisiert, also bleiben Vorstellungen ohne Kontext, sie werden dann zu Klischees. So meint O’Sullivan, dass Nationalstereotype immer fiktiv sind. Ihr Ursprung beruht, wie oben erwähnt, auf bestimmten Kontexten und Zusammenhängen, doch sie werden im Laufe der Zeit auf andere Kontexte übertragen.

Oft ist der Zusammenhang nur zu vermuten, da der Bezug historisch längst überholt oder aber die Schale um den Kern der Aussage durch eine (meist negative) Interpretation verzerrt worden ist. [...] Darüber hinaus gibt es nationale Stereotype, die überhaupt keinen Bezug zu den Stereotypisierten haben, sondern reine Erfindungen der Stereotypisierenden darstellen. Dies ist häufig im Bereich der negativen, diskriminierenden Stereotype der Fall, besonders da, wo es darum geht, politische Machtpositionen oder Handlungen zu rechtfertigen. [...] Bei solchen Stereotypen handelt es sich meist um nationenübergreifend austauschbare Zuschreibungen, die wenig Bezug zu den Stereotypisierten haben (ebd.:37).

Vorurteile, Stereotype und Klischee sind eng miteinander verbunden und werden im Alltag auch manchmal synonym gebraucht (ebd.:41). Beller (2007) erläutert den Begriff Vorurteil als ein;

preconceived and unsupported opinion and attitude that influences our perception, description and judgment of others. [...] Literary scholars may be advised to distinguish between ‘prejudice’ as a moral judgment or attitude, ‘stereotype’ as that attitude’s fixed expression and ‘cliché’ as a stylistic turn of phrase (Beller 2007:404).

Bei O'Sullivan besteht der Unterschied darin, dass ein Vorurteil „viel gefaßt ist und affektive und konnotative Komponente einschließt“ und ein Stereotyp „als eine eher wertneutrale kognitive Entität“ betrachtet wird (O'Sullivan 1989:22). Also beziehen sich Stereotype auf kognitive Prozesse der Unterscheidung und der Verallgemeinerung, Vorurteile dagegen haben eine affektive Dimension, die je nach Person oder gesellschaftlichem Kontext das Potential zur Abwertung besitzt. Stagnors (2000:1) Definition weist auf Ähnliches hin: „Prejudice is a negative feeling or negative attitude toward the members of a group“. Dass Stereotype meistens negative Gefühle hervorrufen, ist eine allgemeingültige Beobachtung, denn sie haben ihren Ursprung im verwerflichen menschlichen Handeln, wie zum Beispiel Rassismus und Diskriminierung. Im Laufe der menschlichen Geschichte ist zu beobachten, dass bei der Begegnung von fremden Kulturen oder sozialen Gruppen das Eigene immer als das „normale“ angenommen wird, und um sich von dem Fremden abzugrenzen, wird die fremde Gruppe oder Kultur tendenziell in bestimmte eher negative Kategorien eingeordnet (Attikpoe 2003:32). O'Sullivan (1989) stellt die Frage, ob man auch von einem „neutralen“ Stereotypenbegriff sprechen könne. Stereotype sind nicht immer im negativen Licht zu betrachten, denn sie haben bei der Kommunikation eine wichtige Funktion. Der Mensch braucht sie, um die soziale Welt zu bewältigen. Für den menschlichen Denkprozess fungieren Stereotype als wichtige Stütze, denn „als psychologischer Mechanismus ermöglichen [Stereotypen] die komplexe und verwirrende Umwelt zu filtern. Mit einem Minimum an geistiger Energie können Gesetzmäßigkeiten wahrgenommen werden“ (Doll 2000:14. Siehe auch O'Sullivan 1989:28; Stangor 2000:4). In der Literatur kommt noch eine leseökonomische Funktion ins Spiel. Angenommen, dass Leser aus einem Kulturkreis in der Regel ähnliche Wahrnehmungen über andere besitzen, finden beim Lesen „vorprogrammierte“ und „vorurteilhafte Aktualisierungen“ statt (ebd.:15). Außerdem kommt noch die Funktion von literarischen Texten in der Reduktion von komplexen Eigenschaften sowohl des Individuums als auch des Kollektivs:

Literary texts also reduce the complex of various characteristics of an individual to a small number of noteworthy, salient aspects and characteristics. With collectives, which we subsume into one concept as groups, peoples or races, these emerge in the formulaic form of stereotypes (Beller 2007:7).

Es stellt sich demnach die Frage, wer die Entscheidung trifft, welche „noteworthy“ Aspekte und Eigenschaften herauszufiltern (ebd.), oder was dabei zu berücksichtigen sei. Oder es geht um „Darstellungsökonomie“, wobei literarische Gegenstände und Gestalten in

bestimmten Schemata geschildert werden, „so daß im traditionellen Roman Zentralcharaktere eher abgerundet, Randfiguren jedoch eher flache Charaktere sind“ (Blaicher 1987:18). Einige Eigenschaften werden hervorgehoben und dadurch werden Stereotypisierungstendenzen in der Figurengestaltung bemerkbar. Dabei kommen wir nochmals zur Gestaltung durch den Autor. Bei der Textanalyse wird die Frage gestellt, inwieweit der Autor bestimmte gestalterische Merkmale einsetzt, um die Aufmerksamkeit des Lesers auf gewisse „noteworthy“ Aspekte, Bilder bzw. Wahrnehmungen zu lenken. Nach Mecklenburg (2008:240) verleihen Stereotype eine gewisse Stabilität und Sicherheit. Soziologische und psychologische Studien sowie neuerdings die Publizistikwissenschaft weisen auf einen neutralen Stereotypenbegriff hin, bei dem der Einsatz von inneren Bildern bei der Beurteilung und Wahrnehmung von Personen hilft. Dabei wird aber die Möglichkeit einer negativen Auswirkung nicht geleugnet, wenn diese in Diskriminierung münden (O’Sullivan 1989:20ff).

Um sich in der Welt zu orientieren, muss man ständig verallgemeinern, vereinfachen, Komplexität reduzieren. Durch Wiederholung und Kommunikation wird daraus eine geteilte, eine kollektive Orientierung, ohne die eine Gruppe als solche gar nicht auskommt. Stereotype sind als ‚standardisierte Urteile eines Kollektivs‘ die markantesten Formen von Standardisierung des Denkens, die zusammen mit der des Verhaltens, Empfindens und der Kommunikation die Kultur einer Gruppe ausmacht (Mecklenburg 2008:240).

Bei Attikpoe (2003) kommt noch in der Funktion von Stereotypen der Identitätsaspekt hinzu. Stereotype erlauben einem Individuum, seine Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe zu stärken, dabei wird eine „sozialintegrative“ Funktion erfüllt. Mecklenburg sieht vor allem die Möglichkeit einer negativen Auswirkung bei Heterostereotypen, die kollektive Bilder des Anderen enthalten, und die „oft von emotionaler Ambivalenz, von Angst und Faszination“ geprägt sind, und in gewissen Kontexten „der Abgrenzung, der Exklusion und Distinktion von Gruppen“ dienen. Dann können sich Fremdbilder in Feindbilder verwandeln (ebd.). Insofern erfüllen Stereotype auch außertextuelle Funktionen, wenn die Auswirkung außerhalb der Literatur stattfindet, zum Beispiel in dem politischen Bereich. Blaicher (1987) führt hierzu einige fiktionale Gattungen der Literatur an, die bestimmte gruppenspezifische Prozesse darstellen und die zur Formation von Auto- und Heterostereotypen führen könnten. Diese sind der Kolonialroman, der Reiseroman, der pikareske Roman und der Aufsteigerroman (Blaicher 1987:19). Weil Stereotype sich im Alltag und in der Medienkommunikation artikulieren, ist die literarische Quelle als kritisches Medium zu betrachten. Dies geschieht auf unterschiedlichen Ebenen, bewusst und unbewusst spielt dabei der Autor eine entscheidende Rolle.

O'Sullivan (1989) stellt in dieser Hinsicht die Frage, was macht man, „wenn man andere Nationen oder Teile von ihnen beschreibt“. Für diese Arbeit schlage ich über die Nationen hinaus eine Fokussierung auf andere Kulturen bzw. andere Völker vor. Die Funktion von Stereotypen ergibt sich erstens im außertextuellen Bereich und zweitens im werkimmanenten bzw. ästhetischen Bereich. Generell gilt in der literarischen Stereotypenforschung die Annahme, dass im Werk vorkommende Stereotype gleich die Stereotype des Autors seien. Meistens wird die Tatsache nicht berücksichtigt, dass Autoren die Stereotype auch bewusst einsetzen können, um bestimmte Ziele zu erreichen, die nicht unbedingt negativ zu beurteilen sind. In solchen Fällen gilt es die folgende Fragen zu stellen: „Wie kommen sie [Stereotype] vor? Wie bewusst gehen Autoren mit ihnen um? Spielen sie mit ihnen? Was zitieren sie damit? Lassen sie diesen Stereotypen eine besondere Funktion zukommen?“ (O'Sullivan 1989:26). O'Sullivan geht dabei auf die „ästhetische Funktion“ von Stereotypen ein. Zu der Beziehung zwischen dem Leser und den Images stellt O'Sullivan ferner die Fragen, welche Wirkung die Texte auf den Leser haben und was beim Lesen in dessen Vorstellung ausgelöst wird, das heißt, welches Assoziationspotential besitzt der Text; „Wie lassen sich nationale Stereotype als Elemente eines Textes bestimmen, die den Leser dazu veranlassen, auf sein Wissen zurückzugreifen?“ (ebd.:51). Beim Lesen wird der Leser dazu gebracht, sein vorhandenes Wissen zu aktivieren und dieses zu konkretisieren bzw. zu aktualisieren. Dieser Prozess ist individuell und verläuft unterschiedlich, je nach Lesererfahrung und Geschmack usw., aber es hat auch mit der ästhetischen Erfassung des Kunstwerks, des Textes, zu tun. Der Leser hält sich an „wahrscheinlichere“ und daher auch „empfehlenswerte“ Ausführungen, die vom Autor „suggeriert“ werden können (ebd.:52).

Autoren vermitteln Vorurteile und Stereotype, einerseits indem sie Gesellschaften realistisch darstellen, in denen bestimmte Vorurteile vorhanden sind, d.h. die Stereotype sind kontextimmanent, andererseits können Autoren bewusst die Entscheidung treffen, religiöse, soziale oder nationale Vorurteile unter Berücksichtigung des Lesepublikums in den Werken zu präsentieren. „Die Wahrnehmung einer fremden Realität durch einen Autor ist nicht unmittelbar, sondern beruht auf den vorherrschenden Vorstellungen in seiner eigenen Gesellschaft“ (Attikpoe 2003:41). Also stellt sich die Frage, ob sich der Autor absichtlich der „kollektiven Denkschemata“ bedient, oder ob er sich bei der künstlerischen Gestaltung seines Werks von diesen distanziert (ebd.). Nach O'Sullivan (1989) verwenden Autoren Stereotypen unfreiwillig, wenn sie in eigenen Erfahrungen mit

dem geschilderten Land gefangen bleiben, wenn der Gegenstand selbst Stereotypisierung aufzwingt und wenn Gesetze des literarischen Marktes den Autor in seiner Gestaltung dazu zwingt, sich den Erwartungen des Lesepublikums anzupassen (ebd.:59). Dabei ist die Bedeutung von bestimmten „Schlüsselwörtern“ nicht zu unterschätzen.

Ein Autor kann immer auf bestimmte Schablonen zurückgreifen, von denen er weiß, dass sie beim Publikum bekannt sind und ankommen. [...] Nun wird die Beliebtheit ja selten um ihrer selbst willen angestrebt, auf dem literarischen Markt geht sie meist Hand in Hand mit finanziellem Erfolg. Die Darstellung von Fremden kann so auch unter dem Gesichtspunkt der Verkaufsförderung betrachtet werden. Dies gilt keineswegs nur, wie man leicht vermuten könnte, für die Darstellung des Fremden. Die Konformität der dargestellten Autostereotypen in einer nationalen Literatur mit den Heterostereotypen über diese Nation in anderen Ländern kann ein entscheidender Faktor für die Verbreitung dieser Literatur über die eigenen Grenzen hinaus sein. (ebd.:60; vgl. Blaicher 1987:13)

Die oben angeführten Überlegungen werden bei der Textanalyse berücksichtigt. Mit welcher Absicht werden bestimmte stereotypisierende Bilder thematisiert bzw. präsentiert. In seinem Artikel *How to write about Africa* legt Binyavanga Wainaina (2005) einige Schlüsselwörter und Diskurse fest, die beim Schreiben über Afrika zu berücksichtigen sind, wenn man die Aufmerksamkeit des „westlichen“ Lesers gewinnen möchte. So beginnt sein Aufsatz:

Always use the word 'Africa' or 'Darkness' or 'Safari' in your title. Subtitles may include the words 'Zanzibar', 'Masai', 'Zulu', 'Zambezi', 'Congo', 'Nile', 'Big', 'Sky', 'Shadow', 'Drum', 'Sun' or 'Bygone'. Also useful are words such as 'Guerrillas', 'Timeless', 'Primordial' and 'Tribal'. Note that 'People' means Africans who are not black, while 'The People' means black Africans (ebd.).

Die Untersuchung zu Afrikabildern in der gegenwärtigen Kinder- und Jugendliteratur wird auch feststellen wollen, ob schon tradierten Wahrnehmungen durch Gebrauch von solchen „Schlüsselwörtern“ wie oben fortgeschrieben werden, oder ob neue Bilder bzw. „Schlüsselwörter“ zu beobachten sind. Dazu kommen noch die dem Leser schon bewussten Vorurteile, die die Aufnahme und Beurteilung des Lesestoffs beeinflussen. Das „intendierte zeitgenössische Publikum“ wird bei der Beschreibung von Vorurteilen immer in Kauf genommen, um bestimmte Wirkungseffekte zu realisieren, was Blaicher „Leservorurteil“ nennt.

Diese vorgegebenen sozialen Vorurteile erscheinen zwar im Zusammenhang literarischer Kommunikation von der Subjektivität des Autors und der Rezipienten gefiltert und gefärbt und auf die jeweiligen Intentionen hin modifiziert und funktionalisiert (Blaicher 1987:9).

Die außertextuelle Funktion von Stereotypen zeigt sich bei vielen Anlässen, von Unterhaltung bis hin zu Propaganda. Bei Images geht es nicht nur darum, Wissen über ein Land zu vermitteln, sondern auch Werte und Urteile der betrachtenden oder

darstellenden Nation und „ihre Sehnsüchte können aus dem Fremden, das sie darstellen oder betrachten, hergeleitet werden“ (O’Sullivan 1989:65f). Die Frage bleibt, wie der Autor mit Stereotypen umgeht. Die Grenze zwischen werkimmanenten und außertextuellen Funktionen von Stereotypen erweist sich als ziemlich flüchtig im Rezeptionsprozess. Der Leser kann die ästhetisch präsentierten Stereotype als Realität annehmen, und diese „Missdeutung“ ist in diesem Fall auf die ästhetische Gestaltung seitens des Autors zurückzuführen (Attikpoe 2003:43). Mecklenburg stimmt mit dieser Aussage überein und schreibt zum literarischen Umgang mit Stereotypen:

Literatur verwendet Stereotype, indem sie sie anführt und vorführt. Sie arbeitet und spielt mit ihnen, bestätigt und unterläuft, reproduziert und dekonstruiert sie. Sie ‚inszeniert‘ Bilder und Stereotype, bringt sie für den Leser auf eine Denkbühne und macht sie dadurch bewusst, beobachtbar, kritisierbar (Mecklenburg 2008:242).

So erweisen sich vielfältige Effekte der präsentierten Bilder des Anderen als so stark, dass sie noch die vorhandenen Bilder im Kopf des Lesers überlagern. Mecklenburg (2008) stellt auch eine andere wichtige Rolle der Literatur in der Vermittlung von Stereotypen und Vorurteilen fest, und zwar dass die Literatur diese zur Reflexion bloßstellt. Die Literatur kann auch durch den Umgang mit Stereotypen selbst differenzierend darstellen, und dabei zur Dekonstruktion und Entideologisierung beitragen. Literarische Stereotypisierung findet meistens intertextuell statt durch literarische Strukturen, durch die Gestaltung der literarischen Figuren und durch literarische Aussagen. Im Text werden Prototypen durch Wiederholung und Schematisierung zu Stereotypen, und Figuren werden aus „Darstellungsökonomie“ auf einzelne hervorgehobene Charaktereigenschaften reduziert, und kommen dann als abgerundete, flache Charaktere vor (Blaicher 1989).

Methodisch sieht Mecklenburg in der Imagologie zwei wesentliche Vorgehensweisen. Erstens eine diskursanalytische Richtung, die sich mit Diskursen der in der Literatur entworfenen Bilder auseinandersetzt und diese wertet, die Entstehungskontexte sowie historische Hintergründe mit berücksichtigt. Darunter könnte es bspw. um Bilder des kolonialen Anderen gehen, wie die Diskurse um Entstehung und Darstellung der Afrikabilder in der Literatur, die Diskurse würden dann den postkolonialen Blick einbeziehen oder adoptieren. Mecklenburg erwähnt dazu noch Bilder des „inneren Anderen“, darunter sind Bilder von als Fremde wahrgenommenen Mitgliedern der



Gesellschaft, wie Juden, Zigeuner<sup>31</sup> und Migranten, gemeint. Zweitens schlägt Mecklenburg die hermeneutische Richtung vor. Diese befasst sich mit „den individuellen ästhetischen Ausgestaltungen und Effekten“ von den obengenannten Diskursen, „dem Zusammen- und Widerspiel kultureller und poetischer Alterität“ (Mecklenburg 2008:246). Untersucht wird, wie sich Bilder des Anderen durch die Poetik festschreiben, auflösen oder flüssig schreiben lassen.

Imagologie bietet Beweise für die Rolle der fiktiven und poetischen Literatur in der effektiven Herausbildung, Bewahrung und Verbreitung von nationalen Stereotypen. Die Aufzeichnung der literarischen Texte sind ferner Nachweise der Funktionalität von Images in kulturellen und kommunikativen Bereichen (Leersen 2007:26).

They [images] are tropes, commonplaces obtained familiarity by dint of repetition and mutual resemblance; and in each case this means that whenever we encounter an individual instance of a national characterization, the primary reference is *not* to empirical reality but to an intertext, a sounding-board of other related textual instances. In other words: the literary record demonstrates unambiguously that national characters are a matter of commonplace and hearsay rather than empirical observation or statements of objective fact. [...] Literary sources have a long currency and topicality. [...] there is reason to assume, at least as a working hypothesis, that literature (as well as more recent poetically-ruled and fictional-narrative media, such as cinema or the – comic strip) is a privileged genre for the dissemination of stereotypes, because it often works on the presupposition of a ‘suspension of disbelief’ and some (at least aesthetic) appreciative credit among the audience (ebd., Herv. im Original).

Ferner führt Leersen (2007) einige wichtige methodologische Annahmen der imagologischen Studien auf, die für die Analyse der Afrikabilder im Jugendbuch auch eine Überlegung wert sind. Imagologie befasst sich mit kulturellen und nationalen Stereotypen und nicht mit kulturellen und nationalen Identitäten, also mit Repräsentationen als textuelle Strategien und als Diskurse, wobei die Intertextualität eine wesentliche Rolle spielt:

the cultural context in which these images are articulated and from which they originate is that of a discursive praxis [...]. How representative a given text is of more widespread patterns is an intertextual rather than a sociological issue. [...] Generally, imagined discourse (a) singles out a nation from the rest of humanity as being somehow different or ‘typical’ and (b) articulates or suggests a moral, collective-psychological motivation for given social or national features. Imaginated discourse is specifically concerned with the characterological explanation of cultural difference (ebd. 27f).

Die Quellen der Images sind subjektiv, aber ihre Subjektivität ist ernst zu nehmen, denn: „The nationality presented (*the spected*) is silhouetted in the perspectival context of the representing text or discourse (*the spectant*)“ (ebd., Herv.im Original). Imagologen sind

---

<sup>31</sup> Auf die heute in Deutschland gebräuchlichen Begriffe „Sinti und Roma“ sei hingewiesen.



deshalb an der Dynamik zwischen Bildern, die andere beschreiben, „hetero-images“, und diejenigen, die das Eigene beschreiben, „self-images or auto-images“, interessiert (ebd.; vgl. Beller 2007:12). Der Vergleich spielt eine zentrale Rolle bei der Entstehung von Bildern des Anderen, auch wenn diese als richtig oder falsch gelten (Beller 2011:39). Diese Aussage liefert eine wichtige Untersuchungsgrundlage, denn es geht um die „Technik, das argumentative Verfahren, wie die Autoren zu ihren Vergleichen kommen und diese dann literarisch gestalten“ (ebd.). Die Images werden nicht nur in ihrer historischen, sondern auch in ihrem textuellen und narrativen Zusammenhang untersucht. Ferner wird auf die pragmatische Perspektive eingegangen, wobei die Adressaten, die Rezipienten eine Rolle spielen.

Kinder- und Jugendliteratur als Forschungsfeld eignet sich besonders für die imagologische Forschung, wobei die Relevanz bei der textimmanenten Rolle der zu untersuchenden Images liegt. Der grundlegende Unterschied zwischen Kinder- und Jugendliteratur und anderen Literaturen ist in deren Funktion als Mittel der Enkulturation bzw. Sozialisation und in der speziellen Adressatengruppe zu finden. Die Literatur muss in seiner Form und Inhalt den Heranwachsenden angepasst werden. „It is a body of literature into which the dominant social, cultural and educational norms are inscribed“ (O’Sullivan 2005:13). Die kinderliterarische Imagologie bemüht sich nicht nur um die bloße Darstellung von Images des Anderen, sondern sie geht auf kulturgeschichtliche und poetologische Aspekte der Texte ein (O’Sullivan 2000:86). Für die kinderliterarische Imagologie kommen dann erstens die Überlegungen zum pädagogischen Aspekt ins Spiel mit der Frage, welches Wissen und Werte mit den dargestellten Images transportiert werden. Zweitens befindet man sich auf dem unsicheren Terrain der jahrelangen Diskussion über den ästhetischen Wert von Kinder- und Jugendliteratur. Hier geht es um einen weiteren Schritt in der ästhetischen Gestaltung, die die Adressatengruppe und formelle Kategorien wie Einfachheit zu berücksichtigen hat<sup>32</sup>. Die zu behandelnden Bereiche sind nach O’Sullivan (2000); „kulturspezifische Topographien; poetologische Aspekte der Darstellung von „Fremden“; die außertextuelle Funktion der Bilder eines anderen Landes; (und) Konstanz und Wandel von Repräsentationen anderer Länder“ (ebd.).

---

<sup>32</sup> Für das Kinder- und Jugendbuch der Gegenwart wären diesbezüglich andere neuere Entwicklungen in dem Bereich zu berücksichtigen. Hierzu Kümmerling-Meibauer (2004; 2008).

Kinder- und Jugendliteratur als geeignetes Feld imagologischer Entideologisierungsbearbeitung ist insofern nachvollziehbar, als diese Literatur bei der Informationsvermittlung auch negative Stereotype über andere weiterleiten könnte, andererseits findet Weinkauff (2006), dass die Frage nach dem Wahrheitsgehalt von den Behauptungen über andere Länder und Völker bei fiktionalen Texten etwas unangemessen erscheint. Bei der „Adaptierbarkeit imagologischer Fragestellungen für die Kinder- und Jugendliteratur“ sieht Weinkauff folgendes Problem und setzt den ihr nach sinnvollen Rahmen solcher Untersuchungen:

„Noch vor den Fragen nach dem Inhalt und der Beschaffenheit von Images oder Stereotypen des kulturell Fremden, nach deren Originalität und ihrer möglichen ästhetischen Dimension, muss nach dem Anteil und der Bedeutung solcher Elemente im Sinnreservoir der Texte gefragt werden und nach der Rolle, die im Rahmen unterschiedlicher Begriffe oder Konzepte der Literatur für die Vermittlung kultureller Fremdbilder vorgesehen ist. [...] Der hier interessierende Unterschied ist also nicht substantieller Natur und kann auf der textimmanenten Ebene unter Umständen gar nicht erfasst werden. Es geht darum, in welchem Umfang auch fiktionale kinder- und jugendliterarische Texte als Träger von ‚Information über fremde Länder‘ konzipiert sind bzw. als solche rezipiert werden“ (Weinkauff 2006:15f).

In Anlehnung an das Verständnis von Kinder- und Jugendliteratur als „Symbolsystem“, wobei unter anderem auch die Wirkung des bestimmten Werks in der weiteren Entwicklung der Literatur von Belang erscheint, versucht Weinkauff eine Auswahl des Korpus zu treffen. In der Definition der Kinder- und Jugendliteratur als Medium der Enkulturation ist Weinkauff nach der „Anspruch der Vermittlung von sowohl realitätsgerechten als auch identitätsstiftenden Bildern der kulturell Eigenen und Fremden“ wichtiger als die Unterhaltungsfunktion und die Orientierung an die Adressaten (ebd.:16). Also arbeitet Weinkauff mit kinder- und jugendliterarischen Texten, „die von einer pädagogisch-didaktischen Intentionalität bestimmt sind, und dem Bestreben, möglichst zutreffende Bilder von anderen Kulturen“ weiterzugeben (ebd.). Diese Überlegung ist für die vorliegende Arbeit nicht unwichtig und wurde bei der Korpusbildung berücksichtigt. Allerdings sei darauf hingewiesen, dass sich die Imagologie nicht darum bemüht, die Wahrheit der dargestellten Bilder des Anderen zu überprüfen, sondern vielmehr um die Entstehung, Entwicklung und Wirkung der Images und der damit zusammenhängenden Diskurse. Die vorliegende Arbeit wird sich auf einige Aspekte der Darstellung von anderen Kulturen beschränken. Theoretische Überlegungen zu den oben aufgeführten Bereichen wurden schon bei der allgemeinen Diskussion von Imagologie besprochen und sind insofern hier nicht nochmals aufzuführen.

## 2.3 Der postkoloniale Blick

Dieser Abschnitt geht auf einige Aspekte des Postkolonialismus ein, die für die Untersuchung relevant sind. Wie schon in der Einleitung angedeutet, sind Überlegungen zum Postkolonialismus als Bestandteil der interkulturellen Literaturwissenschaft zu betrachten, insofern als es um Begegnungen zwischen ehemaligen Kolonialisatoren und ehemaligen Kolonisierten geht. Diese Beziehungen lassen sich ohne die Berücksichtigung von bestimmten Machtverhältnissen nicht untersuchen. Der Postkolonialismus präsentiert wichtige Anhaltspunkte für die interkulturelle Literaturwissenschaft. Mecklenburg (2008) stellt den Zusammenhang her, indem er die Frage stellt.

Inwieweit zeigen sie [interkulturelles Denken und interkulturelle literaturwissenschaftliche Arbeit] sich bereit, den unsere ganze weltgeschichtliche Epoche prägenden Komplex von westlicher Dominanz, Eurozentrismus, Imperialismus, kapitalistischer Globalisierung aufzuarbeiten oder wenigstens mit zu bedenken? Denn dieser Komplex dürfte heute direkt oder indirekt in die meisten interkulturellen Beziehungen und Studien hineinspielen (Mecklenburg 2008:270).

Bei der Untersuchung von Afrikabildern ist es ferner nicht möglich, den Anteil des Kolonialismus an der Herausbildung von bestimmten Bildern und der Fortschreibung vom damit zusammenhängenden kolonialen Diskurs außer Acht zu lassen. Das neue Interesse in der Literatur, sich mit der kolonialen Vergangenheit auseinanderzusetzen bietet weitere Anhaltspunkte. Im ersten Teil des Abschnitts wird auf die Begrifflichkeit des Postkolonialismus und seine Relevanz für interkulturelle Studien eingegangen. Zweitens werden zwei für die Theoriebildung wichtige Theoretiker und ihre Beiträge für die Diskussion kurz vorgestellt. Schließlich wird die Verbindung zur deutschsprachigen Literatur hergestellt und die Relevanz für die vorliegende Studie bewiesen.

### 2.3.1 Postkolonialismus und Interkulturalität

Der Begriff Postkolonialismus in seinen vielen Facetten und Anwendungsbereichen lässt sich nicht unproblematisch definieren. Geht es um eine zeitliche Festlegung des Begriffs, dann bezieht er sich auf die Zeit ‚nach dem Kolonialismus‘, die mit anti-kolonialistischen bzw. anti-imperialistischen Bestrebungen zusammenhängt. Kennzeichnend für diesen Zeitraum ist die Erlangung der Unabhängigkeit vieler kolonisierter Nationen, zwischen den 1950er und den 1960er Jahren (Childs und Williams 1997: 1f). Von einem gemeinsamen ‚Ende‘ des Kolonialismus kann aber im engeren Sinne nicht die Rede sein, denn verschiedene Nationen wurden zu verschiedenen Zeitpunkten unabhängig. Außerdem stellt sich die Frage, ob Kolonialismus wirklich zu Ende sei. Trotz des Rücktritts der

kolonialen Regierungen bleibt in den einst kolonisierten Ländern der fortdauernde Einfluss bzw. die Präsenz der ehemaligen Kolonialmächte durch politische, kulturelle und wirtschaftliche Interventionen eine Realität, und der Neokolonialismus samt des Erbes des Kolonialismus. Zu Recht antworten Childs und Williams 1997 auf die Frage, „when is the postcolonial?“ mit einer affirmativen „now“ (ebd.:2). Der Postkolonialismus verweist auf Formen der Kontinuität, einerseits geht es um das Erbe des Kolonialismus und andererseits um neue Machtverhältnisse zwischen ehemaligen Kolonisatoren und Kolonisierten. Young (2009:13) zieht die Bezeichnung „aftermath of the colonial“ vor, welche den zeitlichen Aspekt sowie Widerstandsbestrebungen abdeckt und er unterscheidet zwischen Postkolonialismus und Postkolonialität.

The situations and problems that have followed decolonization – whether in the formerly colonizing or colonized country – are then encompassed in the term postcoloniality. [...] postcolonialism describes its politics – a radical tricontinental politics of transformation (ebd.)<sup>33</sup>.

Postkolonialismus kann also unter vielen Gesichtspunkten diskutiert werden, als Theorie, als „a way of thinking“ (Mbembe 2008) oder auch als Diskurs. Wichtige Faktoren bei allen Überlegungen sind: Postkolonialismus bezieht sich auf die historische Tatsache des Kolonialismus und auf Widerstandsbestrebungen gegen die Gesamtheit dieses Ereignisses. „It derives both from anti-colonial and anti-imperialist struggles on the one hand and from the heritage of Western philosophy and of the disciplines that constitute the European humanities on the other“ (ebd.:13). Es geht einerseits um Dekonstruktion von alten Ideologien, Machkonstellationen, Mythen und Diskursen und Erkenntnissen, andererseits um Rekonstruktion des ethnozentrischen Wissens des Westens.

Its objectives have always involved a wide-ranging political project – to reconstruct Western knowledge formations, reorient ethical norms, turn the power structures of the world upside down, refashion the world from below“ (Young 2012:20).

Der europäische Kolonialismus wird dabei kritisch reflektiert und Neubewertet. Mbembe (2008) erklärt ferner, was darunter zu verstehen ist:

Firstly, it exposes both the violence inherent in a particular concept of reason, and the gulf separating European moral philanthropy from its practical, political and symbolic outcomes. [...] (It) stresses humanity that will emerge once colonial figures of the inhuman racial difference have been swept away. [...] It deconstructs colonial prose: that is to say the mental set-up, the symbolic forms and

---

<sup>33</sup> Young (2009:2001:4) verwendet den Begriff „tricontinentalism“ in Bezug auf die Gesamtheit der Widerstandsbestrebungen gegen jegliche Formen von Unterdrückung, die durch den Kolonialismus zustande gekommen sind und vor allem in den drei Kontinenten, Asien, Afrika und Lateinamerika ihren Ausdruck finden.

representations underpinning the imperial project. It also unmasks the potential of this prose for falsification – in a word, the stock of falsehoods and the weight of fantasizing functions without which colonialism as a historical power-system could not have worked (Mbembe 2008:14).

Anders gesagt befasst sich die postkoloniale Theorie mit dem Abbau ehemaliger und gegenwärtiger kolonialer Abhängigkeiten, um die Beziehung zwischen der „Dritten Welt“ und der „Ersten Welt“ neu zu gestalten. In dieser Hinsicht beschreiben Goldberg und Quayson (2002:xii) im Vorwort eines der Anliegen des Postkolonialismus als

the desire to speak to the western paradigm of knowledge in the voice of otherness. Thus there have been many attempts to show how, for instance, empire was the laboratory of modernity; how the very constitution of Western subjectivity from the period of empire and colonialism depended on interactions with subjected others; and how, currently, the processes of transnational migration and globalization ensure that these dialogic encounters are destabilize centers and peripheries. [...] What is invoked [...] is the general idea about the radical interdependency. The interdependency is primarily explored, however, by identifying binary oppositions (self/other, center/periphery, whiteness/blackness etc.). This binaristic premise then is destabilized and shown to have been false or designed to subvert a larger if concealed project of power and hegemony<sup>34</sup>.

Nach Lützeler kann der Postkolonialismus als eine Fortsetzung bzw. Modifikation des antikolonialen Diskurses früherer Jahrzehnte betrachtet werden, der versucht, den kolonialen Blick besonders des „Westen“ zu überwinden. Die Ursprünge des Postkolonialismus sind in der sogenannten „Dritten Welt“ zu finden. Der Begriff sei von Akademikern der ehemaligen kolonialisierten Länder entwickelt worden, die an führenden Universitäten des Westens tätig waren oder noch sind (Lützeler 2009:23; Dubiel 2007:8). Repräsentativ seien an dieser Stelle Edward W. Said, Gayatri C. Spivak und Homi K. Bhabha zu erwähnen<sup>35</sup>. Auf diese Theoretiker komme ich später zu sprechen. Laut Mbembe (2008:5) gehören sie zur Phase der „high theory“ des Postkolonialismus.

Jedoch wird an frühere Theoretiker des Postkolonialismus afrikanischer Herkunft erinnert. Der revolutionäre Franz Fanon zum Beispiel, der in seinem Buch „*The Wretched of the Earth*“ (1963), die Gewalt der Kolonialherren gegen ihre Untertanen und damit auch die Lüge des Humanismus enthüllt. Er fordert den Kolonisierten zum gewalttätigen Widerstand auf, denn nur so könne der Afrikaner seine Identität, seine Humanität behaupten. Der Kolonialismus laufe entgegen den Prinzipien des europäischen

<sup>34</sup> Goldberg, David Theo und Quayson, Ato (Hrsg.) 2002. Introduction: Scale and Sensibility. In: *Relocating Postcolonialism*. Oxford. Blackwell Publishers. xii.

<sup>35</sup> Die drei Autoren sind für die Anfänge der Beschäftigung mit dem Postkolonialismus und für ihre Beiträge zu den wesentlichen Revolutionären geworden. Ihre Werke finden in etlichen Monographien und Aufsätzen zum Postkolonialismus kritische Erwähnung. Bekannte Werke sind: Edward W. Said 1978. *Orientalism*. London: Penguin Books, Edward W. Said 1993. *Culture and Imperialism*. New York: Vintage Books. Homi Bhabha 1994. *The Location of Culture*. London: Routledge.

Humanismus: Deswegen erweise es sich als absolut notwendig, eine Rechtfertigung für die inhumane Behandlung der Kolonisierten zu finden. Ein Ausweg ergebe sich, indem man dem Kolonisierten die Menschlichkeit verleugnet. Die Afrikaner seien keine ‚Menschen‘, also gälten die Regeln des Humanismus nicht<sup>36</sup>. M.E. verkörpert Fanons Werk diesen grundlegenden Gedanken des Postkolonialismus, nicht nur durch den Aufruf zur Revolution und zur anti-kolonialen Betätigung, sondern durch seine Auseinandersetzung mit den sozialen, politischen sowie psychologischen Ideologien, die die Beziehung zwischen dem Kolonisierten und dem Kolonisator geprägt haben. Noch bevor Said sein Konzept von *Orientalismus* veröffentlicht, schreibt Fanon detailliert über die westliche Mythologie des schwarzen Mannes und verweist darauf, dass der Schwarze, so wie er repräsentiert wird, ein Gebilde des weißen Mannes sei. In seinem Fazit appelliert Fanon (1963) an neue Ideen, die sich gegen die Nachahmung Europas durchsetzen. Das bedeutet aber nicht, dass man die Zeit vor dem Kolonialismus idealisieren soll, die Umstände sind nicht wiederherzustellen. Für die Zukunft wird eine für mich zu radikale Ablehnung Europas vorgeschlagen, jedoch wird der Akzent auf Neues gesetzt.

The Third World today faces Europe like a colossal mass whose aim should be to try to resolve the problems to which Europe has not been able to find the answers. [...] No, there is no question of a return to Nature (Fanon 1963:314). [...] It is a question of the Third World starting a new history of Man, a history which will have regard to the sometimes prodigious theses which Europe has put forward, but which will also not forget Europe's crimes, of which the most horrible was committed in the heart of man, and consisted of the pathological tearing apart of his functions and the crumbling away of his unity. And in the framework of the collectivity there were the differentiations, the stratification, and the bloodthirsty tensions fed by classes; and finally, on the immense scale of humanity, there were racial hatreds, slavery, exploitation, and above all the bloodless genocide which consisted in the setting aside of fifteen thousand millions of men. [...] Humanity is waiting for something from us other than such an imitation, which would be almost an obscene caricature. [...] But if we want humanity to advance a step further, if we want to bring it up to a different level than that which Europe has shown it, then we must invent and we must make discoveries (315). [...] For Europe, for ourselves, and for humanity, comrades, we must turn over a new leaf, we must work out new concepts, and try to set afoot a new man (316).

Ein paar Jahre vor Fanons Werk wird Aimé Césairés *Discours sur le colonialisme* (1955) veröffentlicht, die englische Version *Discourse on Colonialism* im Jahr 1975. Césaire geht auf grundlegende Aspekte des Kolonialdiskurses ein, wobei der vermeintliche Zusammenhang zwischen Kolonialismus und Zivilisation bestritten wird. Durch die Entblößung der Lügen und Heuchelei der kolonialen Ideologien meint Césaire den

---

<sup>36</sup> Jean-Paul Sartre in seinem Vorwort zu Fanons (1963) „*The Wretched of the Earth*“. New York. Grove Press. S.7-31.



Kolonisierten Macht zu geben, denn „Henceforth the colonized know that they have an advantage over them. They know that their temporary ‚masters‘ are lying. Therefore that their masters are weak“ (Césaire 1975:10). Er negiert ferner die Formel „*Christianity = civilisation, paganism = savagery*“, die rassistische Konsequenzen hatte, deren Opfer „the Indians, the yellow peoples, and the Negroes“ waren (ebd.:11). In seiner Auseinandersetzung mit Kolonialismus erklärt er, was das Konzept nicht bedeutet: „neither evangelization, nor a philanthropic enterprise, nor a desire to push back the frontiers of ignorance, disease and tyranny, nor a project undertaken for the greater glory of God, nor an attempt to extend the rule of law“ (ebd.:10). Er war einer der früheren Theoretiker, der den Kolonialismus als Form des später in Europa ausgeübten Faschismus verstand. Nach Césaire wurde das Verbrechen des Kolonialismus nicht verhindert, denn seine Opfer waren keine Europäer (ebd.:14; Young 2001:4). Césaires Beitrag zur anti-kolonialistischen Bestrebung liegt auch in seiner Kritik gegen den europäischen Anspruch auf Wissen. Er führt Beispiele von Missionaren, Philosophen, Historikern, Psychologen, Ethnologen und Soziologen an, die dem Afrikaner seine Leistung in der Erzeugung vom Wissen verleugnen und Theorien zum afrikanischen Primitivismus unterstützen (ebd. 33ff). Nach Césaire sei eine Rückkehr in die vorkolonialen Verhältnisse auch unerwünscht, und es gilt vielmehr eine neue Bestimmung der afrikanischen Identität anzustreben.

This being said, it seems that in certain circles they pretend to have discovered in me an ‘enemy of Europe’ and a prophet of the return to the ante-European past. For my part, I search in vain for a place where I could have expressed such views; [...] where I ever preached a *return* of any kind; where I claimed that there could be a *return* (ebd.:23). [...] For us, the problem is not to make a utopian and sterile attempt to repeat the past, but to go beyond. It is not a dead society that we want to revive. We leave that to those who go for exoticism. Nor is it the present colonial society that we wish to prolong, the most putrid carrion that ever rotted under the sun. It is a new society that we must create, with the help of all our brother slaves, a society rich with all the productive power of modern times, warm with all the fraternity of olden days (ebd.:31).

Fanon, Césaire, und andere vor allem aus den ehemaligen französischen Kolonien und der schwarzen Diaspora repräsentierten die Anfänge des postkolonialen Denkens, was Mbembe (2008) als erste Phase bezeichnet. Diese Phase markiert den Anfang der systematischen Enthüllung des humanitären Schleiers, der zur Ausbeutung der Kolonisierten geführt hat. Die Auseinandersetzung mit dem Kolonialismus geht also von der Erkenntnis aus, dass es dabei „nicht nur um die konkrete Landannahme und die Besiedlung des fremden Territoriums durch Europäer“ ging, sondern „um eine diskursive Praxis, die sich zum größten Teil innerhalb Europas und keineswegs nicht nur in den



Kolonien abspielt“ Dunker (2005:9). Die Beschäftigung mit dem Kolonialismus nimmt eine zentrale Stelle im Postkolonialismus ein, wenngleich es nicht das einzige Anliegen ist. Uerlings (2005:17) geht auf diese Bedeutung aus kulturwissenschaftlicher Sicht ein:

Der Kolonialismus läßt sich [...] (1) als Teil Ereignis von globaler Bedeutung (2), als Teil der seit Frühen Neuzeit entstandene Moderne und (3) als ein Syndrom von Machtverhältnissen und damit verbundenen Repräsentationsformen verstehen, die die Kolonisierenden ebenso nachhaltig geprägt hat wie die Kolonisierten. [...] Als kolonialer Diskurs ließe sich in einer ersten Annäherung die Gesamtheit der Regeln bezeichnen, nach denen auf dem kolonialen Feld Bedeutungen und mit ihnen verbundene Machteffekte performativ erzeugt werden (ebd.).

Hauptbestrebung des postkolonialen Blicks ist die Entwicklung von neuen Denkansätzen der kulturellen Identitätsparadigmen, in denen die Vielfalt und Hybridität unterschiedlicher Kulturen anerkannt werden (Lützeler 1998). Darin stellt Lützeler (2009) zwei wesentliche Aspekte fest, einen „Deskriptions-“ und einen „Programm-Begriff“ des Postkolonialismus.

Bei der Beschreibung handelt es sich um eine Konstatierung und analytische Durchdringung der Beziehungen, die sich zwischen den ehemaligen (oder auch gegenwärtigen) kolonisierenden und kolonisierten Ländern ergeben haben; mit dem Programmbegriff jedoch werden politische Zielsetzungen markiert, die zu tun haben mit der Überwindung alt- und neukolonialer Strukturen, des Machtgefälles zwischen Erster und Dritter Welt bzw. Nord und Süd und von Rassismus und kulturellen Vorurteilen (Lützeler 2009:24).

Der ehemalige Kolonisierte strebt nach einer Wiederherstellung der kulturellen und nationalen Identität, die durch den Kolonialismus zerstört wurde. Die angestrebte Identität ist demzufolge eine, die, im Einklang mit der postkolonialen Agenda, sich von universalistischen bzw. eurozentrischen Konzepten und Wahrnehmungen befreit hat (Ashroft, Griffiths und Tiffin 1995:125). So entstehen zwei Positionen: Zum einen geht es um eine Rückkehr in die Zeit vor der europäischen Eroberung, vor dem Kolonialismus und vor dem Sklavenhandel. Mbembe (2008:242) fügt die Apartheid hinzu und sieht die drei Phänomene als zu den wichtigsten historischen Ereignissen gehörend, die zur Entfremdung, Enteignung und zur geschichtlichen Entwürdigung Afrikas geführt haben, und die ferner zu der Entschlossenheit afrikanischer Nationen geführt haben, ihr Schicksal durch die Forderung nach Souveränität und Autonomie selbst zu bestimmen. Der vor allem von afrikanischen Intellektuellen geforderte Rückkehr, „return“ in die „golden image of the African past, to the faceless tradition, naked of all chauvinism and protective devices“ (Eze 2010:182) wird von vielen postkolonialen Theoretikern kritisch gesehen (Fanon 1963; Césaire 1975:33; Mbembe 2008; Macamo 2010; Eze 2010:182f). Die Glorifizierung und Sehnsucht nach einem vorkolonialen Afrika haben Bewegungen wie Negritudé, Panafrikanismus und den afrikanischen Sozialismus geprägt, die vor allem die

koloniale Mentalität in Frage stellen und gebildeten Afrikaner ihre indigene Identität zurückgeben wollen.

Die zweite Position, so Macamo (2010), beruht auf der Tatsache des Kolonialismus, der zum Teil unwiderrufliche Änderungen hervorgebracht hat. Afrika befindet sich heute noch im Prozess der Identitätsfindung. Es lohnt sich nicht, sich mit dem endgültig verlorenen Afrika vor dem Kolonialismus zu befassen, sondern es ist wichtiger sich mit der afrikanischen Erfahrung der Modernität auseinanderzusetzen (ebd.:18). Intellektuelle des postkolonialen Afrikas versuchen demzufolge neues Wissen zu entwickeln, das in neueren Diskussionen über afrikanische Philosophie, afrikanische Soziologie, die Geschichte Afrikas und afrikanische Literatur Ausdruck findet (Mudimbe 1988; Macamo 2010; Eze 2010). Postkolonialismus „seeks to intervene, introduce its alternative knowledges into power structures of the West as well as the non-West“ (Young 2009:24). M.E. umfasst Postkolonialismus eine komplexe Mischung des „writing“, „writing back“ und „rewriting“ von Geschichte, Kultur und Politik.

For much of postcolonial theory is not so much about static ideas or practices, as about the relations between ideas and practices; relations of harmony, relations of conflict, generative relations between different peoples and their cultures. Postcolonialism is about negotiating the most difficult and challenging aporias of cultural translation, translating and transforming the world, a world that has been changed by struggle and which practitioners intend to change further (Young 2009:25).

Bei anti-kolonialistischen Bestrebungen, die sich um kulturelle Souveränität der Afrikaner bemühen, kommt das Dilemma zwischen einer Rückkehr in das Alte und Annahme von neuen Entwicklungen, deren Fundamente auf Kolonialismus fußen, zum Ausdruck. Was bspw. die Sprache angeht, müssen die postkolonialen Schriftsteller sich entweder für die Sprache der ehemaligen Kolonisatoren entscheiden, und diese dadurch als unverzichtbar erklären (Ngũgi wa Thiong'o 1986:26), oder in ihren afrikanischen Sprachen schreiben, und dadurch das westliche Publikum nicht erreichen<sup>37</sup>. Sprache ist Bestandteil, nicht nur der Kultur, sondern auch der Diskurse und Repräsentation des Anderen. In der postkolonialen Literatur sind Fragen der Identität mit denen der Sprache verbunden. Ngũgi wa Thiong'o sieht die Wahl seiner Muttersprache beim Schreiben als eine Art Widerstand gegen den Kolonialismus, sonst würde man die auf Englisch bzw.

---

<sup>37</sup> Childs und Williams (1997:195ff) diskutieren andere Formen des Widerstands, wobei die Sprache der Kolonisatoren verwendet wird, wie bei Fanon, um erstmals den Kolonisator anzusprechen, dann sich an die Kolonisierten zu wenden. „It is then, he (Fanon) says, that a national literature emerges, a ‚literature of combat‘ which moulds national consciousness and calls on the people to fight as a nation“.

Französisch verfassten Werke als „Afro-European Literature“ bezeichnen. Zu der Beziehung zwischen Sprache, Kultur und Dominanz schreibt Ngūgi wa Thiong’o:

Culture embodies those moral, ethical and aesthetic values, the set of spiritual eyeglasses, through which they come to view themselves and their place in the universe. Values are the basis of a people’s identity, their sense of particularity as members of the human race. All this is carried by language. Language as culture is the collective memory bank of a people’s experience in history. Culture is almost indistinguishable from the language that makes possible its genesis, growth, banking, articulation and indeed its transmission from one generation to the next....[...] In my view language was the most important vehicle through which that power fascinated and held the soul prisoner. The bullet was the means of the physical subjugation. Language was the means of the spiritual subjugation<sup>38</sup>.

Die interkulturelle Literaturwissenschaft steht vor der Herausforderung, die Fragen nach „westlicher Dominanz, Eurozentrismus, Imperialismus und kapitalistischer Globalisierung“ kritisch zu berücksichtigen, denn diese Komplexe haben direkt oder indirekt mit interkulturellen Beziehungen zu tun (Mecklenburg 2008:270, Uerlings 2012:39). Zu bedenken wären zunächst die Aspekte der Weltliteratur, „Kritik und Umgestaltung des bisher westlich dominierten Literaturkanons“ und Aspekte der Kulturindustrie, „Transformation von Kultur und Kulturen in globale, von multinationalen Konzernen beherrschte Produktion, Distribution und Konsumption von Kulturwaren“ (ebd.). Uerlings (2012:39) sieht die Aufgabe der postkolonialen Studien als „eine kritische kulturwissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem gegenwärtigen Zustand der globalisierten Welt“. Darin sei nicht nur der Zusammenhang mit interkulturellen Studien zu erkennen, sondern auch die Aktualität und Relevanz des Postkolonialismus, vor allem hinsichtlich der deutschen Literatur, hervorzuheben. Neuere Studien zeigen,

dass eine ‚postkolonial informierte‘ Forschung zu Orientalismus, Exotismus, Primitivismus sowie zu literarischen Antisemitismus, zu Minderheiten- und Migrationsliteraturen, eine entsprechende Imagologie und Xenologie und eine postkolonial perspektivierte interkulturelle Germanistik ihrerseits profitieren, und zwar vor allem von einem Theorieangebot für die Lösung derjenigen Probleme und Aporien, die sich aus der Annahme dichotomer und statischer Bilder vom ‚Anderen‘ und von Kulturen und damit einhergehenden Vorstellungen vom Verstehen und von literarischer Hermeneutik ergeben (ebd.).

Mecklenburg (2008) präsentiert einerseits den Bereich der postkolonialen literarischen Studien als weites Forschungsfeld und andererseits räumt er ein, dass die postkoloniale Perspektive im deutschsprachigen Raum bzw. in der Germanistik nur begrenzt

---

<sup>38</sup> Ngūgi wa Thiong’o 1986. Zitiert nach: *The Language of African Literature’ Decolonizing the Mind: The Politics of Language in African Literature* London: James Currey, 1986. In: *Ashcroft, Griffiths and Tiffin* (1994:287).

Anwendung findet, zumal Deutschland im Vergleich zu anderen Kolonialmächten relativ spät in die Aufteilung Afrikas eingetreten ist und dann noch früh seine Kolonien aufgeben musste (Mecklenburg 2008:280). Die postkoloniale Perspektive zeigt sich zum einen in der historischen und kritischen Aufarbeitung der deutschen Kolonialliteratur und des deutschen Kolonialdiskurses und zum anderen im komparatistischen Forschungsfeld im Rahmen des Umgangs mit dem Fremden/Anderen, also Studien zu „Orientalismus, Exotismus, Primitivismus, von Kolonialdiskursen und Imagologien der ‚Neger‘, ‚Indianer‘, ‚Zigeuner‘ usw.“ (ebd. 283). Im Anbetracht des sich immer stärker erweiternden Anwendungsbereichs der postkolonialen Theorie scheint die Lage jedoch anders zu sein. Lützeler (2009:26) führt als Gegenstand der postkolonialen Studien auf, „alle jene historischen Zeugnisse der Weltliteratur[...], die den Kolonialismus thematisieren, Gegenwartsliteratur, die im „Sinne des postkolonialen Projekts“ erfasst wird und neuerdings wird auch Literatur von Minoritäten und Ausländern unter postkolonialen Perspektiven gelesen. Dubiel (2007) ordnet die postkoloniale Literatur in zwei Kategorien: Es geht einerseits um westliche fiktionale und nicht-fiktionale Texte, die den kolonialen Diskurs, imperialistische Denkmuster und Ausdrucksformen präsentieren sowie kritisch erörtern. Andererseits handelt es sich um Texte, die im Sinne des „writing back“ erfasst sind, besonders die Literatur der afrikanischen Staaten, Australiens, Kanadas, Indiens und anderer ehemals kolonisierten Länder (Dubiel 2007:17f). Hofmann (2003) sieht eine klare Beziehung zwischen Postkolonialismus und Interkulturalität:

Die Diskussionen um Interkulturalität und um Interpretation literarischer Text, die interkulturelle Perspektiven einbringen und stärken, ist stark durch die Entwicklung einer postkolonialen Literatur- und Kulturwissenschaft beeinflusst. [...] Eine wichtige Grundlage für die Ausbildung dieser Forschungsrichtung ist die Erkenntnis, dass die meisten Prozesse von Migration und damit von interkulturellen Begegnungen in der globalisierten Welt unserer Tage nicht zu verstehen sind, wenn man die Tatsache nicht berücksichtigt, dass es sich um Interaktionen zwischen Angehörigen und Nachfahren ehemals kolonisierter Völker und ehemalige Kolonialherren handelt (Hofmann 2003:27).

Hofmann (2003) drückt damit seine Überzeugung aus, dass interkulturelle Begegnungen nicht nur mit Modellen interkultureller Kommunikation verdeutlicht werden können, die einen wichtigen Aspekt solcher Begegnungen außer Acht lassen, nämlich, dass es grundsätzlich um Macht- und Herrschaftsbeziehungen geht. „Post“ im Postkolonialismus bedeutet Ende des Kolonialismus, aber auch die Entstehung neuer Formen des Neokolonialismus, dessen Resultat die fortgesetzte politische und ökonomische Machtausübung der ehemaligen Kolonialmacht ist (ebd.:27).

### 2.3.2 Postkoloniale Theorie: zwischen Saids ‚Orientalismus‘ und Bhabhas ‚Hybridität‘

Zu den signifikantesten Beiträgen zur postkolonialen Theorie gehört Edward W. Saids Konzept von Orientalismus. Said präsentiert den Orient als ein Konstrukt des Westens, eine stereotypisierende Bezeichnung wie die des „Wilden“ oder des „Primitiven“, als Bezeichnungen von Afrika und Altamerika, um die Völker zu beherrschen und die Macht des Westens auszuüben. Es handelt sich also um eine Ansammlung von Wissen über den Orient, die weder auf objektivem empirischem Wissen beruht, noch auf Erfahrungen zurückzuführen ist, sondern auf „Erzeugung eines Bildes“ des Orients, die klischeehaft ist (Hofmann 2003:33). Das Prinzip beruht auf Gegensätzen, auf Dichotomisierung und Polarisierung, die die Überlegenheit Europas in der Literatur zum Ausdruck bringt (Mecklenburg 2008). Die Projektion des Westens dient als Legitimation für die Herrschaft über den Osten. Um die Unterlegenheit einer anderen Kultur zu zeigen, hebt man die Überlegenheit des Eigenen hervor. Die Repräsentation des Orients (arabische Welt des Nahen Ostens und Nordafrikas) in der europäischen Literatur hat zu der Herausbildung einer Dichotomie zwischen Europa und den „Anderen“ geführt, die für die Extension europäischer Hegemonie über andere Länder wichtig war, und deren Ergebnis die europäische Dominanz war.

Die Faszination mit dem Orient hat eine jahrhundertelange Tradition, und nimmt bspw. bei den Reiseberichterstattungen eine Sonderstellung ein. Das von Said entworfene Konzept von Orientalismus kann im Laufe der Geschichte auf alle Territorien bzw. Orte übertragen werden, die einem kolonialen Blick ausgeliefert waren (Dubiel 2007:28f). Das Konzept zielt „demnach allgemein auf die diskursive Aneignung des Fremden, welche als ‚Repräsentation‘ jeglicher Authentizität entbehrt“ (ebd.:29f).

Kritisiert wurde an Saids Konzept die Tatsache, dass er sich zu sehr auf den imperialistischen Diskurs konzentriert habe, und die Rolle anderer Herrschaften in der Konstruktion der Orientbilder außer Acht gelassen habe<sup>39</sup>. Somit handle Said im Rahmen der binären Welt, die er zu kritisieren versucht. Ferner würden „institutionelle und materielle Realitäten ausgelassen, was den Eindruck verlieh, dass „Kolonialismus

---

<sup>39</sup> Vgl. Hofmann 2003:35. Hofmann erwähnt in Zusammenhang auch „die Herrschaft islamischer Kalifate in Spanien und Sizilien, die Reiche der Byzantiner, der Mongolen und das indische Mogul-Reich sowie die Herrschaft der Osmanen über weite Teile Europas“.

größtenteils nur ein ideologisches Konstrukt“ war, dass sich als reines textuelles Phänomen erwies (Dubiel 2007:32, Mecklenburg 2008:277). Ferner kritisiert Hofmann (2003) die Pauschalisierung des westlichen Orientbildes, ohne die diversen Entwicklungen in bspw. Frankreich und Großbritannien im Vergleich zu Deutschland auseinanderzuhalten bzw. zu differenzieren (vgl. auch Dubiel 2007:31). In Anlehnung an Schöffers Modi der Fremderfahrung und an die Erkenntnis, dass „die Konstituierung eines Bildes des Anderen als des Fremden für die Bestimmung der eigenen Identität konstitutiv“ ist, erhebt Hofmann den Einwand, dass es nicht um die Existenz von Bildern des Anderen geht, sondern um die Frage, ob diese differenziert betrachtet und dargestellt werden, ohne „Fixierung des Anderen im Klischee“ (ebd.:35). Die Erzeugung von verzerrten Bildern des Anderen sei obendrein kein exklusives europäisches Phänomen, es gebe auch eine Form des „Oxidentalismus“, die Europäer als „konsumorientiert, zügellos, ohne Religion, als entfremdete Großstadtmenschen“ präsentiere (ebd.:35f).

Trotz weitgehender Kritik nimmt der Begriff „Orientalismus“ neben „Primitivismus“ oder auch „Exotismus“ im postkolonialen Diskurs eine prominente Stelle ein, und stellt sich gewissermaßen als ein signifikanter Gewinn für die Theoriebildung der interkulturellen Literaturwissenschaft dar. Ein wichtiger Punkt, den auch Hofmann unterstreicht, und der für die Entwicklung postkolonialer sowie interkultureller Perspektiven von großer Bedeutung bleibt, ist die neue Erkenntnis und Sensibilisierung hinsichtlich der Beziehung zwischen Bildern des Fremden und Macht bzw. Herrschaft. Europa wird mit kritischen Fragestellungen konfrontiert, zum historischen sowie gegenwärtigen Umgang mit „den euphemistisch-abwertend als ‚Dritte Welt‘ bezeichneten Ländern“ (Hofmann 2012:8). Der Zusammenhang zwischen Interkulturalität und Kolonialismus bzw. Postkolonialismus ist klar darin zu erkennen, dass Kolonialismus ohne die komplexe Repräsentation der kulturellen Vorgänge nicht möglich wäre. Also hat eine literaturwissenschaftlich orientierte kritische Reflektion „auf ideologische Grenzziehung die Mitverantwortlichkeit des Mediums an der Ausbeutung fremder Länder und Völker“ in Kauf zu nehmen (Dubiel 2007:34). Vor allem in europäischen Afrika-Diskursen sind die Verhältnisse zwischen fremden Völkern und Kulturen und deren Beherrschung von Belang. Hofmann (2012) wirft jedoch eine These zur Unterscheidung zwischen „Orientalismus“ und „Afrikanismus“ auf: „die Differenz zwischen ‚Natur‘ und ‚Kultur‘, indem Afrikanern eine genuine eigene ‚Kultur‘ nicht zugesprochen wird, sondern diese vielmehr als mit der Natur verbundene und selbst Natur gebliebene Menschen vorgestellt werden“ (Hofmann 2012:9). Im Laufe der



Geschichte und der Kontakte zwischen Afrika und Europa bleibt die These der „Naturhaftigkeit“, die mit rassistischen Gedanken verbunden ist und die „Überzeugung der Überlegenheit der ‚weißen Rasse‘“. Beide führen zur Rechtfertigung des Kolonialismus als eine Bestrebung zur „Kultivierung“ Afrikas (ebd.).

Als Zwischenfazit lässt sich feststellen, dass Saids Beitrag weltweit zu einer kritischen Reflektion der Bilder des Orients wie auch des Anderen geführt hat und die Bedeutung solcher Bilder auch für das menschliche Zusammenleben wichtig sind<sup>40</sup>. Die interkulturelle Literaturwissenschaft hat ihre aus diesen Überlegungen ergebende Aufgabe darin, an der Überwindung von Feindbildern und Stereotypen teilzuhaben und dadurch eine „zivilisierende Funktion“ wahrzunehmen (ebd.:33). In Anbetracht der kinder- und jugendliterarischen Pädagogik würde man hier von der Sozialisierungs- bzw. Enkulturationsfunktion sprechen.

Homi Bhabha (1994) präsentiert ein Modell des Postkolonialismus, das gegen die binären Diskurse des Kolonialen versus Antikolonialen operiert. Er kritisiert dabei das „konventionelle Konzept der europäischen Theorie“, sowie Saids fundamentalistische antikoloniale Bestrebungen, indem er meint, Said habe „versteckten Widerstand, produktive Ambivalenz und Spielräume von *negotiation* im kolonialen Diskursfeld“ nicht wahrgenommen (Mecklenburg 2008:273, Herv., NM; vgl. auch Hofmann 2003:28). Bhabha entwirft eine neue Perspektive auf die Beziehungen zwischen dem Kolonisator und dem Kolonisierten, die eine Destabilisierung von Differenzen aufweist. Demnach geht es bei interkulturellen Begegnungen nicht um das Zusammentreffen distinkter, homogener Einzelkulturen, die sich fundamental unterscheiden. Es geht vielmehr um die in den traditionellen Kulturen schon vorhandenen Kreuzungen und Oppositionen. Der postkoloniale Mensch kennzeichnet sich durch hybride Identität, zu einer reinen vorkolonialen Kultur kann man nicht zurück, eine völlige Integration in die westliche Kultur ist auch nicht möglich. Bhabha steht der Idee von kultureller Reinheit und Einheit kritisch gegenüber und sieht Kultur als „einen Bereich des Transzendierens, des darüber Hinausgehens“. Folglich ist für die Identität des Menschen nicht die „Herausbildung einer in ihm fest verwurzelten Anlage“ entscheidend, sondern die „produktive

---

<sup>40</sup> Hofmann (2003:32) führt als konkrete und aktuelle Beispiele die Bedeutung von Bildern der Völker des Orients und die Ereignisse in den USA im September 2001, und die darauffolgenden Diskussionen um Gegensätze zwischen Christen und Muslimen usw. an.



Auseinandersetzung mit divergierenden Tendenzen“ (Hofmann 2003:29). Hinsichtlich dieser Auseinandersetzungen besitzt das postkoloniale Subjekt einen „dritten Raum“, der nicht räumlich festgelegt werden kann. Dieser Raum ist weder der der Ursprungskultur, noch der der ehemaligen Kolonialmacht. Er ist ein Zwischenraum, ein Raum des Hybriden. Für Migranten aus ehemaligen Kolonialländern ergibt sich eine konkrete Bedeutung des „dritten Raumes“ – sie leben nie in einem definierten Raum und befinden sich kulturell weder in der vorkolonialen Kultur noch sind sie im Kulturraum des Kolonisators zu Hause. Die neue Identität wird durch Konflikt und Verhandlung herausgebildet.

Die postkoloniale Erfahrung erweist sich nach Bhabha als Erfahrung von Brüchen, von denen der Mensch Gebrauch machen soll. Es ist ein Aufbruch aus alten kulturellen Traditionen, die in eine neue Inszenierung der Kultur der Vergangenheit münden soll. Dabei spielt das „Mimikry“ eine wichtige Rolle. Durch Nachahmung des Kolonisators und der kolonialen Kultur werden der koloniale Diskurs und die Ideologie destabilisiert. Durch „Mimikry“ leistet das Subjekt Widerstand gegen grundlegende Fundamente der kolonialen Ideologie, die auf Differenzen beruht. In diesem Scheinkompromiss wird Ambivalenz zwischen Abgrenzung und Identifikation eingeführt. Durch Bhabhas Modell wird dem Subalternen ein Handlungsfreiraum verliehen, er hat die Macht, sich gegen die Herrschaft zu wenden, zu verhandeln und seine hybride Identität mitzugestalten.

Hofmann (2003) führt einige Gedanken zu Homi Bhabhas Theoriebildung und deren Bedeutung für die Praxis der Interpretation in der interkulturellen Literaturwissenschaft ein. Für die ehemals Kolonisierten ist der Begriff „Hybridität“ wichtig, wobei die neue Inszenierung der Kultur nicht auf vorgegebenen traditionellen Mustern basiert. Zweitens soll das postkoloniale Subjekt ein „Transzendieren des Übereinkommens und einen Bruch mit dem Kontinuum der Vergangenheit“ anstreben. Interpretation soll demnach nicht das Aufeinandertreffen verschiedener Aspekte der Einzelkulturen, sondern die Demaskierung von widersprüchlichen Einstellungen als Basis haben. Ferner wird die Identität des postkolonialen Subjekts durch „Aushandeln“ verschiedener Tendenzen bestimmt und durch die Auswirkungen von „Mimikry“ wird das „im Selbstbild der kolonialen Kultur Verdrängte“ erleuchtet. Für die ehemaligen Kolonialherren sind folgende Überlegungen in Kauf zu nehmen: Eine Neubestimmung der europäischen Moderne gilt es zu entwickeln. Hinzu kommt die Feststellung der Tatsache, dass durch Mimikry dominante Ideologien

des kolonialen Diskurses entstellt werden. Ferner werden durch die Hybridisierung jene Ambivalenzen am „Ursprung der dominanten Diskurse“ verdeutlicht, und schließlich gilt für die Interpretation eine kritische Auseinandersetzung mit dominanten Diskursen des Kolonialismus, die Enthüllung von „Verdrängungsmechanismen“ und die „Denunzierung der Kolonialiserten“ (Hofmann 2003:32).

### **2.3.3 Postkolonialismus und deutschsprachige Literatur**

Letztendlich stellt sich nun die Frage, ob Postkolonialismus als Theorie bzw. Perspektive überhaupt für die Beschäftigung mit der deutschen Literatur nachvollziehbar ist. Dieser Zweifel drückt sich vor allem in der Frage nach Deutschlands Anteil an der Kolonialgeschichte aus. Zum einen hat Deutschland schon nach dem ersten Weltkrieg seine Kolonien aufgeben müssen und insofern und vergleichsweise keine nennenswerte Kolonialbürde bzw. Erbe hinterlassen haben können, die für den postkolonialen Diskurs von Belang wäre, wie Lützeler und Albrecht ausführen (Lützeler 1998:8; Albrecht 2008:24). Dunker (2005) verweist jedoch in seiner Einleitung auf einige Tatsachen der Geschichte, die den „Schleier über den Kolonialismus“ widerlegen. So war das deutsche Kolonialreich Ende des 19. Jahrhunderts das fünftgrößte, und die Gräueltaten der Deutschen während des Kolonialismus waren in dem Maße so signifikant, dass Deutschland aber nicht allein deswegen einen sicheren Platz im zeitgenössischen postkolonialen Diskurs verdient hat (Dunker 2005:7ff). Doch im Falle von Afrika gab es keine „Befreiung der kolonisierten Bevölkerung“, Deutschland konnte weder die eigene Sprache in den Kolonien etablieren, noch kam eine nennenswerte Zahl Kolonisierter nach Deutschland, wie es im Falle Frankreichs bzw. Großbritanniens war. Folglich gab es keine afrikanischen Intellektuellen in Deutschland, wie etwa Fanon oder Césaire aus ehemaligen französischen Kolonien, die sich an Dekolonisierungsbewegungen beteiligt haben. Das heißt, im Sinne des „writing back“, kann man Deutschland nur schwer in die Diskussionen miteinbeziehen (vgl. Albrecht 2008:24f; Dunker 2005:13). Die deutsche postkoloniale Literatur war lange durch die „Abwesenheit der Stimmen der sogenannten „Anderen“ geprägt (vgl. Uerlings 2005:40). Nur bedingt lassen sich Literaturwissenschaftler in die Diskussion des Postkolonialismus in Deutschland ein, und wenn, dann bemüht man sich um eine Erweiterung des Begriffs bzw. des postkolonialen literarischen Kanons, um u.a. die gesamte Migranteliteratur miteinzubeziehen (Göttsche 2003a; Uerlings 2012).

Postkoloniale Literatur wird im Wesentlichen nach zwei Kriterien bestimmt: nach Ethnizität, d.h. nach der Herkunft der Autoren und nach Textualität und nach Kritik des Kolonialismus (Albrecht 2008:31; Uerlings 2012:14). Albrecht (2008) stellt mit Recht fest, dass die ersten literarischen Texte zum deutschen Kolonialismus von Deutschen verfasst wurden<sup>41</sup>. Betrachtet man postkoloniale Literatur als Literatur von ehemaligen Kolonisierten, die in der Sprache der Kolonialherren schreiben wie in den angloamerikanischen „Postcolonial Studies“, dann gäbe es nach Albrecht (2008:31) keine postkoloniale Literatur in Deutschland. Wenn es aber um das zweite Kriterium geht, um die Textualität, dann ist der Platz der deutschen Literaturwissenschaft und Literatur im postkolonialen Diskurs gesichert, wenn auch mit einem späteren Eingang. Die zunehmende Zahl an Veröffentlichungen zu „Postcolonial Studies“ in der deutschen Literatur bezeugt nicht nur das steigende Interesse in dem Bereich, sondern zeigt auch die Fülle an Perspektiven und Forschungsmöglichkeiten. Im Mittelpunkt steht die „Beschäftigung mit der Geschichte und Gegenwart von Kolonialismus und Imperialismus, westlicher Dominanzkulturen und Ethnozentrismen sowie kapitalistischer Globalisierung“ in der Literatur (Uerlings und Patrut 2012:14). Oder, wie Albrecht (2008:12) konstatiert, es geht um die „Neubewertung des Kolonialismus als Prozeß von globaler Bedeutung als Teil der Moderne und Kritik aus das Machtgefälle zwischen westlicher und nicht westlicher Welt“.

Nun könnte man M.E. von dem Konsens ausgehen, dass „Postcolonial Studies“ in der deutschen Literaturwissenschaft endlich angekommen ist, obwohl in manchen Aspekten noch Erweiterung gewünscht wird (Dunker 2005:8; vgl. auch Göttische 2013). Für die deutschsprachige Literatur zu Afrika zeigen sich in letzter Zeit, wie schon in der Einleitung angedeutet, neues Interesse und neue Forschungsperspektiven, sowie das Aufkommen neuer Subgattungen. In dem von Hofmann und Morrien (2012) herausgegeben Band *„Deutsch-afrikanische Diskurse in Geschichte und Gegenwart. Literatur- und kulturwissenschaftliche Perspektiven“*, Ergebnisse einer Tagung von deutschen und afrikanischen Literatur- und Kulturwissenschaftlern, wird auf die reiche Palette an Schwerpunkten hingewiesen, besonders in Bezug auf Postkolonialismus. Die Beiträge präsentieren neue Perspektiven zu der interkulturellen afrikanischen Literatur, zur

---

<sup>41</sup> Albrecht führt als Beispiele Alfred Andersch *Weltreise auf deutsche Art* und *In der Nacht der Giraffe* aus dem Band *Geister und Leute* (1958), Uwe Timms *Morenga* (1978) und Gerhard Seyfrieds *Herero* (2003). (S.29f)

Neubewertung der Kolonial- sowie postkolonialen Literatur und zeigen überhaupt die Relevanz solcher Themen in der Erweiterung der postkolonialen Theoriebildung in der gegenwärtigen Literatur zu Afrika. Hinzu kommt ein stärkerer Fokus auf interkulturelle Perspektiven als neue Dimension der postkolonialen deutschen Literatur. Zu den neuen Fragen zum Afrikadiskurs in der deutschen Literatur untersucht und erweitert Göttsche (2003a; 2012) seinen Input zu neuen historischen Afrika-Romanen, die eine Art „Rekonstruktion und Remythisierung der kolonialen Welt“ aufweisen (Göttsche 2012). Nach Diallo und Göttsche (2003) vollzieht sich die interkulturelle Literaturwissenschaft mit afrikanisch-deutschem Bezug in drei Bereichen; erstens werden Deutschlandbilder in der deutsch-afrikanischen Literatur untersucht, zweitens geht es um Afrikabilder in der deutschsprachigen Literatur und drittens um transkulturelle Lektüren, das heißt, eine „Überkreuzung der Perspektiven in der Form einer Analyse von Werken der afrikanischen Literatur aus deutscher Perspektive bzw. von Werken der deutschsprachigen Literatur aus afrikanischer Perspektive vor dem Hintergrund kulturübergreifender Problemstellungen wie jener der Kolonialgeschichte, des Postkolonialismus, der Modernisierung und der Herrschaftskritik“ (ebd.:11f). Ähnliche Postulate stellt Göttsche (2011) zum Afrikaroman.

Die vorliegende Arbeit versucht, den Beitrag ausgewählter Jugendbücher zum postkolonialen Diskurs zu untersuchen. Ausgehend von den dargestellten Afrikabildern und interkulturellen Gesichtspunkten, wird ein Schnittpunkt zum Postkolonialismus gesucht. Mit Rücksicht auf formell-inhaltliche und pädagogische Aspekte der kinder- und jugendliterarischen Forschung wird das „postkoloniale Potential“ (Uerlings und Patrut 2012:14f) mitbedacht. Postkoloniale Theorien sind, so auch Hofmann (2003:27ff) und Mecklenburg (2008:270ff), ein wichtiger Bestandteil der interkulturellen Literaturwissenschaft und sollten bei der Auseinandersetzung mit interkulturellen Texten mitberücksichtigt werden. Überlegungen zu postkolonialen Theorien stehen zwar nicht im Mittelpunkt dieser Arbeit, sie sind aber im Rahmen der Untersuchung von interkulturellen bzw. imagologischen Gesichtspunkten insofern unausweichlich, als der kulturelle Kontakt zwischen Afrika und Deutschland untersucht werden soll. Aus diesem Grund erscheint mir ein Blick in die postkolonialen Theorien für die anvisierte Arbeit unentbehrlich. Die Theorien werden unter Berücksichtigung der in diesem Abschnitt diskutierten Schwerpunkte begleitend und ergänzend bei der Analyse eingesetzt.

## 2.4 Interkulturalität und Jugendliteraturpädagogik

### 2.4.1 Kinder- und jugendliterarische Kommunikation

Dieser kurze Abschnitt widmet sich der Veranschaulichung der Funktion von Kinder- und Jugendliteratur als Sozialisations- bzw. Enkulturationsmedium. Die Diskussion bezieht sich auf systemtheoretische bzw. handlungstheoretische Ansätze der Kinder- und Jugendliteratur, die versuchen, die innere Gestaltung sowie die Rolle dieser Literatur in einem breiteren Kontext des Systems zu veranschaulichen.

Bei diesem Forschungsansatz geht es also darum zu klären, wie sich das System KJL nach außen verhält, wie es entsprechend den äußeren Einflüssen als Bestandteil des sozialen Systems funktioniert, und im Zusammenhang, wie sich das Symbolsystem KJL unter dieser Einflussnahme gestaltet. Dieser Zusammenhang soll nach dem Prinzip vorstellbar sein, dass strukturell teilweise verschiedene Elemente in ihrer Interaktion auf einer höheren Stufe zu einem eigenen System emergieren bzw. dass ein Element wiederum als System verstanden werden kann, wenn man systemübergreifende Interaktionen kappt (Mikulášová und Mikuláš 2011:11).

Um den Zusammenhang zwischen dem Autor, dem literarischen Werk und dem Leser zu erläutern, bediene ich mich dem von Ewers (2000a) entworfenen Kommunikationsmodell, das sich an der Theorie der Kinder- und Jugendliteratur als Handlungssystem orientiert. Dieses Modell bezieht sich auf die Definition der Kinder- und Jugendliteratur als kulturellem Phänomen, als dem gesamten Textkorpus, der von Kindern und Jugendliche konsumiert wird. Ewers (2000a) unterteilt den Korpus der Kinder- und Jugendliteratur in verschiedene Kategorien, wobei das ganze Spektrum der Handlungsmuster und Handlungsrollen berücksichtigt wird. Die Kategorien sind in diesem Abschnitt nicht wiederholt aufzuführen, sie wurden schon in Abschnitt 1.3.2 behandelt. Sie werden jedoch erwähnt, denn das Kommunikationsmodell beruht stark auf dem Handlungssystem und somit auch auf der Kategorisierung. So nimmt Ewers das Modell der literarischen Kommunikation als Grundlage, die die folgende Instanz konzipiert; „den Autor, die literarische Botschaft / den Text und den Leser“ (Ewers 2000a:99). Dabei werden aber auch andere wichtige Aspekte der literarischen Kommunikation bedacht wie Produktions- und Vermittlungsinstanzen.

Bei der Kinder- und Jugendliteratur geht es um einen Spezialfall der Kommunikation und zwar aus dem Grund, dass „die in ihr vermittelte Botschaft mit einer speziellen Adressierung“ zu tun hat. Man wendet sich an Kinder und Jugendliche (Ewers 2000a:93).

Die kinder- und jugendliterarische Kommunikation konstituiert sich also durch einen Akt auf Seiten des Senders, des Adressaten (als realer Person); mit diesem Akt wird die Gruppe der Kinder- und

Jugendlichen (als realer Personen) zu den intendierten Empfängern, den Adressaten der literarischen Botschaft erklärt. Ob die Botschaft von der anvisierten Zielgruppe tatsächlich empfangen und rezipiert wird, ist dabei die Frage, ob eine kinder- und jugendliterarischen Kommunikation vorliegt, ist nicht entscheidend; es ist ausschlaggebend lediglich für deren Gelingen oder Mißlingen. Der Akt des Empfangens einer literarischen Botschaft durch Kinder und Jugendliche konstituiert für sich genommen noch keine kinder- und jugendliterarische Kommunikation; von einer solchen kann erst dann die Rede sein, wenn es sich bei den von Kinder und Jugendlichen empfangenen Botschaften auch um an sie adressierte Texte handelt. Damit deckt sich die Gesamtheit der in der kinder- und jugendliterarischen Kommunikation übermittelten Botschaften mit dem Korpus der intentionalen Kinder- und Jugendliteratur (ebd.93f).

Der Sender wird im Allgemeinen als Autor angesehen, wobei diese Annahme einige Einschränkungen vorweist. Der Sender ist für die Erzeugung der Botschaft zuständig, aber diese Aufgabe wird nicht ausschließlich von ihm erfüllt. Es besteht die Möglichkeit, dass sich der Sender bei der Erzeugung der Botschaft verschiedener Quellen bedient hat oder dass der Sender eine bereits mehrfach gesendete Botschaft nochmals zirkulieren lässt (ebd.:94). Aus diesen Überlegungen präsentiert Ewers (2000a) drei Fälle der kinder- und jugendliterarischen Kommunikation. Bei dem ersten Fall geht es um die kinder- und jugendliterarische Kommunikation als „Umlenkung einer bereits begonnenen Kommunikation“ (Ewers 2000a:94). Die hier vorgeführte Kommunikation drückt sich in einer Form der „zerdehnten Sprechsituation“ aus (ebd.:94): Das Hervorbringen der Botschaft und die Aufnahme fallen räumlich und zeitlich auseinander und sind auf das Schrifttum, den Text, das Buch angewiesen. Es werden auch andere intendierte Lesergruppen in die Kommunikation miteinbezogen. Ewers beschreibt den komplexen Vorgang:

Ein Sender generiert eine Botschaft, kodiert diese zu einem literarischen Text und speist diesen – in der Regel durch einen Verlag – in den Sendekanal ein, über den er von welchen Rezipienten auch immer empfangen wird – darunter möglicherweise auch Kinder und Jugendliche. Unter den – wohlgermerkt – erwachsenen Rezipienten dieses Textes findet sich nun einer, der sich vorwegnehmend Kinder und Jugendliche als Rezipienten des Textes vorstellt und dabei prüft, ob dieser für jene verständlich und interessant oder aus einem anderen Grund von Wert sein könnte. Dieser erwachsene Rezipient sei hier als kinder- und jugendliterarischer Vermittler bezeichnet. Fällt die Prüfung positiv aus, dann entschließt sich der Vermittler, den Text ein weiteres Mal zu senden, d.h. Kindern und Jugendlichen zur Lektüre zu empfehlen. Die literarische Botschaft erhält damit einen zweiten Sender, der sie allerdings nicht verändert, sondern lediglich mit einer anderslautend Adressierung versieht. Der zweite Sender beschränkt also sich darauf, den Text in einen anderen Kanal einzuspeisen, aus dem er dann von kindlichen und jugendlichen Rezipienten empfangen werden kann (Ewers 2000a:95)<sup>42</sup>.

Im zweiten Fall fungiert die kinder- und jugendliterarische Kommunikation als Modifikation der Botschaft einer bereits initiierten literarischen Kommunikation. Der Vermittler verändert und gestaltet hierbei den Text um, damit der Text adressatengerecht wird. Als

---

<sup>42</sup> Kodierungen, die der Veranschaulichung der Illustration dienen, werden hier ausgelassen.



Beispiel hierfür wird die Bearbeitung von Klassikern, die sich ursprünglich an die erwachsenen Leser richteten (ebd.:97f). Als dritter Fall existiert noch die kinder- und jugendliterarische Kommunikation als vollständige, eigenständige Literatur. Die Botschaft richtet sich schon am Ausgangspunkt an das kinder- und jugendliche Publikum. „Der Sender entschließt sich, mit Kindern und Jugendlichen in eine literarische Kommunikation einzutreten und generiert eine Botschaft, die von Beginn an auf die intendierten Leser abgestimmt ist, die bereits in ihrer originären Fassung mit einer Adressierung versehen ist. Diese Botschaft wird sodann in eben die Kanäle eingespeist, die sie unmittelbar den anvisierten Empfängern, den kindlichen und jugendlichen Rezipienten übermitteln“ (ebd.:98). So wird der Sender identisch mit den Autoren, und der Korpus bezieht sich auf spezifische Kinder- und Jugendliteratur. Bei diesem Modell wird die Rolle des Autors besonders unterstrichen, der die intendierten Leser spezielle Aufmerksamkeit zu schenken hat.

Ewers ergänzt das traditionelle Modell der literarischen Kommunikation, die sich stark an den drei Elementen, Autor-Werk-Publikum orientiert hat. Die Betonung der drei Elemente führte zu einer „Depotenzierung der Vermittlungsinstanzen“, die unerwünschte Konsequenzen hat für die Kinder- und Jugendliteratur. Denn Kinder und zum größten Teil auch Jugendliche als spezifische Adressatengruppe besitzen noch nicht die Fähigkeit eines autonomen Publikums. Diese erklärt Ewers (2000a) als die „kognitiven, sozialen und kulturellen Kompetenzen, die für die Teilnahme an einer literarischen Kommunikation erforderlich sind, in der der Rezipient vollends auf sich gestellt ist und nur nach eigenem Ermessen handeln soll“ (ebd.:101). Demnach brauchen Kinder eine Hilfestellung, bis sie diese Fähigkeiten entwickelt haben. Dabei erkennt Ewers den Wunsch der Kinder und Jugendlichen, ihre Lektüre selbst auszuwählen, was nur in eingeschränktem Maße stattfindet. Durch die Drittvermittler, die die Hilfestellung anbieten, ergibt sich die Doppeltadressiertheit der Kinder- und Jugendliteratur. Es geht um Buchhändler, erwachsene Käufer, bibliothekarische Lektoren, Lehrer, Pädagogen, Eltern und andere erwachsene Bezugspersonen. Diese Gruppe von Personen liest und beurteilt das Angebot an Literatur für Kinder und Jugendliche, sie treffen die Entscheidung alleine oder in Besprechung mit den Kindern bzw. Jugendlichen, diese Bücher anzunehmen. Die Rolle der Vermittler gerät manchmal in ein Dilemma, denn zu berücksichtigen sind sowohl das, was sie als kindesangemessen bzw. jugendangemessen ansehen, als auch die Wünsche der Kinder- und Jugendlichen selbst. In verschiedenen literarischen Epochen entwickelten



sich die Aufgabe der Vermittler und dadurch auch die Doppeltadressiertheit der Kinder- und Jugendliteratur unterschiedlich. Der Autor muss sich demnach auch an die Vermittler richten und sie von der Angemessenheit der Botschaft überzeugen. Diese Überlegungen unterliegen die Bedeutungszuschreibung der Kinder- und Jugendliteratur als pädagogische Literatur.

Bei der Komplexität der kinder- und jugendliterarischen Kommunikation geht Ewers auf mögliche Weisen ein, wie diese zustande kommt. In Anbetracht der Doppeltadressiertheit werden für die Teilkommunikationen entweder eigene Signalbereiche benutzt, oder die gleichen Signalbereiche, wobei die unterschiedlichen Kommunikationsstränge Einzelsignale beanspruchen. Es geht einerseits um die literarische Botschaft und andererseits um alle Signale, die die eigentliche literarische Botschaft begleiten, also um Paratexte. Diese werden eingesetzt, um vor allem mit dem erwachsenen Vermittler zu kommunizieren. Die Beschäftigung mit dem Begriff „Paratext“ wird bei der methodologischen Überlegung eine zentrale Stelle nehmen. Paratexte sind in zwei Kategorien zu unterscheiden: „Peritext“ umfasst alle Signale, die sich im Umfeld des Textes befinden, [...] Titel, Vorwort, Kapitelüberschriften und Anmerkungen“, sowie „buchmediale Signale wie Schrifttyp, Satz, Buchgestaltung, Illustration, Einband, Schutzumschlag etc.“. Der „Epitext“ bezieht sich auf die Signale, „die zumindest ursprünglich außerhalb des Buches angesiedelt sind und begleitend zu seiner Publikation ausgesendet werden“ (ebd.:106). Tendenzielle Entwicklung bei Paratexten zeigen spektakuläre Buchumschläge mit attraktiver Illustrationen und Graphiken, die den Leser ansprechen sollen und zur Lektüre anlocken sollen. Kommunikation mit dem erwachsenen Vermittler geschieht durch Texte zu „Auszeichnungen und Preisen“, durch Empfehlungen von „namenhaften Autoritäten oder Auszüge aus positiven Besprechungen“ des Buches sowie durch den Klappentext, manchmal mit Hinweis auf den Autor und auf die Altersempfehlung (ebd.:109).

Dieses Modell der kinder- und jugendliterarischen Kommunikation bildet eine wichtige Basis für die Diskussion über den pädagogischen Gehalt der Kinder- und Jugendliteratur, und ob diese den ästhetischen Wert ausschließen oder komplimentieren soll. Die vorliegende Untersuchung geht davon aus, dass die Kinder- und Jugendliteratur vor allem als Enkulturationsmittel zu betrachten ist. Es geht dabei nicht nur um reine Informationsvermittlung, sondern welche Information wie vermittelt wird. Dabei spielt der

Autor eine wichtige Rolle, denn er entscheidet, welche Aspekte des, bspw. für diese Arbeit von Belang, Afrikabilides hervorzuheben sind und welche sprachlich-ästhetische Mittel anzuwenden sind, um diese effektiv zu kommunizieren.

#### **2.4.2 Erziehung durch Literatur oder Erziehung zur Literatur**

Seit dem Hochmittelalter gibt es altersspezifische bzw. adressatenspezifische Literatur für Kinder, die eine pädagogisch-didaktische Tendenz verfolgt (Weinkauff und von Glasenapp 2010:18ff; siehe auch Kap. 1.3.2). Als Ziel stand im Mittelpunkt die religiöse Lehre, außerdem ging es um die Vermittlung von Werten, „um Sitte, Anstand und gutes Benehmen, aber auch um staatsmännisch-politische Klugheit“ (ebd.; vgl. Kümmerling-Meibauer 2012:34ff). Auch sah diese Literatur ihre Aufgabe darin, die sprachlich-rhetorische Kompetenzen zu entwickeln und Vermittlung von Weltwissen zu fördern. Die Zeit der Aufklärung weist eine noch intensivere Präsenz der Pädagogik auf, wie schon bei der Begriffsbestimmung der Kinder- und Jugendliteratur in Kapitel 1.3.2 angedeutet wurde. Geprägt hat die Kinder- und Jugendliteratur der Aufklärung vor allem auch die Kommerzialisierung des Buches und die zunehmende Alphabetisierung der Bevölkerung, außerdem sei durch die Entstehung der bürgerlichen Kleinfamilien die Sozialisationsaufgabe auch stärker durch die Familien aufgenommen worden, vor allem durch die Väter (Kümmerling-Meibauer 2012:37). Diese Faktoren führten u.a. zu einer Trennung zwischen Kinderbuch und Schulbuch und sahen eine intensivere Beschäftigung mit der Frage nach dem „Unterhaltungsanspruch“ des Kinderbuches gegenüber dem „pädagogischen Kontrollanspruch“ (ebd.). Die Anforderung lautete: „wenn die gesamte Kinder- und Jugendlektüre durch pädagogisch sanktionierte Kinder- und Jugendliteratur abgedeckt werden soll, muss diese ein umfassendes attraktives Angebot entwickeln“ (ebd.:37f). Aus diesen Überlegungen bildeten sich Gruppierungen von Erziehern, die die Berücksichtigung von unterhaltsamen und fiktionalen Merkmalen als Mittel zum Zweck ansahen, und Verlegern, die darin eine Chance sahen, ihre Absätze durch passende Angebote zu erhöhen (ebd.).

Die Romantik, die das Kind als urbildliche Seele neu entdeckte und verehrte, trat als Gegenbild zur Aufklärung auf. Das Kindheitsbild änderte sich, und die Ästhetik nahm eine Sonderstellung ein, jedoch nur für einen kurzen Zeitraum (Weinkauff und von Glasenapp

2010:44ff.)<sup>43</sup>. Die Anfänge der spezifischen Literatur für Kinder und Jugendliche sind nach der Einführung von Weinkauff und von Glasenapp (2010) stark von pädagogischen Aspekten geprägt, die bis heute in der Kinder- und Jugendliteratur nicht nur umstritten, sondern schwer zu beseitigen sind. Betrachtet man die Entwicklung der Schwerpunktsetzung in der Kinder- und Jugendliteratur, so ist festzustellen, dass drei Aspekte weitgehend im Diskurs präsent bleiben: der pädagogische Aspekt (darunter auch Wissensvermittlung), der ästhetische Aspekt und die Lese- bzw. Sprachförderung. Die Kinder- und Jugendliteraturforschung ist darum bemüht, die Pädagogik in den Hintergrund zu drängen. Es gilt, den „Untersuchungsgegenstand“, die Kinder- und Jugendliteratur, „aus seiner pädagogischen Inanspruchnahme zu lösen“, was Folgen für die Textinterpretation und Bewertung hat (Dahrendorf 1998; Hurrelmann und Richter 1998; Rösch 2000). In ihrer Einführung fasst Rösch (2000) diese Entwicklung folgendermaßen zusammen:

die aktuelle Kinderliteraturforschung derzeit versucht, sich von der Pädagogik zu emanzipieren und innerhalb der Literaturwissenschaft zu etablieren, was sich in Fragestellungen und Analyseverfahren niederschlägt, die stärker an der Ästhetik, Geschichte und Wirkung von kinderliterarischen Texten interessiert sind als an deren Einsatz im Unterricht. [...] Die Vorstellung einer Literatur (nur) für Kinder wird dadurch relativiert, dass Kinder- und Jugendliteratur in der Perspektive auf Erwachsene als Mitleser als mehrfach adressiert gilt (Rösch 2000:7).

Lesealtermodelle verschwinden und werden durch Literaturerwerbsforschungen ersetzt, die sich nicht an dem Lesestoff für bestimmte Entwicklungsphasen orientieren, sondern an der Art und Weise, wie die Texte gelesen werden und ihre Bedeutung für die literarische Sozialisation. Formelle und ästhetische Aspekte der Texte nehmen eine Sonderstellung ein (ebd.). Die Kritik gegen die Pädagogik ist nach Hurrelmann (1998) seit den 1980er Jahren wieder zu beobachten, wobei die Literatur als Manipulationsinstrument entlarvt wurde und als „Mittel zur Emanzipation eingesetzt werden sollte“ (Hurrelmann 1998:45). Die Diskussion um den pädagogischen Gehalt der Kinder- und Jugendliteratur ist an sich kein neues Thema. Man müsste nur auf die Geschichte der Kinder- und Jugendliteratur schauen. Malte Dahrendorf in ihrem Beitrag *Überlegungen zur immanenten Didaktik und Pädagogik der Kinder- und Jugendliteratur* (1998) stellt von Anfang an fest, dass Didaktik und Pädagogik Bestandteile der Kinder- und Jugendliteratur sind. Kritisiert wird bei der Pädagogik vor allem der Bezug auf eine intendierte

---

<sup>43</sup> Auf eine ähnliche Entwicklung wird in Kümmerling-Meibauer (2012) hingewiesen.

Leserschaft, die zur „Behütung“ und „Abschirmung“ vom „Lebensernst“ führen sollte (Dahrendorf 1998). Ferner beobachtet Dahrendorf, dass es nicht um die Pädagogik passé gehe, sondern darum, ob dies explizit oder implizit geschehe. Es wird zwischen „Erziehung durch Literatur“ und „Erziehung zur Literatur“ unterschieden, wobei sich die Unterscheidung nicht ausschließlich auf Kinder- und Jugendliteratur bezieht. Dahrendorf geht davon aus, dass die Didaktik und Pädagogik in der Kinder- und Jugendliteratur in erster Linie immanent ist und nicht hinzugefügt wird. Diese Didaktik macht das Spezifische in der Kinder- und Jugendliteratur aus, und orientiert sich an ihrer Intentionalität, an ihrem Adressiertsein. Die Kinder- und Jugendliteratur ist adressatenbezogen, weil sie

genügend Leseanreiz bietet, etwa durch Momente wie Spannung, Komik, geeignete Eingänge, Aktionalität, Identifikationsmöglichkeiten; an die Erfahrungen und Interessen ihrer Leserschaft anknüpft; den Schwierigkeitsgrad und den Anspruch der Texte so dosiert, dass Leser und Literaturunerfahrene zum Umgang ermutigt werden [...]; trotz Anknüpfung und gewisser Leseerleichterung neue Erfahrung und Lernen ermöglicht, zur Aufklärung und zum Abbau von Vorurteilen beiträgt, auch zur ‚Selbstsozialisation‘, zur moralischen Entwicklung der Leserinnen und Leser und zu ihrer Identitätsbildung (Dahrendorf 1998:15).

Die Didaktik, so Dahrendorf, äußert sich in der Adressatenbezogenheit der Kinder- und Jugendliteratur und in ihrer „Selbstvermittlung“. Die Betrachtungsweise hat mit der Eigenständigkeit von „Kindheit“ zu tun. Kinder unterscheiden sich von Erwachsenen „in ihrem Erfahrungsbestand, in ihrer kognitiven und moralischen Entwicklung, in ihrer emotionalen und sprachlichen Entwicklung“, und diese Aspekte sollten in der Auseinandersetzung mit der Literatur mitberücksichtigt werden. Obendrein sind Leseerfahrungen bei Kindern und Jugendlichen („Lesen als Prozess des Erwachsenwerdens“) anders als bei Erwachsenen, beim ersteren kommen spezifische, entwicklungsbedingte Strukturen ins Spiel und damit auch die inhärente Pädagogik. Aus der Entwicklungspsychologie führt Dahrendorf (1998) die Begriffe „Assimilation“ und „Akkommodation“ von Piaget an<sup>44</sup>: Assimilierendes Lesen ergibt sich, wenn das Gelesene mit bereits Bekanntem in Verbindung gebracht wird und dadurch bestärkt und affirmiert wird. Bei Akkommodation geht es um die Anpassung an neue Gegebenheiten. Wenn der

---

<sup>44</sup> In Anlehnung an Jean Piaget (1896-1980). Einer der einflussreichsten Entwicklungspsychologen, dessen Modell der Entwicklungsstufen eines Kindes bis heute in Forschungsarbeiten zu Kindheit Anwendung findet. Im Mittelpunkt der Theorie des genetischen Lernens ist das Kind und seine Umwelt, durch Assimilation und Akkommodation findet es sich dort zurecht. Quelle: Plassmann, Ansgar A. und Schmitt, Günther. 2012. „Das Entwicklungsstufenmodell nach Piaget“. In: *Universität Duisburg-Essen. FB Bildungswissenschaften*. <http://www.uni-due.de/edit/lp/kognitiv/piaget.htm> (Zugriff am 26.05.2014).

Leser damit konfrontiert wird, dann kann er neue Erfahrungen umdeuten, oder als Lerninstanz akzeptieren (Dahrendorf 1998:17f; Ewers 2000a:205). Andererseits kann der Begriff aus der Sicht des Autors betrachtet werden, der den Lesestoff kinder- und jugendgemäß zu gestalten versucht, dies wird zum Kritikgrund gegen die Pädagogik der Kinder- und Jugendliteratur. Dadurch wird den Verlust an literarischem Wert vermutet. So definiert Ewers (2000a) Akkomodation als „die Anpassung des – als geeignete Kinder- und Jugendlektüre angesehenen – Literaturangebots (als variablem Subjekt) an den kindlichen und jugendlichen Leser (als feststehender Umwelt)“ (Ewers 2000a:206). Seine Kritik an die damit verbundene Pädagogik folgt; „Eine Akkomodation ist dort nur erforderlich, wo zwischen dem gegebenen literarischen Angebot und den kindlichen und jugendlichen Lesern Unangemessenheit besteht, eine Kind- und Jugendgemäßheit also nicht anders denn mittels einer Abweichung vom „normalen“ literarischen Regelsystem zu erlangen ist“ (ebd.). Dahrendorf (1998) verbindet eben die „literaturpädagogische Unternehmung“ der Kinder- und Jugendliteratur mit den neuen Erfahrungen. Wenn es so ist, dann soll/kann diese Literatur „Interesse am Lesen erwecken [...], auf literarischem Wege unterhalten, informieren darüber, wie es in der Welt so zugeht, (und) schließlich in einen Diskurs über Werte und Normen verwickeln und so zur Selbstfindung beitragen“ (Dahrendorf 1998:16).

Hurrelmann (1998) beteiligt sich an der Diskussion über den Zusammenhang von Kinder- und Jugendliteratur und Pädagogik, indem sie das einseitige Plädoyer für die „Kunstautonomie“ der Kinder- und Jugendliteratur einerseits für unrealistisch erklärt und andererseits nicht die Betrachtungsweise der kinder- und jugendliterarischen Pädagogik als „moralinsaure Engstirnigkeit, Phantasiefeindlichkeit, literarische Ignoranz“ vertritt. Trotz des Fokus‘ der Kinder- und Jugendliteraturforschung auf die Autonomie dieser Literatur stellt Hurrelmann bei dem ganzen Spektrum von Studien immer noch Züge der Pädagogik fest (Hurrelmann 1998:46). Hurrelmann entscheidet sich für einen moderneren Begriff, die „Sozialisation“, der aber immer noch von der erzieherischen Funktionalität ausgeht, und ist davon überzeugt, dass die Kinder- und Jugendliteraturforschung ohne die Berücksichtigung gesellschaftlicher, ökonomischer und pädagogischer Aspekte nicht möglich sei. Also schlägt Hurrelmann eine Vorgehensweise vor, die dem für die kinder- und jugendliterarische Literatur konstitutiven Wechselverhältnis zwischen literarisch-ästhetischer und erzieherischer Kommunikation gerecht wird. Die Spannung zwischen den zwei Polen ist unvermeidbar, die Doppelzugehörigkeit der Kinder- und Jugendliteratur

bleibt nach wie vor erhalten. Aus der Systemtheorie versteht sich Kinder- und Jugendliteratur als „Bestandteil (oder Subsystem) des Literatursystems“, aber diese Literatur ist ein besonderer Bereich, der sich nicht nur literarischer Kommunikationsregeln bedient, sondern in Herkunft und Gestaltung pädagogisch ausgerichtet ist. Aus diesen Erkenntnissen wären die Fragen zu stellen, „wie stark literarisch-ästhetische Ansprüche sich gegenüber pädagogischen durchzusetzen vermögen oder pädagogische Restriktionen das literarisch Mögliche in der Kinderliteratur einschränken“ (Hurrelmann 1998:47). Ferner wäre auf die Fragen einzugehen, inwieweit sich das Pädagogische als nützlich, angemessen und akzeptabel erweist, unter Berücksichtigung gesamt-kultureller, jugendkultureller und marktbedingter Aspekte. Bei der Untersuchung von Afrikabildern und hinsichtlich der interkulturellen Sozialisation wird das interkulturelle Potenzial der ausgewählten Kinder- und Jugendromane in Erwägung gezogen.

Hurrelmann (1998) findet in ihrer Begriffswahl der „literarischen Sozialisation“ eine Art Überschneidungsraum zwischen der „ästhetisch-fiktionalen Diskurspraxis erzieherischer Intention und pädagogischen Vermittlungskontexten“ (ebd.:47f). „Sozialisation“ definiert sie als „Mitglied-Werden‘ in einer Gesellschaft oder Kultur, das dadurch unterstützt wird, dass die Gesellschaft ‚Mitgliedschafts-Entwürfe‘ bereitstellt, mit denen sich die Subjekte, ihren Entwicklungsbedürfnissen entsprechend aktiv auseinandersetzen können“ (ebd.:48). Hurrelmann entwirft drei Sozialisationsaspekte der Lektüre, erstens die Thematisierung von Wirklichkeit. Ob durch realistische oder fiktionale Texte geht es in der Literatur um die Darstellung von Wirklichkeitszusammenhängen, die zur Interpretation von Realität verhelfen. Literatur zeigt: “[W]as ist wichtig, was ist unwichtig? Was gehört zusammen? Was geschieht, wenn ich dies und jenes tue? [...] Was ist gut und was ist schlecht? Was ist richtig und was falsch“ (ebd.). Also orientieren sich literarische Realitätsentwürfe an „gesellschaftlich geteilten Deutungsmustern und kulturellen Bewertungen“. Zweitens präsentiert Hurrelmann den Aspekt der emotionalen Beteiligung, der dem Leser durch die Literatur angeboten wird. Durch die ästhetische Sprache wird ein Raum von Vorstellungen und Bildern aufgeschlossen. Die Belohnung des Lesers besteht darin, dass der Leser eigene Wünsche und Erfahrungen in der Aktualisierung fremder Geschichten aktiviert. Drittens ist der Aspekt des „medial-kulturellen Lernens“, wobei Kinderliteratur als Anfängerliteratur angesehen wird, als „eine Art Curriculum für den Erwerb von literarischen und Lese-Kompetenzen“(ebd.:49). Die Aspekte werden auf der Systemebene präsentiert, wobei Kinder- und Jugendliteratur sich eben wegen des pädagogischen



Ansatzes von reiner Literatur unterscheidet und die Textangebote, mediale Entwicklung und Rezeptionsverfahren näher untersucht werden sollen. Die Interaktionsebene ist vor allem bei der Kinder- und Jugendliteratur wichtig, denn die Kommunikation wird von anderen Kontexten wie Familie, Kindergärten, Schule stärker unterstützt. Dazu kommt noch die Bilanz zwischen Freizeitlektüren und Schullektüren. Auf der Entwicklungsebene sind heute weder die Modelle der Lesealter noch die der Phasenlehre relevant, sondern die Prozesse des Erwerbs literarischer Kompetenzen. So stellt Hurrelmann zusammenfassend fest, dass es in erster Linie nicht um die Polarität zwischen Pädagogik und Ästhetik gehen soll, diese sind beide gegeben und untrennbar von der Kinder- und Jugendliteratur, sondern um die Möglichkeiten einer Verzahnung von beiden und die Ausdifferenzierung mit Rücksichtnahme auf mediale Entwicklungen.

Mikulášová und Mikuláš (2011) untersuchen Diskurse der Kinder- und Jugendliteraturforschung, die in vier Schwerpunkte unterteilt sind: den literaturpädagogischen Diskurs, den literaturpsychologischen Diskurs, den sozialwissenschaftlichen Diskurs und den medialen Diskurs. Unter dem literaturpädagogischen Diskurs wird der Streit zwischen Pädagogik und Ästhetik, zwischen „Zweckmäßigkeit und der Autonomie“, wieder aufgegriffen, und sie stellen fest, dass eine „Entweder-Oder-Diskussion“ nicht viel gebracht hat bzw. bringen wird (Mikulášová und Mikuláš 2011:38f)<sup>45</sup>. Bei der Diskussion über die Rolle der Pädagogik in der Kinder- und Jugendliteratur tauchen zwei Möglichkeiten auf:

Entweder reflektieren wir Ansprüche, welche die Pädagogik an die KJL stellt, oder aber wir schauen uns jene KJL an, in der diese Ansprüche bereits verwirklicht worden sind, und sprechen dann von einer KJL mit pädagogischem Anspruch oder einer KLJ mit pädagogischer Absicht oder von pädagogischer KJL (ebd.:34f).

Neuere Forschungen suchen nach einem Ansatz, der ästhetische, pädagogische wie psychologische Aspekte zusammenbringen könnte. Nach Mikulášová und Mikuláš (2011:52) geht die Tendenz dahin, „einen hohen ästhetischen Anspruch mit dem Adressatenbezug in Einklang zu bringen“. Unter literaturpsychologischem Diskurs steht eine nähere Berücksichtigung des Lesers im Mittelpunkt, d.h. nicht nur seine Bedürfnisse

---

<sup>45</sup> Mikulášová und Mikuláš (2011:51ff) gehen auf die geschichtliche Entwicklung dieses Diskurses ein, was hier nicht wiederholt aufzuführen ist und kommen zu wichtigen Erkenntnissen der 2. Hälfte des 20. Jahrhunderts. Außer den hier schon erwähnten Literaturwissenschaftler wie Dahrendorf, Ewers und Hurrelmann, werden noch Beiträge von Anna Krüger, die das Konzept des „guten Jugendbuchs“ entwickelt hat, in diskutiert.



sondern auch die „kognitiven Fähigkeiten und Möglichkeiten, die entwicklungspsychologisch begründet sind“ (ebd.:61). U.a. basiert diese theoretische Überlegung auf den Anfängen der Jungleserpsychologie, die die Fähigkeit und Bedürfnisse der Kinder bzw. Jugendlichen an verschiedene Lebensalter und die sich daraus ergebenden Leserinteressen und Motivation knüpft und entsprechende Gattungen empfiehlt<sup>46</sup>. Die Anpassung an entwicklungsbedingte Gegebenheiten des Kindes bzw. der Jugendlichen betrifft sowohl die Form als auch den Inhalt (ebd.) der Kinder- und Jugendliteratur. Mikulášová und Mikuláš (2011:74) gehen kurz auf psychoanalytische Ansätze ein, die ihrer Ansicht nach Relevanz für die literaturpädagogischen Überlegungen aufweisen:

Warum sich die Psychoanalyse für die KJL interessiert, hängt vor allem damit zusammen, dass die KJL über eine ganze Palette von symbolischen und sprachlichen Mitteln der Phantastik verfügt, und die Phantasie und ihre symbolischen und sprachlichen Realisationen stellen eben seit ihren Anfängen ein wichtiges Gebiet psychoanalytischer Untersuchungen dar. Die Kinder- und Jugendlektüre, so sieht die Psychoanalyse, kommt von dem Hintergrund unbewusster Entscheidungen zustande. Die Analyse dieser unbewussten Prozesse bezieht sich nicht auf die Erschließung ästhetischer Gesichtspunkte der Literatur, sondern auf die Lektüre, auf die Rezeption (ebd.)

Dies trifft auf phantastische Erzählungen, wie Märchen und Abenteuerliteratur zu, wobei das kindliche bzw. jugendliche Bedürfnis an Phantasie berücksichtigt wird. Ferner legen Mikulášová und Mikuláš (2011) Aspekte des soziologischen Diskurses dar. Zuerst geht es um die „soziologische Verortung des Lesers“ in der Kinder- und Jugendliteratur (Mikulášová und Mikuláš 2011:80). Da diese Literatur adressatenspezifisch ist, liegt die soziologische Aufgabe darin, dieses spezielle Publikum zu untersuchen, wobei soziologische Faktoren wie etwa Schulbildung oder Sozialschicht und ihren Einfluss auf Leseinteresse bzw. Leserverhalten bedacht werden. Die Überlegungen dieses Diskurses basieren auf die Funktion der Kinder- und Jugendliteratur als Sozialisationsinstrument. Untersucht wird der Zusammenhang zwischen Text, Leser und Gesellschaft mit der Grundannahme, „dass sich die Dynamik des Lesepublikums durch Sozialisation geltend macht“ (ebd. 83). Leserentwicklung geschieht durch eine Kulmination von Sozialisationsvorgängen, die hier nicht alle anzuführen sind. Erwähnt seien jedoch gesellschaftliche Werte, Normen und Erwartungen, sowie Gruppeninteressen, die wiederum von entwicklungspsychologischen Faktoren bedingt sind. Gesellschaftliche Norm- und Wertvorstellungen spiegeln sich in der Kinder- und Jugendliteratur auf

---

<sup>46</sup> Siehe Bezug auf Charlotte Bühler in Mikulášová und Mikuláš (2011:62); Weinkauff und von Glasenapp (2010:228).

verschiedenste Art und Weise wider, bspw. durch geschlechtsspezifische Rollenbildungen, was auch mit bestimmten sozialen Milieus zu tun hat. Andererseits beeinflussen Leseinteresse und Leseverhalten auch die literarische Produktion und die Entwicklung von bestimmten Formen und Gattungen der Kinder- und Jugendliteratur. Hinzu kommen nach Mikulášová und Mikuláš (2011) normative Aspekte der Kinder- und Jugendliteratur. Mikulášová und Mikuláš (2011:98) erklären, wie diese zum Tragen kommen:

Es geht hier um die Frage nach der gesellschaftlichen Funktion der KJL, nach dem Potential der KJL, die Jugend im Interesse der Gesellschaft zu beeinflussen. Die Interessen der Gesellschaft fließen in die Rezeption in Gestalt der Reflexion in der Jugendbuchkritik ein und sie bahnen sich ihren Weg bis hin zu den Vermittlern, den Bibliothekaren, Lehrern usw., und sie haben demnach weitreichende Konsequenzen für das gesamte Produktions- und Distributionssystem der KJL. In der literarischen Kritik kommen einige Faktoren zusammen: Es sind dies zum einen Symptome der gesellschaftlichen Bedingungen, in der sie stattfindet, des Weiteren sind es Antizipationen der durch soziale Bedingungen konditionierten Leseinteresse und -motivationen. So gesehen lässt sich beobachten, wie leicht die KJL den gesellschaftlichen Zwängen untergeordnet und zum Instrument der Ideologie werden kann (ebd.).

Unter Berücksichtigung des Begriffs der modernen Kinder- und Jugendliteratur wird auch der mediale Diskurs von Mikulášová und Mikuláš (2011) aufgegriffen. Es geht nicht nur um die Entwicklung von neuen Medien wie dem Internet, sondern um deren Einfluss, Anforderungen und die daraus entstandene Konkurrenz mit dem Buchmedium. Die Entwicklung von Medienkompetenz läuft Hand in Hand mit der Förderung nach Lesekompetenz, wobei die Gefahr des Untergangs der Lesekultur befürchtet wird. Medienkompetenz ist „ein Teil der kulturellen Kompetenz und nur in diesem Zusammenhang zu verstehen und zu konzipieren, denn Medieninhalte haben eine gesamtgesellschaftliche Relevanz, sind Teil unseres gemeinsamen Orientierungsraumes, sind Teil unserer Realität, sind real“ (ebd.:118). Die Entstehung von neuen Medien ist in der vorliegenden Arbeit kein zentrales Thema, es muss jedoch als eine wichtige Entwicklung im kinder- und jugendliterarischen Bereich erwähnt werden. Außerdem spiegelt sich die zunehmende Bedeutung der Medien bei einigen ausgewählten Jugendbüchern dar<sup>47</sup>. Ewers (2000b) weist auf diesen Trend hin, wenn der gleiche Stoff in Buchform sowie im Film, als Fernsehserie oder Soundtrack erscheint. Die verschiedenen Medien werden zugleich eingesetzt, was zu einer Erodierung der medialen Grenze führt.

---

<sup>47</sup> Lutz van Dijk's *Themba* wurde 2010 mit großem Erfolg verfilmt. Mehrere Informationen bei: <http://www.thembathemovie.com/blog/> (Zugriff am 26.05.2014).

Seit den 1960er Jahren gibt es in der kinder- und jugendliterarischen Forschung ideologiekritische Stimmen (Mikulášová und Mikuláš 2011:99f), deren Anliegen die Entschlüsselung von Inhalten, die abgesehen von der Autorintention, durch die Vermittlung von Realitätserfahrung bestimmte Ideologien mit sich tragen. Das Wirkungspotential der Literatur wird im Rahmen der gesellschaftlichen Funktion erschlossen (ebd.:105). Die Kritik gegen eine zu pädagogisch ausgerichtete Kinder- und Jugendliteratur sollte m.E. auch mit der Kritik des ideologischen Gehalts zusammenhängen. McCallum und Stephens (2011) gehen davon aus, dass alle textuellen Diskurse bestimmte Formen der Ideologie enthalten. Bei der Kinder- und Jugendliteratur wird dem Thema wegen ihrer Funktion und ihren Adressaten spezielle Aufmerksamkeit geschenkt. Obwohl Ideologie meist negativ konnotiert wird, ist hier auf einen neutralen Ideologiebegriff zu verweisen: ob eine textuelle Ideologie negativ zu beurteilen ist, hängt von der ideologischen Positionierung des Textes im kulturellen Kontext ab (ebd.):

ideologies can be adjudged desirable or undesirable depending on the consequences of the social practices based upon them. Thus both racism and antiracism are ideologies. Ideology may serve to establish or maintain social dominance as well as to organise dissidence and opposition (McCallum and Stephens 2011:360).

Die Pädagogik ist an sich nicht von der Kinder- und Jugendliteratur zu trennen, daraus bildet sich die Besonderheit der Literatur, sie ist, wie Dahrendorf (1998) konstatiert, werkimmanent. Jedoch stellt sich die Frage, ob, wie und zu welchem Zweck Interessen einer dominanten herrschenden Gruppe oder Klasse in der Kinder- und Jugendliteratur weitergeleitet werden. Die kritische Theorie betrachtet Literatur in dieser Hinsicht als „Medium der Machtausübung und Beeinflussung“ (Mikulášová und Mikuláš 2011:105)<sup>48</sup>.

Spinner (2000) fasst in seinem Beitrag, *Kinder- und Jugendliteratur im Spannungsfeld zwischen pädagogischer Autorität und literarischer Subversion*, zusammen: eine Kinder- und Jugendliteratur, die den literarischen Anspruch angemessen behandelt, muss nicht unbedingt den pädagogischen Gehalt außer Acht lassen.

Die Kinder- und Jugendliteratur verfehlt allerdings ihre Literarizität, wenn sie sich zur reinen Erziehungsagentur macht und nicht die Imagination mit ihrer normüberschreitenden Kraft freisetzt. Das Literarische der Kinder- und Jugendliteratur besteht darin, daß sie nicht eine Funktion von Erziehung ist, sondern Entwicklung entfunktionalisiert zur Darstellung bringt (ebd.:85).

---

<sup>48</sup> Mikulášová und Mikuláš (2011:104) nennt Bettina Hurrelmann als Vertreterin der kritischen Theorie. Die Beiträge von Hurrelmann zu dieser Diskussion wurden hier schon reflektiert.

In demselben Band kritisiert Ewers (2000c) die Neigung der Kinder- und Jugendliteraturwissenschaftler bzw. der Diskutanten in dieser Debatte, sich ausschließlich entweder einer oder anderen Seite zu bekennen. Dies führt, so Ewers, zu „unfruchtbaren Kontroversen“ (Ewers 2000c:102). Ewers nähert sich dem Thema unter Berücksichtigung der Kinder- und Jugendliteraturkonzepte, die sich aus den Kinder- und Jugendliteraturnormen ableiten lassen. Diese sind poetologische Normen, funktionsbezogene Normen und Normen, die sich mit der Text-Leser-Relation befassen (ebd. 100). Betrachtet man die sogenannte pädagogische Literatur, so sind die damit verbundenen erzieherischen bzw. Sozialisations-eigenschaften nicht einfach zu beseitigen. Jedoch meint Ewers (2000c), dass diese Eigenschaften nicht die einzigen zu beobachtenden sind, die eine solche Literatur ausmachen, und das Vorhandensein der erzieherischen Merkmale nicht eine völlige Abgrenzung von dichterischen Eigenschaften bedeutet. Es geht vielmehr um die Beschreibung einer literarischen Norm unter vielen anderen:

Das heißt nichts anderes als daß eine bestimmte literarische Norm – bspw. diejenige der pädagogischen Eignung bzw. Literaturarten erfüllt werden kann. Jedenfalls ist mit der Feststellung, ein literarisches Werk besitze Eigenschaften, die es pädagogisch brauchbar machen, die ihm einen erzieherischen Wert verleihen, nicht unbedingt Hinreichendes darüber ausgesagt, welcher konkreten Dichtungs- bzw. Literaturart es angehört (Ewers 2000c:103).

Geht man auf die historische Entwicklung der Kinder- und Jugendliteratur ein, so ist festzustellen, dass sie sowohl für moralische, als auch für die rhetorische Erziehung eingesetzt wurde, also als Mittel ästhetischer Erziehung und heute wird diese Funktion unter Leseförderung und literarischer Bildung realisiert. „Kaum auszudenken, dass bei allen diesen verschiedenartigen pädagogischen Instrumentalisierungen von Kinder- und Jugendliteratur die Konsequenzen für deren ästhetische Gestaltung ein und dieselben gewesen sein sollten“ (ebd.:104). Das Vorurteil gegen Kinder- und Jugendliteratur als pädagogische Literatur basiert auf „unbegründete[n] Reduktionen“ (Ewers 2000c:110): Der erzieherische Aspekt wird auf das Belehren und Moralisieren reduziert und die Funktion der ‚reinen‘ Dichtung wird auf eine „sittliche Veredelung und ästhetische Verfeinerung“, sowie Entwicklung und Entfaltung der schöpferischen Fähigkeiten verlegt (ebd.). Um der Fixierung auf die Pole der Pädagogik bzw. der Dichtung zu entkommen, sollten vor allem neue Entwicklungen in der modernen Kinder- und Jugendliteratur in Erwägung gezogen werden:

Es gibt nicht die Kinder- und Jugendliteratur, nicht das typische Kinder- und Jugendbuch, sondern eine Angebotsvielfalt, die hinter der allgemeinliterarischen nicht nennenswert zurücksteht. Es gibt nicht die erzieherische Wirkung von Kinder- und Jugendliteratur, sondern eine Vielzahl von- je nach Einzelgattung aufklärenden, bildenden, weitererzieherischen, persönlichkeitsformenden, existentiell erschütternden – Wirkungen kinder- und jugendliterarischer Texte (Ewers 2000c.:111).

Die vorliegende Arbeit sieht ihre Relevanz vor allem in der Funktion der Kinder- und Jugendliteratur als Sozialisationsmittel, die in den oben aufgeführten Überlegungen thematisiert wurde. Zentrale Elemente sind dabei einerseits die Erziehung durch die Literatur, wobei pädagogisch-didaktische Aspekte bedacht werden, und andererseits die Erziehung zur Literatur, wobei literarisch-ästhetische Kompetenzen entwickelt werden sollten. Die Rolle der Kinder- und Jugendliteratur im interkulturellen Diskurs wird näher untersucht, wie die vermittelten Afrikabilder unter Berücksichtigung der interkulturellen, imagologischen sowie kinder- und jugendliterarischen Pädagogik und Ästhetik zur interkulturellen Kompetenz beitragen könnten. Wie schon angedeutet, geht es nicht nur um Wissensvermittlung bzw. die Weitergabe von Information über andere Kulturen, in diesem Fall über Afrika, sondern auch um die Vermittlung von Werte, Normen und Wahrnehmungsmustern, von denen die Heranwachsenden bei Begegnungen mit diesen Kulturen Gebrauch machen könnten. Auf den ersten Blick scheint die Pädagogik mehr Gewicht zu haben, doch die zwei Aspekte laufen parallel. Es geht um fiktionale Literatur, die sich Aspekte der Realität bedient, wobei also die künstlerisch-ästhetische Gestaltung bzw. Inszenierungsmittel von Belang sind.

### 3. Ein historischer Exkurs in die Entwicklung des Afrikabildes

Das vorliegende Kapitel beschäftigt sich vorwiegend mit der Historizität des Afrikabildes in der Kinder- und Jugendliteratur, wobei Überschneidungen und Parallelen mit der Allgemeinliteratur festzustellen sind. Die Relevanz dieses historischen Exkurses für diese Arbeit beruht auf zwei Überlegungen, einer theoretischen und einer mit dem Ziel dieser Arbeit zusammenhängenden. Die Historizität bzw. die Entstehung und Entwicklung von Fremdbildern bzw. Bildern des Anderen ist eine der tragenden Säulen der Imagologieforschung, denn Fremdbilder werden im gesellschaftlichen Kontext erzeugt und im Laufe der Geschichte fortgeschrieben oder modifiziert, anderen Kontexten angepasst oder auch ohne Kontext fortgeschrieben. Attikpoe (2003) fasst den Zusammenhang von Kontext, Image und Historizität folglich zusammen:

Der Begriff Image im komparatistischen Sinne weist folgende spezifische Charakteristika auf: er nimmt Bezug auf ‚kontextual gebunden Aussagen‘ (**Images und Kontext**), ist in einen historischen Prozeß der Literarisierung und Sozialisierung eingebettet (**Historizität**), **nicht realitätsbezogen** und erfüllt eine ästhetische Funktion. [...] Die Lebensdauer und Zählebigkeit von nationalen und ethnischen Stereotypen lassen darauf schließen, daß sie nicht innerhalb kurzer Zeit zutage treten. Ihre Entstehung reicht manchmal weit in die Geschichte zurück, wobei die Historizität national-imagotyper Systeme nicht selten ihren Ursprung in uralten Mythen findet. Ursprünglich, d.h. zur Zeit der Genese von Stereotypen, sind sinnvolle Kontexte zu erkennen, aber dann kommt es im Laufe der Zeit zu einer Entkontextualisierung. Die Vorstellungen über ein Land außerhalb des Entstehungskontextes werden zu Klischees. Bei einer komparatistisch-imagologischen Verfahrensweise ist von zentraler Bedeutung, sich mit der Genesis von imagotypen Strukturen und Aussagen auseinanderzusetzen, zumal die Enthüllung ihrer komplexen historischen Zusammenhänge zur Entideologisierung von nationen- und völkerbezogenen Images beitragen wird. (Attikpoe 2003:40, Herv. im Original; vgl. auch Fischer 1987:56)

Interkulturelle Imagologie untersucht u.a. auch die Bilder des Anderen in literarischen Texten und in „historisch-gesellschaftlichen Kontexten“, wie „Nationalismus, Kolonialismus, äußerem wie innerem, und Imperialismus“ (Mecklenburg 2008:242), wobei die „ideologischen, diskursiven und literarischen Strategien des *Othering*, der gesellschaftlichen Konstruktion des Fremden“ mituntersucht werden (ebd., Herv. im Original; vgl. auch Beller 2007:7). Herkenhoff (1990:1) geht in seiner Untersuchung des Afrikabildes im Mittelalter davon aus, dass das Geschichtswissen in der literarischen Imagologie unentbehrlich bleibt, denn

[d]ie Beziehungen der Europäer zu fremden Völkern und Kulturen erfolgten selten auf vorurteilsfreier und unvoreingenommener Basis. Bilder und Vorstellungen von der außereuropäischen Welt, die sich im Laufe der Jahrhunderte herausgebildet hatten und teilweise noch vorhanden sind, bestimmten Denken und Handeln der Europäer im Umgang mit fremden Völkern. Die Erforschung eines bestimmten ‚Image‘ vermag also mitunter Denkstrukturen und Handlungen verständlich zu machen, die in den realen Beziehungen der Europäer zu fremden Kulturen und Völkern eine Rolle spielten. (Herkenhoff 1990:1 Herv. im Original)

Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist u.a. festzustellen, inwieweit die bereits ermittelten Afrikabilder aus vorangegangenen Studien immer noch das gegenwärtige Kinder- und Jugendbuch prägen. Dieses Ziel ist ohne die Berücksichtigung von vorangegangenen Arbeiten über das Afrikabild in der Kinder- und Jugendliteratur nicht möglich. Aus den obengenannten Gründen widmet sich dieses Kapitel einigen Aspekten der Entwicklung des Afrikabildes, vor allem in der Kinderliteratur und vor allem dem Aspekt des Kolonialismus, einem wichtigen Ereignis in der Begegnung zwischen Afrika und Europa bzw. Deutschland. In dem Kapitel werden einige Bilder und Wahrnehmungsmuster sowie Mythen über Afrika und Afrikaner exemplarisch aufgezeigt. Die Texte, die in den erwähnten Studien untersucht werden, sind nicht Gegenstand dieser Arbeit und werden hier deswegen nicht aufgelistet. Es geht lediglich um die Zusammenfassung von bereits etablierten Ergebnissen und die Kritik gegen die vorangegangenen Studien, vor allem die aus den 1970er Jahren werden in Kauf genommen und konstruktiv betrachtet (vgl. Weinkauff 2006:233f). Ferner stellt diese Arbeit weder die methodologische noch die terminologische Ermittlung von Ergebnissen in Frage, sondern konzentriert sich auf die festgestellten Afrikabilder. Dieser Exkurs ist bezüglich des Themas keinesfalls erschöpfend. Für eine weitere und umfangreichere Beschäftigung mit Afrikabildern der Kolonial- und Vorkolonialzeit sei hier außer der schon erwähnten Forschungsliteratur auf die Studien von Bitterli (1976; 1986), Steins (1972), Bitterli und Theye (1985) und Amadou (1985) verwiesen.

### **3.1 Allgemeine Entwicklung des Afrikabildes in der Literatur**

#### **3.1.1 Reiseberichte und die Herausbildung von Mythen über den Afrikaner**

Herkenhoff (1990:9ff) benennt die Antike als die Quelle des Afrikabildes und unterstreicht auch die Bedeutung des Mittelalters für die Herausbildung von Vorstellungen über Afrikaner, die teilweise heute noch präsent sind. Berichtet wird von monströsen Fabelvölkern, „die sich aufgrund ihrer Lebensart (z.B. Fischesser, Höhlenbewohner) oder physischer Anomalität (Giganten, Pygmäen) von anderen Völkern abhoben“ (Herkenhoff 1990:140), und die nach den mittelalterlichen Quellen „am Rande der bewohnten Welt, vor allem in Indien und Afrika“ angesiedelt waren (ebd.:142). Herkenhoff (1990) gibt eine detaillierte Anführung des Afrikabildes im Mittelalter in Kapitel 7 der Veröffentlichung wider, die hier nicht gänzlich dokumentiert wird. Zu den frühen Informationsquellen über Afrika und dessen Bewohner zählen auch frühe Reiseberichte, die zum Teil



unwissenschaftlich waren und meistens nur die Interessen, Einstellungen und Sehnsüchte der Protokollanten reflektierten. Berichte von Ethnologen und Forschern aus dem 18. und dem 19. Jahrhundert basierten mehr auf Fantasie als auf Realitäten in Afrika. Wenn man als Beispiel den verbreiteten Mythos der Afrikaner als Menschenfresser nimmt, kommt man zu interessanten Feststellungen. Benninghoff-Lühl (1983) gibt Einsicht in die Behandlung des Themas „Kannibalismus“ in den Reiseberichten und in der Literatur. Dieser Mythos, der zur grausamen Schilderung der afrikanischen Bräuche und des äußeren Erscheinungsbildes führte, ist auf die Phantasie der früheren Forscher zurückzuführen. Behauptungen vieler Reisender zum Kannibalismus beruhen weder auf realen Erlebnissen noch wurden sie erforscht (Benninghoff-Lühl 1983:68). Reisende und Forscher haben diese Berichte anderer als reine Wahrheit übernommen und die daraus entstandene Informationslücke mit ihren Fantasien gefüllt. Die Reiseberichte enthielten „Pauschalisierungen von Stammesbräuchen und physiologischen Erscheinungen, d.h. die Reduzierung unterschiedlichster und auch widersprüchlicher Ausdrucksformen auf ausschließlich positive oder negative Aspekte, für die sich zunächst einmal dramaturgische Gründe feststellen lassen“ (ebd.).

Im Laufe der Jahre verbessern sich diese Berichte im Allgemeinen qualitativ, und der Blickwinkel ändert sich in vielen Erzählungen. Häfner schreibt von Reiseberichten über Afrika aus dem 16. Jahrhundert, die Afrikaner als Menschen ohne Köpfe schildern. Anfang des 17. Jahrhunderts wird von Wesen berichtet, die dem Europäer ähneln, aber irgendwie anders aussehen. Im 18. Jahrhundert geht es in den Berichten um echte Menschen, um den „edlen Wilden“. Laut Häfner herrscht in der Kinder- und Jugendliteratur bis zum 17. Jahrhundert, und sogar noch im 18. Jahrhundert und noch Anfang des 19. Jahrhunderts, der „Mythos des dunklen Erdteils“, bewohnt von „edlen Wilden“, die im Einklang mit der Natur leben (Häfner 1989:9). Mit dem Beginn des Kolonialismus kommen auch andere ‚Mythen‘ und Darstellungsmotive von Afrika und Afrikanern zum Vorschein. Im Laufe der Zeit sind jedoch einige konsequent gebliebenen Motive festzustellen. Hierzu gehört vor allem die Überzeugung von mangelnder Intelligenz und Primitivität der Afrikaner, welche immer wieder auf die Kulturlosigkeit der Eingeborenen zurückgeführt wurde. Einige dieser „Afrikabilder“ aus der Vorkolonial- und Kolonialzeit prägen immer noch das gegenwärtige

Afrikabild der Europäer bzw. der Deutschen, was der Kinder- und Jugendliteratur nicht erspart geblieben ist<sup>49</sup>.

Die Studien von Bräunlein (1997) weisen auch auf eine ähnliche Entwicklung hin, jedoch ist hierbei auf einen negativen Verlauf der Entwicklung zu verweisen, denn aus „Edelmenschen“ während des Sklavenhandels werden Feinde, die man unter Umständen vernichten muss. Nach Bräunlein wird dieser Zustand vor allem nach 1904 klar, in den Darstellungen der Auseinandersetzungen der Deutschen mit den aufständischen Hereros in Südwestafrika (vgl. Grewling 2007). Dabei beobachtet Bräunlein (1997) eine

deutliche Brutalisierung in Auffassung und Darstellung der Kolonialgeschichte, die auch vor allem in der Jugendliteratur zu beobachten ist. Keiner der Verfasser macht den Versuch, die Intention der deutschen militärischen Führung, die Aufständischen zu vernichten, zu leugnen“ (Bräunlein 1997:4).

Häfner (1989) deutet auf eine Veränderung der Betrachtungsweise in der Literatur, die parallel zu einer immer größer werdenden Anzahl der Reise- und Forschungsberichte zu beobachten war. Doch mit dem Anfang der Kolonialkriege würde die Dämonisierung der Afrikaner deutlich in der Literatur. Anders gesagt: Solange der Afrikaner dem fremden Herrn treu diente, sich ohne Gegenwehr ausbeuten ließ, war er zwar noch wild und unzivilisiert, aber auch wertvoll und edel. Als die Gastfreundschaft der Afrikaner erschöpft war und er sich gegen das Unrecht widersetzte, wurde er zum Feind, denn er präsentierte eine Bedrohung für die Träume und Sehnsüchte des weißen Mannes, womit dieser nicht gerechnet hatte.

### **3.1.2 Kolonialbilder und die Bestätigung der Bilder durch andere Medien**

So bedeutend die Vorkolonial- und Kolonialliteratur in Deutschland war und immer noch ist, wurde dieser Literatur von den deutschen Literaturwissenschaftlern bis in die achtziger Jahre des 20. Jahrhunderts wenig Aufmerksamkeit gewidmet. Warmbold (1989) sieht das steigende Interesse an der Kolonialliteratur in der Entwicklung der Germanistik motiviert. Als Gründe für die späte Entwicklung gibt er die Unwilligkeit der Deutschen, sich mit dem Kolonialverbrechen auseinanderzusetzen, an. Die Literatur über Afrika trägt zu einem immer „dunkler werdenden“ dunklen Kontinent bei, zu den konstant gebliebenen Bildern der Afrikaner meint er:

---

<sup>49</sup>Siehe dazu Studien zum Afrikabild der Deutschen und der deutschen Literatur. Um nur einige zu nennen: Amadou (1985); Eggers, Kilomba, Piesche und Arndt (2005); Diallo und Götsche (2003). Arndt (2006) und Attikpoe (2003).

As unbelievable as it seems, not even the decolonization efforts of the last remaining nations under European domination or those recently having achieved their independence could awaken an attitude among German language authors on Africa or in the general German public that adequately reflects the historical facts regarding the imperialist activities of Wilhelminian Germany. On the contrary, almost without exception, they idealize the 'good old days' that never were; they suppress, deny and repress when dealing with oppression, exploitation, war, death, and the suffering of the colonized. The rumor is stubbornly preserved that Germany had once established the basis for civilization and culture in the 'protectorates'. With an amazing naivety authors take up their pens, interested in reassessing the German colonial period, in minimizing the injustice perpetrated, in the restitution of lost glory. With a frightening nonchalance, even younger people make use of the abundance of prejudices and clichés." (Warmbold 1989:3).

Die Zeit des deutschen Kolonialismus in Afrika ist in vielerlei Hinsicht wichtig für die vorliegende Arbeit. Es war die Zeit des steigenden Interesses an Afrika, und das Thema Afrika in der deutschen Literatur hat dementsprechend stark an Bedeutung gewonnen. Untersuchungen zum Afrikabild in der Kolonialzeit haben u.a. versucht zu erklären, was die Ursachen für ein immer schlechter werdendes Image der Afrikaner waren, und welche Bedingungen für die Entwicklung solcher Bilder herrschten, worüber ein gewisser Konsens herrscht. Eine erste Voraussetzung war die Beziehung zwischen den deutschen Kolonialherren und den afrikanischen Völkern, die sich der Macht des Herrschers zu unterwerfen hatten. Attikpoe (2003) spricht von einem „Herrscher-Knecht-Verhältnis“, welches durch die Notwendigkeit hervorgerufen war, die Ausbeutung Afrikas zu rechtfertigen, indem der „Schwächere“ auszuschalten war:

Die Europäer bezeichneten sich selbst als „Zivilisierte“ und stempelten die anderen als ‚Wilde‘ und ‚Primitive‘ ab. Der Blick der Ersteren auf die ‚Wilden‘ ist im geschichtlichen Kontext nicht in erster Linie Ausdruck einer fremdkulturellen Inkompetenz. Die Wahrnehmung der sogenannten archaischen Kulturen ist daher weniger mit wissenschaftstheoretischen Konzepten zu erklären, sondern vielmehr unter dem Gesichtspunkt des Machtverhältnisses zu betrachten. Aus dem Anderssein der ‚Wilden‘ wurde die Legitimation abgeleitet, sie zu beherrschen (Attikpoe 2003:57).

Der Europäer war der „Zivilisierte“, dessen Aufgabe es war, die wilden, primitiven Afrikaner zu zivilisieren (Attikpoe 2003:57). Dies war die Grundlage des „Negermythos“, der nach Attikpoe die Wahrnehmung Afrikas bis heute beeinflusst. „Der ‚Neger‘ galt in den Augen des Abendlandes als ‚Halbmensch, minderwertiges vernunft-, geschichts- und kulturloses Wesen““ (ebd:59). Dieser Mythos wurde als Legitimationsargument für die Ausbeutung und Beherrschung Afrikas eingesetzt. Zur Zementierung des Mythos haben Gattungen wie Reiseliteratur und Kolonialliteratur beigetragen, sowie die Schriften von namenhaften deutschen Philosophen und Wissenschaftlern wie Herder, Hegel und Frobenius (ebd.:65f). Die Kernaussagen dieser Arbeiten fasst Attikpoe zusammen: Herder befasste sich mit der Negerhaut, mit der Negergestalt: seiner Auffassung nach hat der Neger dicke Lippen und eine platte Nase, er besitzt darüber hinaus „eine animalische

Körperlichkeit“ und ist ein von „sinnlichen Trieben“ geladenes Wesen (ebd.:65). Hegel sehe in seiner geografischen Teilung Afrikas das „eigentliche Afrika“ als „das südlich der Sahara gelegene“, die Heimat von reißenden Tieren und Schlangen aller Art (ebd.:67). Die Afrikaner besäßen demnach keine Züge der Humanität und kannten auch keine höhere Macht, ihre Religion sei mit Zauberei gleichzusetzen. Außerdem sei Sklaverei etwas typisch Afrikanisches, wobei die Polygamie der Afrikaner für zukünftige Sklaven sorgt (ebd.). Nach Attikpoe bleibt auch das Afrikabild Frobenius' fragwürdig, obwohl er Afrika zumindest eine eigene Geschichte und Zivilisation zuerkennt (ebd.:72).

Häfner(1989) bedient sich anderer Wortwahl, und spricht von der „Vergewaltigung Afrikas durch Europa“ (Mergner und Häfner 1989:9), was den deutlichen Eindruck vermittelt, Afrika hatte kaum eine Wahl und konnte sich trotz einiger Versuche<sup>50</sup>, nicht wehren. Diese These des Legitimationszwangs verteidigt auch Kpoda (2007). Um den europäischen Machtanspruch zu rechtfertigen, haben Sklavenhändler, Kolonialisten, Anthropologen, Reisende wie Geistliche eine bestimmte Ideologiekonstruktion angestrebt (Kpoda 2007:26). Die Kolonialliteratur hatte einen großen Anteil daran, „den Mythos des schwarzen Barbaren zu schaffen und zu stärken“ (ebd.28). Diese vorwiegend aus Reiseberichten bestehende Literatur produzierte ein „grausames und pittoreskes“ Bild der Afrikaner (ebd.). Kpoda (2007) nennt Kinderbücher als zweite Kategorie dieser Kolonialliteratur. Sie zeigt in ihren Argumenten, wie Realität in Fiktion umgewandelt wird, und wie sich die Realität in der Fiktion widerspiegelt. Anhänger der Sklaverei und des Kolonialismus vermittelten das Bild eines grausamen Menschen, der keine Vernunft hatte, sondern nur seinen Instinkten folgte. Ziel solcher Bilder in der Literatur für Heranwachsende war, kindliche Leser zu erziehen, und auf künftige Herrscherrollen gegenüber dem wilden Barbaren im „dunklen, chaotischen Kontinent“ vorzubereiten (ebd.:29).

In ihrem Beitrag *Impressionen, Rassismus und der deutsche Afrikadiskurs*<sup>51</sup>, berichtet Arndt (2006) über alltägliche Begegnungen mit Rassismus der in Deutschland lebenden Afrikaner und gibt als Ursache für solche Vorkommnisse bis heute erhaltene

---

<sup>50</sup> Als Versuche sind bspw. die Herero- und Namaaufstände (1904 bis 1908) in Südwestafrika zu nennen, was auch in vielen Jugendbüchern jener Zeit – allerdings aus verschiedenen Perspektiven thematisiert wurde.

<sup>51</sup> Arndt, Susan(Hg.) 2006: *Afrikabilder. Studien zu Rassismus in Deutschland*. Münster. Unrast Verlag. S.10 f.

kolonialistische Stereotype an, denn auch in aktuellen Werken über Afrika sind kolonialistische Mentalitäten wiederzuerkennen. Was ständige Bemühung war, die Besetzung von Teilen Afrikas zu rechtfertigen, wird fortgesetzt, indem man versucht eigene Schwächen durch die Betonung des „bösen“ Anderen zu verhüllen. Afrika bietet dem weißen Mann eine passende Projektionsfläche, ein Ventil, dies zu tun (Arndt 2006:25). Arndt (2006) sieht einen klaren Zusammenhang zwischen Kolonialismus, Rassismus und dem gegenwärtigen Afrikabild in Deutschland. Laut ihren Untersuchungen hänge der durchschnittliche Deutsche an Stereotypen über Afrika, bei denen die sich im Laufe der Geschichte entwickelten Machtverhältnisse und Hierarchien zwischen Afrikanern und Deutschen zum Ausdruck kommen. Die daraus entstandenen Afrikabilder werden dann durch Sozialisationsinstrumente wie Massenmedien, Schulbücher, Filme, Kontakte, Werbung sowie Kinder- und Jugendbücher übertragen. Bräunlein (1997) äußert ähnliche Meinung und zwar nicht nur für die Zeit des Kolonialismus, sondern vom Kaiserreich bis zum Zweiten Weltkrieg. Das „fast durchgängig abwertende Afrikabild in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur“ habe „mehr mit Projektionen europäischer Wünsche und Ängste zu tun, als mit der komplexen Realität Afrikas und das bis heute – oft unbewußt und ohne böse Absicht – nachwirkt“ (Bräunlein 1997:1). Die Intention der Deutschen bzw. der Autoren, die diese Bilder konstruiert, weitergegeben und bestätigt haben, ist schon ansatzweise angesprochen worden, vor allem in der Kolonialzeit. Deutlich erkennbar ist allerdings, dass es nicht unbewusst, sondern intendiert war.

Das Afrikabild, das dem Kind bzw. dem Jugendlichen durch Literatur vermittelt wird, kann auch auf anderen Wegen bestätigt werden, bspw. durch die Umgebung, die Eltern, oder auch durch andere Medien. Deshalb würde ich an dieser Stelle kurz auf die Bestätigung der Afrikamythen durch andere Medien eingehen. Gerwin (1989) betont die Rolle der Schulbücher in der Vermittlung von Stereotypen über Afrika. Im 19. Jahrhundert und bis in die Jahrhundertwende war das ‚Negerstereotyp‘ in vielen Schulbüchern zu finden, dies vor allem in Bilderbüchern, wo der ‚Neger‘ „schwarz oder braun, mit Wulstlippen, Kraushaar und großen Ohrringen und mit einem Bastrock bekleidet“ war. Dazu gehörte noch das Bild vom „wildem“, „grausamen“ und „faulen“ ‚Neger‘ (Gerwin 1989:19). Gerwin führt die Bedeutung der Bilderbücher, Kinder- und Jugendbücher als „Ideologieträger“ bei der Herausbildung und Verbreitung des ‚Negerstereotyps‘ auf und untermauert damit die Rolle der Vermittler, das heißt Eltern und andere Sozialisationsmedien, die nach Gerwin (1989)

von „Fremdfeindlichkeit, Chauvinismus und Ausländerhaß“ motiviert waren. Gerwin (1989) bezieht sich zeitlich auf das 19. Jahrhundert und die Jahrhundertwende.

Die Schule leistete hier auch einen wichtigen Beitrag, etwa in Realienbüchern und Erdkundebüchern, die von vielen Eltern als „Hausbuch“ gekauft und den Kindern und Jugendlichen vorgelesen wurden (ebd.). Diese beinhalteten vorwiegend Übergeneralisierungen und ungenaue Daten über afrikanische Landschaft und Leute, über Pflanzen und Klima sowie Sklaverei als Haupthandel. In diesen Schulbüchern wurden „primitive Menschenrassen“ und ihre ungewöhnlichen Lebensweisen dargestellt (ebd.:22). Man fragte sich bspw. bei den Buschmännern, ob es sich um Menschen oder Tiere handelte, denn sie aßen rohes Fleisch und sogar mit den Händen (ebd.). Diese Inferiorität der schwarzen Völker wurde den Jugendlichen bis in die Kolonialzeit und weit darüber hinaus vermittelt. Gerwin klassifiziert diese Bilder zu einer „Typologie primitiver Völker“, darunter war auch der „kindliche“ Neger, der einer strengen Erziehung ausgesetzt war (ebd.:24). Afrika trat wieder als „Eldorado des deutschen Reichtums“ auf (ebd.:25), wo man Abenteuer, Freiheit und Reichtum in Fülle genießen konnte. Afrika wurde als eine ideale Siedlungskolonie angepriesen. Die „Kolonialwandbilder“ verrieten eine „exotische Landschaft mit Palmen, mit Alltagsszenen aus dem Leben der schwarzen Bewohner; oder als Lastenträger, als Packer und Stauer Boote beladend und immer unter Zusicht eines Weißen in strenger Pose“ (ebd.:27). Christadler (1978) gibt eine detaillierte Einsicht in die Rolle der Schulen in der imperialistischen Erziehung, wobei Lehrer und Lektoren ein gemeinsames Ziel anstrebten. Zu den Kolonialromanen für die Jugend wurden in den 90er Jahren des 19. Jahrhunderts im Auftrag des preußischen Ministers gezielt Unterrichtsmaterialien entwickelt, z.B. zu Gustav Frenssens *„Peter Moors Fahrt nach Südwest“* (Christadler 1978:38).

Die Kolonialausstellungen, die Mitte des 19. Jahrhunderts (in Deutschland zwischen 1896 und 1940) in Europa stattfanden, sind an dieser Stelle auch kurz zu erwähnen, denn sie haben wesentlich zu der Entwicklung des Afrikabildes in Europa beigetragen. Es ging dabei nicht nur um die Ausstellung von Produkten aus den Kolonien, sondern auch um die Ausstellung von Afrikanern. Die Ausstellungen dienten als wichtige Informationsquelle über afrikanische Völker in Übersee (Arnold 1995). In dem von Robert Debusmann und János Riesz 1995 herausgegebenen Band sind sämtliche Beiträge zu den Ausstellungen, die diese zum einen als wichtige Möglichkeit der Begegnung mit Übersee sehen, zum



anderen aber die Frage stellen, mit welchen Absichten man solche Ausstellungen organisiert hat. Ausgestellt wurden u.a. auch Modelldörfer afrikanischer Völker, anfangs mit dem „aufwendigen Nachbau von afrikanischen Dörfern und Befestigungsanlagen in Originalgröße, die die Unterwerfung der fremden Völker symbolisierten“ (ebd.:2), später gab es zusätzlich auch Fotoausstellungen. Diese Ausstellungen waren in erster Linie als Propagandamittel anzusehen, die für das Kolonialdenken und die ‚Kolonialfreude‘ geworben haben. Einige dauerten vom Frühling bis in den Herbst und fanden nicht nur in den Großstädten, sondern auch in der Provinz statt und waren recht beliebt und erfolgreich (Arnold 1995:2).

Unter den Beiträgen waren Sammlungen von Soldaten, Plantagenleitern, Farmern, Forschern und Missionaren. Für die Ethnologen vor Ort waren diese Ausstellungen auch wie Labore für ihre wissenschaftlichen Arbeiten. Sie haben die Afrikaner unter entmenschlichenden Bedingungen an den Ausstellungsorten (meistens in Zoos oder ähnlichen Einrichtungen, und hinter Gittern) untersucht (vgl. Richter 1995). Arnold (1995:10) gibt Einsicht in die Inszenierungen von Carl Hagenbeck ab den 70er Jahren des 19. Jahrhunderts: 1878/79 wird „eine Gruppe von Nubiern“ auf dem Oktoberfest vorgeführt. 1890 werden in Hamburg, „33 Weiber aus Dahomey“ (ebd.) ausgestellt. Afrikaner wurden auf Fotos neben Affen dargestellt, ihre Dummheit hervorgehoben und die Intelligenz der Schimpansen gelobt (ebd.:10). Im Berliner Zoologischen Garten wurden zum Beispiel Körpermessungen an Afrikanern vorgenommen: Von der „Kopflänge“ bis hin zur „Länge des Mittelfingers innen“<sup>52</sup>. In der Regel durften die Afrikaner die Ausstellungsorte nicht verlassen, mussten ihr Dorfleben sowie ihr Alltagsleben oder ihr Handwerk vorzeigen. Und sie hatten sich verpflichtet, bei der Rückkehr zu Hause von den Erfahrungen im Land des „klugen weißen Manne[s]“ zu erzählen (Arnold 1995:19). Die Wissenschaftler kamen nach ihren Untersuchungen zu der Feststellung, dass die Eingeborenen idiotisch wirkten und nicht einmal in der Lage waren, sich eine anständige Behausung zu bauen (Richter 1995:36).

Die hier vermittelten Bilder sind klar: Afrikaner als wilde, unzivilisierte, in Gewohnheit und Intelligenz mit Tieren zu vergleichende Wesen. Ob diese Bilder der Afrikaner über Generationen erhalten blieben und ihren Weg in die Kinder- und Jugendbücher gefunden

---

<sup>52</sup> Siehe Abbildung 3. in Debusmann/Riesz (1995). S.14-15.



haben, kann man nicht mit Gewissheit behaupten. Jedoch lassen sich in der Entwicklung der deutschen Jugendliteratur über Afrika diese wiederkehrenden Wahrnehmungsmuster und Motive bis heute finden. Daher sind solche Instanzen, die an der Formation dieser Bilder teilhaben, in der vorliegenden Arbeit erwähnenswert.

Obwohl die Ziele der unterschiedlichen Phasen der Kolonialliteratur sich im Laufe der Zeit geändert haben, bleiben rassistische Mentalitäten nach wie vor offen oder subtil. Das Bild der Afrikaner in der Kolonialliteratur lässt sich mit dem folgenden Auszug aus Christadlers (1978) Beitrag zusammenfassen: „Schwarz ist minderwertig, schwarz ist tierisch, schwarz ist gefährlich bis satanisch – je nachdem ob beim Leser Überlegenheit, Aggressivität oder Abscheu provoziert werden sollen“ (Christadler 1978:38).

## **3.2 Die Entwicklung des Afrikabildes in der Kinder- und Jugendliteratur**

Die Entwicklung des Afrikabildes in der Allgemeinliteratur lief parallel zu der in der Kinder- und Jugendliteratur, dabei ist festzustellen, dass der Kolonialroman für die Jugend eine zentrale Rolle spielte. Die Beschäftigung mit dem Afrikabild in der Kinder- und Jugendliteratur nimmt aber in der zweiten Hälfte der 1970er Jahren bedeutend zu. Es geht dabei um die Darstellung der südlichen Länder; Afrika, Asien und Lateinamerika, die sogenannten ‚Dritt-Welt‘ Länder. Diese intensive Auseinandersetzung mündet in die Gründung von Initiativen, die sich für eine gerechtere Darstellung von den südlichen Ländern vor allem in der Literatur, einsetzen. Zum Programm vieler dieser Initiativen gehört auch die Förderung von Literatur aus Afrika, Asien und Lateinamerika durch Übersetzung. Im Folgenden wird deshalb die Entwicklung der Afrikabilder in der Kinder- und Jugendliteratur in der Kolonialära und in der Zeit nach der Erlangung der Unabhängigkeit in vielen afrikanischen Staaten diskutiert. Das ist der Zeitraum zwischen den 1970er und 1980er Jahren.

### **3.2.1 Der Kolonialroman für die Jugend. Motivation und mögliche Auswirkungen**

Bei der Untersuchung des Afrikabildes in der Kinder- und Jugendliteratur der Kolonialära nimmt der Kolonialroman für die Jugend eine Sonderstellung ein. Häfner (1989) untersucht das Afrikabild in vielen Kinder- und Jugendbüchern, die vor, während und unmittelbar nach der Kolonialzeit erschienen sind. Das Jugendbuch jener Zeit verfolgte sowohl für die Mädchen als auch für die Jungen ein bestimmtes pädagogisches Ziel, das

einen Besitzdrang bei den Heranwachsenden erwecken sollte (vgl. Korte 1989 und Schwarzer 1989, beide in *Mergner und Häfner* 1989:99ff)<sup>53</sup>. Zum Aneignen gedacht waren „weite Savannen, fruchtbare Böden, jederzeit jagdbares gefährliches Wild, rechtlose gehorsame Menschen“ (Mergner und Häfner 1989:9). Mergner und Häfner sind sich in der Rolle der Kinder- und Jugendbücher für diesen Zeitraum zwischen Aufklärung und 1945 einig, dass sie die „vorherrschenden Ansichten und Stereotypen darstellen, festigen und weitervermitteln“ sollten, und deshalb auch „zeitgeschichtliche Quellen für gesellschaftliche Stereotypen und ihrer Wirkungsweisen“ sind (ebd.:7). Die Auswirkung dieser Jugendromane der Kolonialzeit lässt sich auch anhand ihrer Popularität einschätzen. Mergner (1989) nennt als Beispiel Gustav Frenssens Roman *Peter Moors Fahrt nach Südwest*, 1906 erschienen, von dem 44,000 Exemplare aufgelegt und bis zum Ende des zweiten Weltkriegs eine Million Exemplare verkauft wurden<sup>54</sup>. Das Hauptziel dieses Romans war, laut Mergner, Kolonialpropaganda mit dem Hintergrund der Befreiungsbewegungen der Afrikaner zu verbinden, wodurch versucht wird, einerseits den Völkermord der Hereros zu legitimieren und andererseits den schlechten Ruf der Deutschen im Ausland zu mindern<sup>55</sup>.

Trotz Kritik seitens der Jugendbewegung und der Reformpädagogik haben solche Bücher Fantasien vom „feldgrauen Soldatentum, Abenteuer und Bewährungsmöglichkeiten in fremden, noch unkultivierten Ländern“ vermittelt (Mergner und Häfner 1989:15). Die Bedingungen für die Verwirklichung solcher Träume waren: „[G]anz Deutschland müsse sich an und in Afrika als Zivilisationsmacht bewähren und damit seine Konkurrenzfähigkeit gegenüber den anderen imperialistischen Mächten beweisen“ (ebd.). In dem Roman, so Mergner, wird der Völkermord an den Hereros nicht nur gerechtfertigt, sondern auch gepriesen. Die Menschen hätten den Tod verdient, es sei „Gottes Gerechtigkeit“ gewesen. Gegensätzliche Meinungen werden hier klar; die der Missionare, die Glaube, Liebe und Hoffnung brachten und die der Soldaten, Farmer und Händler, die den Afrikanern alles abnehmen und sie zu Arbeitern bzw. Knechten machen wollten. Interessant zu erwähnen

---

<sup>53</sup> Eine besondere Darstellung der Afrikanerinnen in der Mädchenliteratur der Kolonialzeit wird später diskutiert. Diese Gattung hatte noch ein anderes Ziel, außer Kolonialpropaganda.

<sup>54</sup> Ebd.:14. Warmbold (1989) setzt die Zahl bei 444,000 Exemplaren, Unverricht 2005, bei einer halben Million.

<sup>55</sup> Wenn es um Kolonialliteratur, Afrikabilder in der deutschen Literatur und Kolonialkriege geht, kommt Gustav Frenssens Roman „*Peter Moors Fahrt nach Südwest*“ immer wieder in Untersuchungen und wissenschaftlichen Beiträgen vor. Um nur einige zu erwähnen: Unverricht (2005); Warmbold (1989:67ff) und Bräunlein (1997).

ist die Tatsache, dass manche Autoren gar nicht in Afrika waren und für ihre Bücher, und dazu gehören auch recht erfolgreiche Titel, lediglich die damals erschienenen Reiseberichte, Zeitungen und Kriegsberichte als Grundlage verwendet haben. Bräunlein (2007) gibt zwei Beispiele solcher Autoren an – neben dem bereits erwähnten Gustav Frenssen (*Peter Moors Fahrt nach Südwest* 1906) auch Stanislaus Jezewski (Jugendbuchreihe *Jungdeutschland in Afrika*, ab 1894 herausgegeben). Die Autoren sahen sich mit dieser Zeit notwendigen Kulturarbeit beauftragt (vgl. Christadler 1978:37). Verlage hatten in dieser Hinsicht besondere Vorgaben für die Jugendromane: Man erwartete eine explizite „staatsbürgerliche Belehrung“, was bedeutete, dass die Autoren sowohl ihre Inhalte als auch den Schreibstil entsprechend einsetzen mussten (Benninghoff-Lühl 1983:58). So schreibt Christadler (1977):

[D]ie Jugendbuchverfasser, die dem offiziellen Trend folgten, haben gerade dieses Integrationspotential der Kolonialpolitik popularisiert, indem sie die Ordnungs- und Schutzfunktion deutscher Offiziere überall in der Welt, die zivilisatorische Leistung deutscher Entdecker, Ingenieure und Farmer, die Kultur und Sittlichkeit fördernde Arbeit deutscher Missionare und Lehrer idealisierten und der Jugend zu dem Leitbildarsenal der Nationalhelden von 1813 und 1870/71 einen aktualisierten Katalog vorbildlicher Tugenden anboten (Christadler 1977).

In der Thematisierung von Kolonialismus in Südwestafrika kommt Christadler zu folgenden Feststellungen: politische Wirkungsabsichten zur Sicherung der „Herrschaftsverhältnisse“ werden klar, wobei die proimperialistischen Stimmen gewürdigt, während oppositionelle Ansichten strategisch verborgen werden. Ferner wird kriegerische Tugend und Rassenhass propagiert, wobei der Herero als Deutschlands Feind dargestellt wird. Zur Rechtfertigung des dem Genozid gleichzusetzenden brutalen Kriegs gegen die Hereros werden sozial-darwinistische Argumentationsmuster im Jugendbuch eingesetzt. Die Kolonialliteratur für die Jugend hat nicht nur autoritäre „Denk- und Verhaltensmuster“ der Kolonialherren übermittelt, sondern auch Stereotype und dominante Vorstellungen der Afrikaner in den Kolonien. Dass man die Jugendliteratur bewusst für die obengenannten Zwecke einschaltete, hing mit der erzieherischen Funktion dieser speziellen Literatur zusammen. Dabei wurde die Auswirkung auf die folgenden Generationen ins Auge gefasst. Den Zusammenhang führt Christadler (1977:67) folgendermaßen auf:

Daß auch die Jugendliteratur den Bewußtseinsstand der Gesellschaft, in der sie entsteht, spiegelt, ist unbestritten. Daß die Gesellschaft mit dem Normen- und Pflichtenkatalog, den sie dem Jugendlichen durch das Buch vermittelt, politischen Einfluß ausübt, kann ebenfalls als gesichert gelten. Der Schuld drängt sich deshalb auf, daß die kolonialistische Jugendliteratur, die die oben genannten ideologischen Fixierungen und Stereotypen enthält, geeignet war, zusammen mit ähnlichen Tendenzen außerhalb des privaten Bereichs der Freizeitlektüren die Voreinstellungen der Jugendlichen zu Vorurteilen, Denkschablonen und Handlungsdirektiven zu verfestigen.

Grewling (2007) teilt die Vorstellung vieler Gelehrter, dass die Bemühung um ein negatives Bild des Fremden mit dem Wunsch verbunden ist, ihn (den Fremden) der Macht zu berauben, über sie und ihr Land zu herrschen. Parallel zu der Vermittlung von kolonialistischen und imperialistischen Zielen, propagierte der Kolonialjugendroman ein aggressives Selbstbild und rassistische Überlegenheit der Deutschen und versuchte dabei, einen positiven Ruf der Deutschen zu entwickeln (Grewling 2007):

Literature portraying qualities such as belligerence of feelings of national and ethnic supremacy as positive examples catered to young readers. Adventure and travel literature played a crucial role in this context particularly when such texts portray outstanding German travelers, explorers, or colonialists, or contrast superior Germans with other ethnicities as wild animals (Grewling 2007:129).

Bei der Darstellung der afrikanischen Frauen in der kolonialen Kinder- und Jugendliteratur stellt Korte (1989) zwei distinktive Muster heraus: Die „äußerst idealisierte“ Frau, die selten vorkam und die gesichtslose Frau. In den Reiseberichten gibt es allgemeine Beschreibungen der äußerlichen Merkmale der Afrikaner, sie treten als „gesichtslose schwarze Frauen“ oder als „Negerinnen“ auf (Korte 1989). Mit der Erscheinung einer besonderen Mädchenliteratur, die religiöse und pädagogische Ziele verfolgte, veränderte sich das Bild der Afrikaner; sie werden als „fromme“ und gutgesinnte schwarze Frauen dargestellt, die sich ohne Widerstand der christlichen Religion anschließen. Korte (1989) bezieht sich auf den Zeitraum vom Beginn des 19. Jahrhundert bis zu den Kolonialkriegen. Sie sind der weißen Herrschaft treu und opferbereit, bescheiden und fleißig. In dieser „christlich-idealisierten“ Mädchenliteratur sind die Figuren so gestaltet, dass die Afrikanerin einer weißen Frau begegnet, die das Gute in der schwarzen Frau sieht und sich trotz herrschender gegensätzlicher Einstellungen zur Rasse und Klasse für die arme unterdrückte Frau einsetzt (Korte 1989:100). In ihrem Beitrag berichtet auch Schwarzer (1989) von einer Änderung des Bildes der schwarzen Frauen gegen Ende des 19. Jahrhunderts bis zum ersten Weltkrieg. Es handelt sich hier besonders um Abenteuererzählungen mit Liebesgeschichten zwischen einer Afrikanerin und einem Europäer, in denen die schwarze Frau diese Liebe verdient hat, indem sie im Verhalten, Charakter und Aussehen dem ‚typisch Afrikanischen‘ nicht ähnelt und sich stattdessen dem Europäischen nähert. Mit dem Beginn der Kolonialkriege verschwindet dieses Bild wieder und die Afrikaner erscheinen erneut als anonyme schwarze Frauen, und werden meistens negativ als Feind bezeichnet (ebd.).

Eine spezielle Mädchenliteratur sah ihre Aufgabe auch darin, die Mädchen im wilhelminischen Deutschland in die Kolonien zu locken, auch darin lassen sich rassistische Gedanken feststellen. Die gesuchte Frau, zukünftige Siedlerin oder auch Farmerfrau, musste „tüchtig, zupackend und umsichtig sein: eine Herrin, imstande, die eingeborene Dienerschaft“ (Christadler 1978:47) zu beherrschen. Stereotypen der Überlegenheit der weißen Frau, „Trägerinnen und Vermittlerinnen deutscher Kulturen“ (ebd.), werden die der primitiven, feindseligen und wilden Afrikanerinnen gegenübergestellt (Schwarzer 1989).

Das Potenzial des Kolonialjugendromans bei der Konstruktion, Vermittlung und Festigung bestimmter Wahrnehmungsmuster der Afrikaner ist keineswegs zu unterschätzen. Charlotte Bühler (1918)<sup>56</sup>, deren Modell zur Auswahl und Kategorisierung von Kinder- und Jugendbüchern nach unterschiedlichen Altersstufen, Entwicklungsphasen der Kinder und Jugendlichen und den entsprechenden Bedürfnissen schon bei den theoretischen Überlegungen erwähnt wurde, betont bei der sogenannten Jungleserpsychologie die Bedeutung von Heldenlektüren und Überganglektüren für Heranwachsende in der Pubertät. Der Kolonialjugendroman hatte meistens die Form der Heldenlektüre. Streiffeler (1989) statuiert in seinem Beitrag *Eine psychologische Deutung des Heldentums in der Kolonialen Jugendliteratur*, dass die Festigung des Negerstereotyps im Jugendroman auch als eine Fortschreibung des Stereotyps vom Kolonialheldengelesen werden kann. Charaktereigenschaften wie „Kühnheit, Furchtlosigkeit“, sowie das „Gefühl der Auserwähltheit und Unverwundbarkeit“ stärkten den Auftritt des Helden (ebd.). Ferner erklärt Streiffeler den Zusammenhang zwischen der Bedeutung des Heldentums in der Kolonialliteratur und dem Narzissmus. Pubertät und Jugendalter sind nach psychologischen Untersuchungen „Altersstufen erhöhter Selbstbesetzung“; eine Lebensphase, in der sich auch das Bedürfnis entwickelt, sich mit bestimmten Personen zu identifizieren. Die Kolonialliteratur bietet dem jungen Leser diese Identifikationsmöglichkeiten.

Das „fast durchgängig abwertende Afrikabild in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur“ hatte „mehr mit Projektionen europäischer Wünsche und Ängste zu tun, als mit der komplexen Realität Afrikas und das bis heute – oft unbewußt und ohne böse

---

<sup>56</sup> Zitiert in, Weinkauff und von Glasenapp (2010:228).

Absicht – nachwirkt“ (Bräunlein 1997:1). Die Intention der Deutschen bzw. der Autoren, die diese Bilder konstruiert, weitergegeben und bestätigt haben, ist schon ansatzweise angesprochen worden, vor allem in der Kolonialzeit. Deutlich erkennbar ist allerdings, dass es nicht unbewusst, sondern intendiert war.

### **3.2.2 Rassismus und die „Dritte Welt“ im Kinder und Jugendbuch. Untersuchungen aus den 1970er und den 1980er Jahren**

Ein Blick auf die Sekundärliteratur aus den 1970er Jahren verweist auf ein steigendes Forschungsinteresse im Bereich der Studien zum Rassismus und der ‚Dritten Welt‘ in der Kinder- und Jugendliteratur. Dabei wird Afrika bzw. das Afrikabild auch mit thematisiert. Besonders vordergründig sind dabei die Studien von Jörg Becker, der in dem genannten Zeitraum viele Beiträge veröffentlicht und ein paar Sammelbände zum Thema herausgegeben hat. Diese Studien beziehen sich zum Teil auch auf die Kolonialliteratur für die Jugend, insofern werden an dieser Stelle die im vorigen Teil schon behandelten Feststellungen zum Thema nicht erneut wiederholt (vgl. Christadler 1977; 1978). Beckers Studien untersuchen vorwiegend Bücher über Afrika, die zwischen dem Ende des Zweiten Weltkriegs und dem Anfang der 1970er Jahre veröffentlicht wurden, wobei die Zeit unmittelbar nach dem Krieg quantitativ unterrepräsentiert bleibt. Dass diese Bücher ein nennenswertes Publikum erreicht haben könnten, zeugen die Hinweise der Sekundärliteratur auf hohe Auflagen. Benzing (1977:166) bezieht ihre Untersuchung auf 45 Publikationen, die ab 1963 veröffentlicht wurden; in ihrem 1978 herausgegebenen Beitrag *Das Land war immer besser als die Leute* werden Ergebnisse einer Ermittlung von 400 Kinder- und Jugendbüchern über Afrika präsentiert<sup>57</sup>. In einer umfassenden Übersicht der Entwicklung vom Afrikabild in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur vom Kaiserreich bis zur Gegenwart gibt Bräunlein (1997) wichtige Hinweise auf die Zahl der veröffentlichten Kinder- und Jugendbücher über Afrika. Das Thema Afrika ist also im deutschsprachigen Kinder- und Jugendbuch dermaßen präsent in dieser Zeit, dass es auch hinsichtlich der Funktion dieser Literatur einer Untersuchung wert ist.

Becker und Oberfeld (1977:12) stellten fest, dass der Informationsstand vieler Deutscher über die ‚Dritte Welt‘ nicht ausreichend war und das „Einstellungspotential“ größtenteils verzerrt, also vorurteilsbeladen und eurozentriert war. Becker und Oberfeld (1977:13)

---

<sup>57</sup> Benzing, Brigitta 1978. *Das Land war immer besser als die Leute*. In: *Becker/Rauter 1978*. S.60.



kritisieren die Teilung der Länder zwischen der ersten, zweiten und dritten Welt aufgrund der Mangelstrukturen, die zur weiteren Marginalisierung führten:

Die ‚Dritte Welt‘ ist keine noch unterentwickelte Welt, sondern Teil eines kapitalistischen Systems, in dem die politischen Systeme der Zentren diejenigen der Peripherie ausbeuten und beherrschen; diese Ausbeutung geschieht heutzutage zum großen Teil durch die ‚Regulierung‘ der Weltmarktpreise. Dies hat zur Folge, daß die Diskrepanz zwischen arm und reich, zwischen farbigen Völkern und Europäern nicht kleiner, sondern jährlich größer wird (ebd.).

Daraus ergeben sich in der Kinder- und Jugendliteratur folgende Interpretationsmuster der ‚Dritten Welt‘ und deren Bevölkerung; „exotisch-abenteuerliche, moralisch-karikative, rassistisch-biologische oder personifizierende“ Deutungsmuster (ebd.). Diese Muster sind in allen Medien zu finden, doch die Auseinandersetzung mit der ‚Dritten Welt‘ in der Kinder- und Jugendliteratur ist wegen der Sozialisationsfunktion ein noch sensibleres Anliegen. Diese Literatur vermittelt den Kindern und Jugendlichen „die ersten affektiven, kognitiven und handlungsorientierten Muster über die historische und gesellschaftliche Situation in der ‚Dritten Welt‘ und ihrer Menschen“ (ebd.:15). Die Kinder haben in ihrer unmittelbaren Umgebung weder andere effektive Möglichkeiten, den medialen Inhalt zu verifizieren, noch können sie den Lernprozess rückgängig machen (ebd.). Zu Recht stellt Benzing (1978) bei ihrer Studie von 230 Kinder- und Jugendbüchern über Afrika, die zwischen 1967 und 1977 erschienen sind, folgende Behauptungen auf:

1. [D]aß das Kind und der Jugendliche auf Orientierungshilfen angewiesen sind, die ihnen in den meisten Fällen von Erwachsenen gegeben werden, um sich über sich selbst klarzuwerden und sich in der sozialen Umwelt weltanschaulich zurechtzufinden, 2. daß die KJL eine solche Orientierungshilfe darstellt, 3. daß der jugendliche Leser nicht nur Rezipient ist, sondern auf seinen Lesestoff reagiert und agiert, 4. daß das Kinder- und Jugendbuch über Afrika dem jungen Leser sowohl Kenntnisse vermittelt, als auch Maßstäbe zur Beurteilung und Bewertung dessen, was er erfährt, setzt, dann dürfen wir an die KJL über Afrika – ungeachtet der Gattung – zunächst einmal mit der Frage herantreten, auf welche Weise sie den Erfahrungs- und Empfindungshorizont des Lesers beeinflusst (Benzing 1978:59).

Dabei betont Benzing die Bedeutung der Repräsentation anderer Völker in Kinder- und Jugendbüchern, zu denen die Heranwachsenden keinen unmittelbaren Kontakt haben. Im Rahmen der pädagogischen Fragestellungen und Funktionen entwickeln Becker und Oberfeld (1977:16) inhaltliche Bewertungskriterien zur Analyse der ‚Dritten Welt‘ in der Kinder- und Jugendliteratur. Diese umfassen die Darstellung der gesamtgesellschaftlichen Situation der ‚Dritten Welt‘, ihre Probleme, sowie ihre Werte und Einstellungen. Ferner werden Kriterien zur Darstellung der historischen und gegenwärtigen Kontakte zwischen der ‚dritten Welt‘ und den ‚industrialisierten Ländern‘ und schließlich das vermittelte Menschenbild und die präsentierten Lösungsstrategien ins Auge gefasst.



Zu den seit 1945 veröffentlichten Kinder- und Jugendbüchern über Afrika beobachten Becker und Oberfeld (1977) folgende stereotype Topographien der Unterentwicklung: „Dunkler Kontinent, riesige Urwälder, Tiere, Tierparks, primitive Eingeborene, seltsame Riten und Tänze der Eingeborenen, Jagd, Safari, nackte Neger, moderne Großstädte, akademisch gebildete Afrikaner“ (ebd.:17). Ferner werden folgende Argumentationsmuster bei der Auseinandersetzung mit der ‚Dritten Welt‘ dargelegt: 1. *Das Vermeidungssyndrom*: Hier werden rassistische Konflikte überhaupt nicht thematisiert, denn nach der Überzeugung mancher Kinderbuchautoren haben diese im Kinderbuch nichts zu suchen. Also kommen Menschen aus der ‚Dritten Welt‘ in den Geschichten selten vor, es geht meistens um wilde Tiere und andere exotische Merkmale. 2. *Das Abenteuersyndrom*: Die Dritte Welt wird als exotischer Schauplatz für Abenteuer präsentiert. Außer Abenteuerliteratur gehören noch Kriminal- und Trivilliteratur zu dieser Gruppe. Es wird durch die Perspektive eines Europäers erzählt und die „Konflikte entstehen durch Zufall, aus Versehen, auf Grund persönlichen Fehlverhaltens, als Folge von Kriminalität oder Naturkatastrophen“ (ebd.:18). 3. *Das Harmonisierungssyndrom*: Probleme der ‚Dritten Welt‘ und des Rassismus werden oberflächlich behandelt und in Kategorien wie „Reichtum - Armut, Rückschritt – Fortschritt, Urwald – Stadt, Stammesstruktur – moderne Verwaltung, Primitivität – Zivilisation“ vereinfacht. 4. *Das Syndrom des „White Man’s Burden“*. Konfliktsituationen unter den Drittweltbewohnern werden durch weiße Protagonisten gelöst oder behandelt, deren Ursprung in typischen Problemen wie Tribalismus, Stammesfeindschaften, Blutrache und religiösen Konflikten zu finden ist. Die Konflikte werden bspw. durch die christliche Mission, Entwicklungshelfer oder vorbildliche Europäer wie Albert Schweitzer, v. Lettow-Vorbeck, Abraham Lincoln etc. gelöst (ebd.). 5. *Das Oasensyndrom*: Dargestellt werden vereinzelte Bewohner der ‚Dritten Welt‘, die sich in einer Weise dem europäischen Stil bzw. seinen Standards anpassen: „Durch Integration in europäisch-kapitalistische Lebensform, individualistisches Bestreben nach mehr Bildung (meist Schulbesuch), individualistisches Bestreben nach Anhäufung von Reichtum (Sparen) oder durch Wechsel des Wohnortes (Umzug vom Urwalddorf in die moderne Großstadt“ (ebd.:20). Die Drittweltbewohner treten in untergeordneten Rollen der „Boys, Farmhelfer, Diener, Schuhputzerjungen usw.“ (ebd.) auf.

Der Frage, ob die obenerwähnten Syndrome in der gegenwärtigen Kinder- und Jugendliteratur zu entdecken sind, wird bei der Textanalyse nachgegangen. Zu der

deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur über Afrika seit Anfang der 1960er Jahre konstatiert Bräunlein (1997), dass die Literatur weiterhin dominante Klischees aus der Kolonialzeit enthält. Dazu zählen abenteuerliche Geschichten und Bibliographien sowie Serien, die über die Reisen bzw. Erfahrungen der Forscher, Ethnologen, Archäologen und Missionaren berichten. Zu einer ähnlichen Feststellung kommt Benzing (1977; 1978). Die Beiträge von Benzing (1977 und 1978) liegen zeitlich so nah beieinander und weisen viele Ähnlichkeiten in den Ergebnissen auf. Es ist auch nicht klar, ob es sich zum Teil um die gleichen Bücher handelt. Wie schon in den Argumentationsmustern angedeutet, traten Afrikaner selten in Hauptrollen auf. Sie waren meistens nur als Teil des exotischen Schauplatzes in Nebenrollen von „Boy, Tierpfleger oder Jagdhelfer. [...] Meist handelte es sich um die Streifzüge von Zoologen und Botanikern, die auch gelegentlich nolens volens auf Menschen als Spezies u.a. stoßen“ (Benzing 1977:175). Die Tierwelt nahm bei den Erzählungen eine Sonderstelle ein: „Afrika ist immer noch vorwiegend der Wildpark Europas, in dem die herbe Natur und die exotische Tierwelt zu Safari, Jagd und Abenteuer einladen“ (ebd.). Die Afrikaner treten aber auch auf, und zwar als

subalterne Figuren, gelegentlich auch als hilflose, von wilden Tieren verwundete Opfer, denen die europäischen Hauptakteure eine gezielte, sachkundige Hilfe zukommen lassen, so scheinen die Autoren in letzter Zeit den afrikanischen Kulissenakteuren eine größere Aktionsbreite einzuräumen in der Rolle des Bösewichts: als Wilderer und Diebe treten sie aktiv ein in die Domänen der wohlgeordneten Hege und Pflege, werden aber schließlich gestellt und, je nach Geschmack des Autoren, entweder bestraft oder zur Einsicht gebracht (Benzing 1978:66).

Die Themen wurden üblicherweise nach Kategorien für Mädchen und Jungen geordnet. Die jugendlichen männlichen Helden europäischer Herkunft schlossen manchmal Freundschaften mit einem afrikanischen Jungen. Rassenprobleme wurden in Form von Liebesbeziehungen angesprochen, bspw. zwischen einer weißen Protagonistin und einem Afrikaner. Die Zielgruppe für solche Liebesgeschichten waren Mädchen, wenn es um gesellschafts- und politische Themen ging, dann richtete sich die Erzählung an Jungen. Benzing (1977:177) sieht diese Vorgehensweise als eine bewusste Strategie für eine oberflächliche Behandlung von wichtigen Themen, die auch nur scheinbar Lösungen für Probleme vorgibt, wie die folgende Textstelle zur Behandlung der Entwicklungsproblematik illustriert:

Die Problematik der ökonomischen und soziopolitischen Entwicklung der afrikanischen Staaten seit der politischen Unabhängigkeit in den sechziger Jahren wird darin dargestellt am Beispiel einer einzelnen Figur. Die Schwierigkeit, sich aus der neokolonialen Umklammerung zu lösen, wird mit keinem Wort erwähnt. Vielmehr wird mit Selbstverständlichkeit vermittelt, daß eine Anpassung an die Erfordernisse der bürgerlich-kapitalistischen Gesellschaft zu erfolgen hat. Die paternalistische Haltung, die die Autoren dabei einnehmen, kommt zu Ausdruck in den Geschichten, in denen ein

‚Kind der Sahara‘ oder ein ‚Zulujuunge‘, der lesen lernt, oder ein ‚junger Urwaldneger‘, der ‚moderner Afrikaner‘ wird, als Hausboy dargestellt wird, der durch die Güte und Großmut der weißen Herrschaft die Gelegenheit zum Schulbesuch erhält (ebd.178f).

Deutliche Tendenzen einer eurozentrischen Darstellung sind auch in der Behandlung der afrikanischen Geschichte festzustellen (Benzing 1978:73). Einen Hinweis auf positive Entwicklungen hin beobachtet Benzing (1978) in einigen der untersuchten Bücher, wobei hier die Afrikaner die Hauptrolle übernehmen, und die Autoren zum Teil auch durch fiktionales autobiografisches Erzählen versuchen, die Lebensumstände der Afrikaner und ihre Perspektive zu berücksichtigen. Doch wird bei der Thematisierung von Freundschaften zwischen afrikanischen Jungen und Tieren das Stereotyp über ihre Naturverbundenheit festgeschrieben. Andere dominante Inhalte der Zeit waren ethnographische Themen, die sich vor allem um die Präsentation einer exotischen „unberührten Welt“ bemühten und mit Photographien und Zeichnungen begleitet wurden. Dazu kam noch, vor allem für den nordafrikanischen Teil des Kontinents, das Motiv der „Wüstenromantik“, wobei die Freiheit der Wüstenbewohner einerseits romantisiert, aber andererseits das Elend und die Armut der Völker dargestellt wurde (Benzing 1977:181).

Die allgemeingültige Behauptung, dass Stereotype und Vorurteile nur in der Trivialliteratur bzw. Unterhaltungsliteratur zu finden sind, widerlegt O’Sullivan (1989:6) anhand sämtlicher Beispiele. Damit verbunden ist auch der Irrtum, dass Sachbücher wegen ihrer Faktenbezogenheit keine Ideologie enthalten. Diese Behauptung negiert Frommlet (1977:115) in seinem Beitrag zur Darstellung der ‚Dritten Welt‘ in Sachbüchern für Kinder und Jugendliche. Er geht kurz auf den Einfluss anderer Medien ein, wie Zeitschriften, Fernsehprogramme und Comics, die Informationen über Afrika liefern. Dieser Vergleich liefert eine wichtige Perspektive, insofern als diese Medien die in den Schul- und Sachbüchern vermittelten Ansichten bestätigen. Zugegeben haben sämtliche Programme zur ‚Dritten Welt‘, darunter auch Werbematerial, Straßenaktionen für Hilfsorganisationen wie „Brot für die Welt“, zu einem veränderten Bewusstsein geführt. Frommlet (1977) steht dieser Kampagne jedoch skeptisch gegenüber, da diese mehr mit dem Eigeninteresse der Bundesrepublik Deutschland zu tun habe als mit dem Schicksal der ‚Dritten Welt‘ (Frommlet 1977:128). In den untersuchten Sachbüchern ist eine Bandbreite von Ideen zu finden, von rassistischen bis hin zu ideologischen Inhalten (ebd.127f). Europäische Mächte treten im Dienst der ‚Dritt-Welt-Länder‘ auf, wobei der Afrikaner dem Europäer für die Zivilisation dankbar sein sollte. Dazu kommt noch die einseitige Darstellung des

Kolonialismus und die starke Forderung nach der Übernahme von am Westen orientierten Wert- und politischen Systemen: „Demokratie aber nach dem westlichen Vorbild ist in vielen Sachbüchern noch immer der Maßstab aller Dinge“ (ebd.:137). Thematisiert wird die Unterentwicklung der ‚Dritten Welt‘ und vor allem die Arbeit der Entwicklungshelfer. Nach Frommlet (1977:131) beabsichtigen die Berichte bzw. Informationen zu den Entwicklungsprojekten eine Aufrechterhaltung der Entmündigung Afrikas. Autoren, die zum Teil aus eigener Erfahrung berichten, heben die Unfähigkeit und die Einschränkungen der ‚Drittweltbewohner‘ hervor, wobei sie auch von eigener Opferbereitschaft berichten. Die Glaubwürdigkeit solcher Geschichten wurde dadurch gesteigert, dass sie auf authentischen Erlebnissen der Autoren bzw. der Entwicklungshelfer fußen. Doch Frommlet (1977:133) konstatiert, dass diese auf „falsche[n], verzerrte[n] Kenntnisse[n] über Geschichte und Kultur“ basierten und die unterentwickelten Völker würden als „feige, unterwürfig, ängstlich und hilflos, unentschlossen und kindlich-treuherzig“ dargestellt (ebd.:134).

Weinkauff (2006) betrachtet die Studien der 1970er Jahre eher kritisch. Ihrer Meinung nach sind die Feststellungen eher plakativ und haben theoretisch keine feste Grundlage.

Üblicherweise besteht die Textanalyse einfach in der Aufstellung vorgefundener Ideologeme, Stereotype oder Klischees, unabhängig davon, auf welcher Textebene diese angesiedelt sind, wie die Texte überhaupt strukturiert sind und auch weitgehend unabhängig von den literarischen und kulturellen Kontexten der Textproduktion und Rezeption sowie von ihrem jeweiligen kulturellen Status und ihrer Verbreitung. Fragen nach einer etwaigen ästhetischen Funktion nationaler oder kultureller Stereotype, wie sie Jahre später von Emer O’Sullivan in die Diskussion gebracht wurden, wurden damals auch nicht ansatzweise formuliert (Weinkauff 2006:233f).

Trotz der Tatsache, dass die Studien aus den 70er Jahren auf heftige, und sicherlich berechnete, Kritik gestoßen sind, haben m. E. die Studien von Becker, Oberfeld, Benzing und Räuter et al. den nötigen Anstoß für weitere Studien zum Afrikabild gegeben. Diese waren ideologiekritisch und weitgehend sozialwissenschaftlich angelegt und gingen nicht auf literarästhetische Aspekte ein, was an den Studien bemängelt wird (Attikpoe 2003:20). Diese Kritik ist zwar nachvollziehbar, aber meiner Meinung nach bleiben trotz methodologischer Lücken die ermittelten Afrikabilder im Kinder- und Jugendbuch jener Zeit erhalten. Dies wird auch durch die Übereinstimmung mit anderen Ergebnissen zu Afrikabildern bestätigt. An dieser Stelle würde ich als Beispiel den Ergebniskatalog von Mergner und Häfner (1989) nennen. Die Imagologie, die einen wichtigen Baustein der theoretischen Überlegungen dieser Arbeit bildet, ist nicht ausschließlich in der Literaturwissenschaft anwendbar, sondern versteht sich als ein interdisziplinärer

Forschungsbereich, genauso wie Interkulturalität. Attikpoe (2003) betrachtet in seiner Monographie die Studien von Becker et al als einen wichtigen Bestandteil des Forschungsstands zum Bild Afrikas und der Afrikaner im deutschen Kinder- und Jugendbuch, auch wenn er den Ausschluss literarästhetischer Aspekte kritisch betrachtet. Die Beiträge der Studien aus den 70er Jahren würde Attikpoe „keineswegs gering schätzen“ (Attikpoe 2003:21). Die Grundlage der Studien war, wie schon angedeutet, eine große Zahl an repräsentativen Büchern jener Zeit. Die Wissenschaftler haben sich Ziele und Schwerpunkte gesetzt, die auch erreicht wurden und wertvolle Erkenntnisse zu Afrikabildern vorgelegt haben. Die Studien liefern wichtige Anhaltspunkte, welche zum einen für imagologische Forschungen von Belang waren und zum anderen die weiteren Studien der Afrikabilder geprägt haben. Martini (1994) beschreibt die Studien von Becker, Benzing u.a. als verdienstvoll, denn sie haben „über den Charakter des durchgängig zu konstatierenden Rassismus und Paternalismus in der Kinder- und Jugendliteratur über Afrika in den vergangenen Jahren“ informiert. Eine solche Diskussion über bzw. Auseinandersetzung mit vorangegangenen Studien finde ich absolut konstruktiv, zumal sie gegenwärtige Studien bereichert. Meiner Meinung nach haben diese Studien zu der Untersuchung des Afrikabildes im Kinderbuch wesentlich beigetragen.

Ein nennenswerter Beitrag ist die Entwicklung einer Kriterienliste für die Beurteilung von Kinderbüchern über die ‚Dritte Welt‘, die bereits 1977 von Becker und Oberfeld (1977:16ff) entworfen wurde, und die in ausgearbeiteter Fassung und auch in Anlehnung an die Liste vom *Council on Interracial Books for Children* in einer späteren Publikation (Renschler und Preiswerk 1981) als Kriterienliste für die Beurteilung von Rassismus in Kinderbüchern herausgegeben wurde. Die Richtlinien geben Hinweise, wie man Rassismus im Kinderbuch identifizieren kann:

1. Durch die Selbsterhöhung der dominierenden Gruppe, die sich selbst ein idealisiertes Bild entwirft;
2. Durch die Herabsetzung der dominierten Gruppe und die Unterdrückung ihrer Kultur, ihrer Institutionen, ihres Lebensstil und ihrer Ideen; und
3. Durch systematische Rechtfertigung der Beziehung zwischen den beiden Gruppen, die stets zugunsten der herrschenden Gruppe ausfällt (Renschler und Preiswerk 1981:327).

Die Liste umspannt die Kategorien Geschichte und Geografie, Lebensformen, Wirtschaft und Sprache sowie Illustrationen, ein breites Spektrum von Schwerpunkten: Von Wertmaßstäben und Lebensformen der eigenen sowie der anderen Gruppe, über die Beziehungen zwischen den Gruppen, Fragen zu Illustrationen bis zur Herkunft des Autors. Diese Aspekte der Beurteilung findet man, auch wenn in anderer Formulierung, in

neueren Kriterien zur Auswahl von Büchern über Afrika bzw. über andere Länder, wieder (vgl. Kriterien der Baobab Books). Diese Phase der Beschäftigung mit Afrikabildern in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur bildet deshalb eine wichtige Grundlage für meine Analyse, denn die Frage nach der Herkunft von bestimmten Gegenwartsbildern wird dort zumindest ansatzweise behandelt.

### 3.2.3 Initiativen der ideologiekritischen Phase

Die 1960er, 1970er und 1980er Jahre zeigen eine aus literaturwissenschaftlicher Sicht intensiviertere Beschäftigung mit der Darstellung Afrikas und anderen ‚Dritt-Welt‘-Ländern in der Kinder- und Jugendliteratur. Dies zeigt sich nicht nur in den oben diskutierten Studien, die auf höhere Auflagen der Bücher über Afrika verweisen und die negative Darstellung Afrikas feststellen, sondern auch in anderen Maßnahmen, die der Bewusstmachung über solche Bilder und eine tiefere Auseinandersetzung mit Bildern des Anderen anstreben. Hier sind bspw. die Ausstellung der Frankfurter Buchmesse 1978 über *Die Dritte Welt in der Kinder- und Jugendliteratur*, die Tagung zum Thema *Das Jugendbuch und die 3. Welt*, die 1979 in der Evangelischen Akademie Tutzing stattfand, und sechs Jahre später die *11. Oldenburger Kinder- und Jugendbuchmesse 1985*, in deren Rahmen die hier mehrmals erwähnte Publikation, *Der Afrikaner im deutschen Kinder und Jugendbuch. Untersuchungen zur rassistischen Stereotypisierung im deutschen Kinder- und Jugendbuch von der Aufklärung bis zum Nationalsozialismus*, herausgegeben wurde, zu nennen. Diese ‚ideologiekritische Phase‘ zeichnet sich auch durch die Gründung von wichtigen bis in die Gegenwart wirkenden, Einrichtungen aus, die sich für eine angemessene Darstellung der ‚Dritten-Welt‘ im deutschsprachigen Raum einsetzten. Die Aktivitäten dieser Organisationen umfassen:

Die Sichtung des vorhandenen Buch- und Medienangebots mit Blick auf seine Tauglichkeit für die Vermittlung eines kritischen entwicklungspolitischen Bewusstseins, die Förderung neuer, den aufklärerischen Zielen entsprechender Bücher und die ideologiekritische Aufarbeitung der Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur (Weinkauff 2006:232).

1975 gibt die Vereinigung ‚Erklärung von Bern‘ ein Verzeichnis mit dem Titel *Dritte Welt. Empfehlenswerte Kinder- und Jugendbücher* heraus. Später wurde dies im Rahmen einer Zusammenarbeit zwischen terre des hommes schweiz und Erklärung von Bern in *Fremde Welten* umbenannt. Seit 2011 gibt der Verein ‚Baobab‘ die Publikation *Fremde Welten* heraus. Der eigenständige gemeinnützige Verein Baobab steht für „eine respektvolle Haltung gegenüber Menschen anderer Herkunft sowie für Chancengleichheit in der



globalen Gesellschaft“<sup>58</sup>. Er veröffentlicht Bilderbücher, Geschichten für Kinder und Jugendromane aus Asien, Afrika, Lateinamerika sowie dem Nahen Osten und empfiehlt auch durch das Verzeichnis „Kinder- und Jugendbücher, die eine Vielfalt der Werte vermitteln und den Unterschieden zwischen Menschen unterschiedlicher Kulturen mit Respekt begegnen“ (ebd.). Kriterien für die Auswahl der Bücher richten sich nach „Wertevielfalt statt Eurozentrismus, [...] Gleichwertigkeit statt Paternalismus, [...] Respekt statt Rassismus, [...] Gender statt Sexismus, [...] und Dialog statt Fundamentalismus“ (ebd.).

1980 wird im Rahmen einer Zusammenarbeit zwischen Welthungerhilfe, terre des hommes schweiz und der Gesellschaft zur Förderung der Literatur aus Afrika, Asien und Lateinamerika die Aktion „Guck mal über'n Tellerrand“ in Deutschland gegründet. Diese Initiative fördert und hilft der Literatur aus dem Süden, d.h. aus Afrika, Asien und Lateinamerika, ihren legitimen Platz in der Weltliteratur einzunehmen. Die Projektleiterin bemerkt zu ihren Zielen:

Das versuchen wir mit verschiedenen Projekten und Aktionen zu erreichen: Wir helfen bei der Kontaktaufnahme mit Verlagen, mit Literaturagenturen, mit einem Übersetzungsförderungsprogramm und mit Schwerpunktsetzungen, in denen wir uns für die Förderung bestimmter Länder besonders einsetzen. Außerdem führen wir einen Literaturklub, der Büchern, die es auf dem Buchmarkt schwer hätten, hilft, bekannter zu werden. Wir bringen die Zeitschrift *Literaturnachrichten* heraus, die vierteljährlich über Tendenzen, Bücher, Preise, Autoren und Autoren sowie „Literaturpolitik“ aus dem Süden der Welt informiert, und wir veröffentlichen alle zwei Jahre den Katalog *QUELLEN - Zeitgenössische Literatur aus Afrika, Asien und Lateinamerika in deutscher Übersetzung* (2006 Interview mit *Lesen in Deutschland*, einem Online.Journal)<sup>59</sup>.

Schär (2000) lobt die Rolle dieser Initiative in der Bewusstmachung über die Länder Afrikas, Asien und Lateinamerikas. Doch sieht sie das Interesse mancher Autoren, über Menschen der ‚Dritten Welt‘ zu schreiben, nur weil es in den 1980ern Mode war, kritisch:

Viele dieser Bücher waren zweifellos politisch korrekt abgefasst, es gelang ihnen aber in den wenigsten Fällen, die jungen Leser zu begeistern. Sie waren meist langweilig und viel zu didaktisch. Ihr oft penetranter Appell an das Mitleid und an das Gewissen der jungen Leser schuf ein neues Gefälle: Es ging den Drittweltkindern immer schlechter als ihnen, und sie konnten dankbar sein, dass sie hier im Norden zur Welt gekommen waren und nicht zu diesen bemitleidenswerten Kreaturen gehörten. Mitleid schafft kein partnerschaftliches Verhältnis (Schär 2000:165).

Andere nennenswerte Initiativen kamen u.a. von Verlagen. Der Peter Hammer Verlag förderte unter der Leitung von Hermann Schulz die Literatur aus Afrika. Das Goethe-

---

<sup>58</sup> Aus der Webseite des Vereins: [www.baobabbooks.ch](http://www.baobabbooks.ch) (Zugriff am 25.06.2014).

<sup>59</sup> Herausgegeben von der Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF). <http://www.lesen-in-deutschland.de/html/content.php?object=journal&lid=672> (Zugriff am 25.06.2014).



Institut Johannesburg betreut in Zusammenarbeit mit der Abteilung für Fremdsprachen der Universität Stellenbosch die Webseite *Schreiben über Afrika*. Die Seite bietet eine Auswahl aktueller Literatur zu Afrika unter den Genres Belletristik, Journalistisches, Biographisches und Jugendliteratur. Dazu gibt es Informationen zu den Autoren und kurze Rezensionen. Antolin, ein Online-Portal zur Leseförderung, empfiehlt unter anderem auch Bücher über Afrika für den Schulgebrauch<sup>60</sup>. Zurzeit steigen also die Zahl und die Schwerpunkte solcher Initiativen. Die Zahl der ins Deutsche übersetzten Kinder- und Jugendbücher zu Afrika hat zugenommen. Parallel steigt aber auch die Zahl der deutschsprachigen Bücher aus Afrika, die nicht nur von Autoren deutscher Herkunft verfasst werden, sondern auch aus anderen Ländern Europas. Diese Autoren haben meistens Kontakte zu Afrika und zu Deutschland gehabt. Es handelt sich also um eine hybride Gruppe von Autoren. Es gibt auch einige wenige afrikanische Autoren, die für Kinder auf Deutsch schreiben. Diese Entwicklungen weisen auf eine deutliche Tendenz hin und zeugen von der Bedeutung Afrikas in der deutschen Kinder- und Jugendliteratur. Doch gibt es derzeit relativ wenig Forschungsliteratur zur gegenwärtigen Kinder- und Jugendliteratur. Untersuchungen zu Afrika im deutschen Kinder- und Jugendbuch beziehen sich vorwiegend auf die Zeit bis zu den 1970er Jahren. Sonst sind nur kurze Beiträge bzw. Aufsätze zum Thema zu vermerken, während das Thema Afrika in der Erwachsenenliteratur dagegen eine große Zahl von Veröffentlichungen bzw. Forschungsarbeiten aufzeigt.

### **3.3 Aktueller Forschungsstand: Das Afrikabild in der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur**

Dieses kurze Kapitel beschäftigt sich mit den Ergebnissen der Studien zum Afrikabild in der Gegenwartsliteratur, wobei festzustellen ist, dass sich die vorhandenen Studien unter postkolonialen Überlegungen mehr auf die Allgemeinliteratur beziehen. Die direkte Beschäftigung mit Afrika in der Kinder- und Jugendliteratur in der Sekundärliteratur bleibt verhältnismäßig gering. Das bedeutet aber keineswegs, dass das Thema Afrika in der gegenwärtigen Kinder- und Jugendliteratur nicht präsent ist. Man braucht nur einen Blick auf Neuerscheinungen zu werfen, um die Auflagen und Popularität der ‚Afrika-Kinder- und Jugendbücher‘ zur Kenntnis zu nehmen. Ich ziehe deshalb die Unterteilung des Kapitels

---

<sup>60</sup> Siehe Webseite: [https://www.antolin.de/bookkeysearch.do?jq\\_book\\_id=&keywords=afrika&x=15&y=9](https://www.antolin.de/bookkeysearch.do?jq_book_id=&keywords=afrika&x=15&y=9)  
(Zugriff am 26.05.2014)

nach folgenden Kategorien vor: Zunächst werde ich kurz auf den Forschungsstand zum aktuellen Afrikabild in der Allgemeinliteratur eingehen, dann werde ich neue Erkenntnisse im Bereich der Kinder- und Jugendliteratur in Bezug auf das Afrikabild zur Diskussion stellen.

### **3.3.1 Der Afrikaroman**

Göttsche (2003a; 2003b) stellt fest und konstatiert in weiteren Publikationen (2010b; 2011; 2012; 2013), dass Afrika in der deutschsprachigen Literatur Konjunktur hat. Doch die Frage der Repräsentation Afrikas bleibt nach wie vor kompliziert, zumal stereotypisierende Afrikabilder, die vorwiegend aus der Kolonialzeit stammen, noch in der Gegenwartsliteratur zu finden sind. Die Faszination mit dem exotischen Afrika bleibt, auch wenn – durch subtilere Formen präsentiert - nicht immer sofort erkennbar. Die Ignoranz bzw. Arroganz in der Literatur zu Afrika lässt sich auch in neueren Werken beobachten (Albrecht 2003:102f; Göttsche 2003b:163). Medien und vor allem die Belletristik, die ein großes Publikum erreichen, zeigen folgende Afrikabilder:

Afrika wird hier nach wie vor als Raum exotischer Abenteuer und überwältigender Natur, als Kontinent der ‚Wilden‘ und der Katastrophen präsentiert, als Ort unbändiger Naturgewalt, unsäglichen menschlichen Elends und geradezu apokalyptischer Kriegsgewalt, die europäische Beobachter immer wieder zu paternalistischen ‚afrikanischen Totenklagen‘ inspirieren (Diallo und Göttsche 2003:8).

Parallel zur Faszination für den Exotismus sind auch zum Teil neuere Werke zu erwähnen, die eine kritischere Betrachtung der europäischen Kolonialgeschichten und des ‚Eurozentrismus‘ anstreben (ebd.). Angesichts der wachsenden Bemühungen in der kulturpolitischen Szene in Deutschland, das interkulturelle Bewusstsein der Deutschen zu verstärken, sind positive Entwicklungen in der Wahrnehmung Afrikas zu erwarten. Diese Bemühungen werden durch gesellschaftliche Entwicklungen, wirtschaftliche Globalisierung sowie sich verändernde Migrationsmuster und kulturelle Konstellationen innerhalb der Bevölkerung vorangetrieben und erweisen sich als erforderlich. Im Auge zu behalten sind auch Entwicklungen in Deutschland, wie neuer Rassismus und Ausländerfeindlichkeit, die andere Herausforderungen mit sich tragen (Diallo und Göttsche 2003:9).

Die Globalisierung und ihre Folgen führen zu neuen Definitionen und Reflektionen der Diskurse über Kulturen. Kulturstudien sind zu einem eigenständigen Forschungs- und

Lehrfokus an Universitäten geworden, man spricht vom *cultural turn*. Von Maltzan (2010) erklärt, warum der Kulturbegriff ‚in‘ ist:

Wenn gerade heutzutage Kultur wieder oder noch immer Konjunktur hat, dann vielleicht deshalb, weil im Zeitalter der Globalisierung das Bedürfnis wohl eher zugenommen hat, Ordnung in die Welt zu bringen, die aus westlicher bzw. abendländischer Sicht nach dem Ende des ideologischen Ost-West-Konflikts recht unübersichtlich geworden ist und an bisweilen unerträglichen Werteverlust zu kränkeln scheint. [...] Im Zuge der sogenannten *cultural turn*, der für eine theoretisch verfeinerte Sichtweise auf die soziale Realität steht, rückt u.a. die Frage ins Zentrum, wie und unter welchen Machtkonstellationen ‚Kulturen‘ oder Normen, Werte und Handlungsregeln konstruiert, bzw. geschaffen oder gemacht wurden und werden (Von Maltzan 2010:147).

Dies ist insofern wichtig, als die Afrikabilder in der Gegenwartsliteratur auch mit dem Kulturbegriff der globalisierten Welt zu tun haben und von heutigen und historischen Machtverhältnissen beeinflusst werden. Die Schwerpunkte der Auseinandersetzung mit dem Kulturbegriff sind nicht auf die Herausarbeitung von Ähnlichkeiten und Differenzen begrenzt, sondern sie stellen das klassische Verständnis von Kultur in Frage (ebd.). Kulturelle Perspektiven finden auch bei Diskussionen über nachhaltige Entwicklung Anwendung, wobei, so Hofmann (2012:7), neue Prämissen eingeführt werden. Von eurozentrischen Ideologien, die eine Übereinstimmung der ganzen Welt mit westlichen Werten annimmt, wird Abschied genommen, und es wird erkannt, „dass die Deutschen und Europäer viele ihrer Probleme lösen könnten, wenn sie u.a. Anregungen der afrikanischen Kultur aufnähmen“ (ebd.). Diskurse über Kultur und Natur haben die Geschichte der Begegnungen zwischen Afrika und Europa begleitet. Im Gegensatz zum Orient wurde Afrika die Kulturlosigkeit zugesprochen, was den Europäern als Rechtfertigung diente, sich die Zivilisierung Afrikas zur Aufgabe zu machen (Hofmann 2012:9). Der Afrikaner war vielmehr der „mit der Natur verbundene und selbst Natur gebliebene Menschen“ (ebd.). Ferner beobachtet Hofmann,

dass diese Identifizierung der Afrikaner mit ‚Natur‘ als die Projektion einer europäischen Problematik auf fremde Kulturen bezeichnet werden muss und dass diese Projektion, wenn sie gedankenlos und unreflektiert erfolgt, eine implizite und vielleicht sogar ungewollte Missachtung der afrikanischen Kulturen bedingt (ebd:10).

Die Frage bleibt, wie der Kulturbegriff neu reflektiert wird, und ob diese Reflektion zu einem veränderten Afrikabild geführt hat. Dabei erkennen auch Göttsche und Diallo (2003:10f), dass die „Neuvermessung deutscher Afrikabilder und afrikanischer Deutschlandbilder“ und die „nachhaltige Neubegründung des Verhältnisses zwischen Kulturen“ nicht ohne „afrikanische Partizipation“ möglich sei. In der Literaturwissenschaft gibt es seit langem afrikanische Wissenschaftler, die die deutsche Literatur zu Afrika

kritisch interpretieren und reflektieren, doch bleibt die Repräsentation der deutschsprachigen afrikanischen Literatur gering, wenn man Übersetzungen ausklammert. Auf die wenigen afrikanischen Autoren, die auf Deutsch schreiben, komme ich noch später zu sprechen.

Göttsche untersucht in vielen Veröffentlichungen den Afrika-Diskurs in der deutschsprachigen Literatur und verwendet dabei Begriffe wie ‚Afrikaroman‘ und ‚historischer Afrika-Roman‘. Die Begriffe sind hier nicht neu zu definieren, aber werden so erwähnt, wie sie die jeweiligen Autoren bzw. Literaturwissenschaftler verwenden. Im Folgenden wird deshalb der Begriff Afrikaroman als ein Roman, der Afrika thematisiert und/oder dessen Handlung in Afrika spielt, in Anwendung treten. Der Schwerpunkt liegt hinsichtlich meiner Arbeit zunächst auf Werken deutschsprachiger Autoren. Was Göttsche (2003b:167) als Metamorphose der Afrikabilder bezeichnet, bezieht sich auf alte hartnäckige Wahrnehmungen des afrikanischen Kontinents einerseits und andererseits auf neue Bilder im Zuge des informierten postkolonialen Zeitalters. Nach Göttsche (2003b) reichen die alten Bilder

von exotischen Naturbildern, die charakteristischerweise zwischen ‚Paradies‘ und ‚Hölle‘ alternieren, über die exotisierende Darstellung afrikanischer Kulturen als ‚primitiv‘ oder ‚magische‘ bis zu den zählebigen rassistischen Stereotypen des ‚wildem‘ Afrikaners (Naturhaftigkeit, Irrationalität, gesteigerte Sexualität) und geschichtslose Afrika (ebd:168).

Neuere Bilder zeigen eine Mischung von verschiedenen Aspekten:

Elemente des postkolonialen Afrikas werden mit den traditionellen europäischen Afrika-Phantasien amalgamiert, neue Stereotype wie jenes des unterentwickelten Katastrophenkontinent verknüpfen sich mit älteren zu Metamorphosen des Exotismus im symbolischem ‚Afrika‘ (ebd.).

Göttsche stellt fest, dass dieses Phänomen vor allem in der Unterhaltungsliteratur zu beobachten ist, aber andererseits erkennt er auch solche Autoren an, die kulturelle Eigenart und Differenzen als gleichwertig präsentieren und afrikanische Realitäten differenziert darstellen. Bei der letzteren Gruppe ist die Bemühung bemerkbar, über alte tradierte stereotypische Bilder bewusst zu machen. Andernfalls beobachtet Göttsche (2003b) auch Formen des ‚rewriting colonialism‘, wobei die deutsche Kolonialgeschichte anders und kritisch betrachtet wird. Also bietet die Gegenwartsliteratur einen weiten „Spielraum der literarischen Möglichkeiten zwischen kompensatorischem Exotismus und selbstreflexiver interkultureller Wahrnehmung“ (ebd:165).

Ferner stellt Göttsche fest, dass eine signifikante Anzahl der untersuchten Romane das Thema Erotik mit dem Exotischen kombinieren. In den populären Afrikaromanen, kommen bspw. weiße Frauen vor, die erotische Abenteuer mit schwarzen Männern im ‚dunklen Afrika‘ erleben. Göttsche deutet diese Art der Repräsentation unter europäischen Kolonialdiskursen, die ferne Welten, Natur und Wildnis mit Weiblichkeit in Verbindung setzten. Phantasien der Naturhaftigkeit und Ursprünglichkeit der Afrikaner werden ausgedrückt durch die europäische Fantasie des imaginierten sexuell potenten schwarzen Mannes, nur die vermeintliche Weiblichkeit der afrikanischen Wildnis wird umgekehrt gedeutet (ebd.:171). Die Texte verweisen in ihrer Gestaltung auf interkulturelle Begegnungen, doch diese werden „mit dem Gestus autobiographischer Authentizität und autobiographischer Erfahrung fiktionalisierend“ auf die sensationellen Liebesbeziehungen zwischen einer Europäerin und einem Afrikaner reduziert, wobei der rassistische Stereotyp des wilden erotischen Afrikaners fortgeschrieben wird. Göttsche (2003b:171) führt als Beispiele Corrine Hoffmanns *Die weiße Massai* (1999) und Miriam Kwalanda *Die Farbe meines Gesichts* (1999) an.. Wainaina (2005) thematisiert in seinem Essay *How to write about Africa* die Wahrnehmung Afrikas als erotischen Ort in der westlichen Literatur über Afrika:

Establish early on that your liberalism is impeccable, and mention near the beginning how much you love Africa, how you fell in love with the place and can't live without her. Africa is the only continent you can love - take advantage of this. If you are a man, thrust yourself into her warm virgin forests. If you are a woman, treat Africa as a man who wears a bush jacket and disappears off into the sunset (Wainaina 2005).

Eine andere Form des Exotismus, die Göttsche (2003b) in seinen Untersuchungen beobachtet, ist die dauernde Faszination für die Magie Afrikas. Dies beinhaltet die Gesamtheit der „Naturreligionen, der Fetische, Rituale und ‚Medizinmänner‘ als Symbole einer ‚ursprünglichen Spiritualität und Naturverbundenheit‘, die in den westlichen Gesellschaften keinen Platz mehr hat“ (ebd.:175). Bei der Darstellung von traditionellen Praktiken und Riten ist die Bemühung um einen exotischen und okkulten Reiz zu beobachten. Auch auf einer autobiografischen Basis werden die weiblichen Protagonisten durch geheimnisvolle Initiationsriten in die afrikanische Gesellschaft eingeführt. Wiederum wird die Chance einer postkolonialen Hybridisierung versäumt, indem der Schwerpunkt auf Exotik gesetzt wird (ebd.:177). Es bietet sich auch ein breites Spektrum an neuen Themen an, die je nach Präsentation „ein vielschichtiges Neben- und Ineinander älterer (exotischer) und neuerer (neo- und postkolonialer) Afrikabilder“ zeigen (ebd.:165). Von der

Darstellung Afrikas als Katastrophenkontinent bis hin zu einer Mischung aus Politik, Abenteuer und Liebe und bis zu Themen wie Umweltschutz und Menschenrechte dominieren exotisierende Bilder, wobei die Realitäten in Afrika in einer sensationalisierenden Weise wiedergegeben werden. Kolonialistische und eurozentrische Ideologien der zivilisierenden Aufgabe Europas werden fortgeschrieben, wobei der Topos der weißen Frauen im dunklen Afrika intakt bleibt (Göttsche 2003b).

Göttsche stellt jedoch auch positive Entwicklungen fest, die auf eine vorurteilsfreie und differenzierte Repräsentation Afrikas verweisen. In einem Abschnitt behandelt Göttsche (2003b; vgl. auch 2012) Afrikaromane, die den Topos der Heimkehr aufnehmen. Die deutschen Figuren, die in Afrika geboren oder dort ihre Kindheit verbracht haben, kehren zurück. Dieser Topos ergibt durch Reflexionsmöglichkeiten eine Annäherung an interkulturelles Interesse, wobei die afrikanischen Kulturräume als gleichwertig anerkannt werden. Jedoch bleibt zum Teil noch eine Revitalisierung des Exotismus in den bildhaften Beschreibungen der Erinnerungen. Die Romane bewegen sich innerhalb der Ambivalenz von Exotismus und Interkulturalität. Außerdem geben sie Einsicht in die afrikanischen Begebenheiten und gehen auf die Probleme des postkolonialen Afrika ein. Noch ein Annäherungsversuch präsentiert sich in solchen Romanen, die „deutsch-afrikanische Partner- und Familienbeziehungen als Reflexionsmodelle der Interkulturalität“ präsentieren (Göttsche 2003b:237). Diese Romane bieten eine genuine Auseinandersetzung mit den interkulturellen Erfahrungen, die zum Teil auch die multikulturelle Diversifizierung der deutschen Gesellschaft widerspiegeln und die eine differenzierte postkoloniale Welt zeigen. Diallo (2012) weist auf ähnliche Entwicklungen hin, wobei einerseits die traditionelle Wahrnehmung Afrikas problematisiert und andererseits auf der Verbindung Afrikas mit negativen Assoziationen beharrt wird:

Armut, Hungersnot, Krankheiten, Diktaturen, Korruption und Bürgerkrieg sind zweifelsohne die dominanten Bilder, die Afrika bei Europäern hervorrufen; hinzukommen Wildnis, Sonne, Trommel, Tanz und Erotik (ebd.:197).

Diallo (2012) geht es darum, das Zusammenspiel jener Diskursmechanismen kritisch zu betrachten, die eine differenzierte Vorstellung verhindern und die kolonialen Ideologien der Unterdrückung des Anderen bis in die Gegenwart transportieren. Nach Diallo kennzeichnet sich der postkoloniale Gehalt des Afrikadiskurses in der Art und Weise, wie das Kolonialerbe gehandhabt wird, nämlich inwiefern wir uns der „diskursiven Mechanismen von Herrschaftsanspruch“ bewusst sind und die Erkenntnisse zur



Neugestaltung der Beziehungen zwischen den Kulturräumen, also zwischen Afrika und Europa tragen (ebd.). Dabei ist die Behandlung von Themen wie Rassismus, koloniale Denkmuster, kulturelle Dominanz usw. zu bedenken. Der Postkolonialismus beschäftigt sich nicht nur mit Machtkonstellationen zwischen Kulturen, sondern orientiert sich „an einer neuen, herrschafts- und vorurteilsfreien Begegnung mit dem Anderen aus der Einsicht in die Unzugänglichkeiten der herkömmlichen Denk- und Verhaltensweisen“ (ebd.:199). In den untersuchten Gegenwartsromanen stellt Diallo fest, dass mit alten Bildern gespielt wird, um diese zu löschen und dadurch ein neues Bild zu schaffen. Die Autoren bemühen sich tendenziell um eine Distanzierung von exotischen Wahrnehmungsmustern, wobei sie den Eurozentrismus kritisch reflektieren und ein neues postkoloniales Bewusstsein zeigen. Allerdings finden sich vor allem unter den Bestsellern noch alte Bilder, welche Afrika als Wildnis darstellen und auf die Primitivität und den Zivilisierungsbedarf des Kontinents hinweisen. Diese Bilder werden noch durch das Input von Massenmedien weiter verfestigt.

Ein anderer Bereich, wo das Interesse an Afrika in jüngster Zeit zum Ausdruck kommt, ist die literarische Erfassung von historischen Ereignissen. Dies geschieht in zwei Kategorien des historischen Schreibens. Die erste befasst sich nicht ausschließlich mit Afrika, sondern mit dem Wiederaufleben von Entdeckungsreisen früherer Forscher. Beispiele von viel diskutierten und gelesenen Romanen sind Ilya Trojanows *Der Weltensammler* (2006), Daniel Kehlmanns *Die Vermessung der Welt* (2005), und Thomas Stangls *Der einzige Ort* (2004). Diese Art der Neuschreibung der Geschichte erscheint auch in einer Vielfalt von Perspektiven und Erzähltechniken, welche nicht nur die Wiederbelebung der exotischen Abenteuer anstrebt, sondern auch eine Neuvermessung und Interpretation der früheren Begegnungsgeschichte und der damit verbundenen Fremdheitserfahrungen präsentiert bzw. anregt. Die neuen Erkenntnisse dieser literarischen Spurensuche gegenwärtiger Autoren präsentieren Literaturwissenschaftler bzw. Schriftsteller in dem von Christof Hamann und Alexander Honold herausgegebenen Band *Ins Fremde Schreiben. Gegenwartsliteratur auf den Spuren historischer und fantastischer Entdeckungsreisen* (2009). Dieser Band präsentiert u.a. einen tiefgreifenden Blick in diese neue Form des Schreibens über Afrika. Die behandelten Texte werfen ein neues Licht auf die Forschungsreisen, aber

„es [das Band] betreibt keine Schwelgerei in Exotik, verklärt weder den rekordsüchtigen Wetteifer noch die kolonialherrschaftlichen Triumphgeste, die dem Globus vielfach zugrunde lagen. In



doppeltem Dialog setzen sich die Schriftsteller mit ihren zwiespältigen historischen Protagonisten auseinander, aber auch mit Fragen und Thesen der Literaturwissenschaft (Hamann und Honold 2009:9f).

Diese Form des Schreibens wird wegen ihrer Komplexität und des Umfangs in der vorliegenden Arbeit nicht näher betrachtet. Zu erwähnen ist an dieser Stelle nur, dass sich diese Romane großer Beliebtheit erfreuen und dass sie aufgrund ihrer ästhetisch literarischen Qualität von Literaturwissenschaftlern hoch geschätzt werden. Die zweite Kategorie des historischen Schreibens befasst sich mit der deutschen Kolonialgeschichte. Göttsche behandelt diese unter dem ‚neuen Historischen-Afrikaroman‘, der sich um die Rekonstruktion und Imagination der kolonialen Welt bemüht. Die Schwerpunkte der Vergegenwärtigung des Kolonialismus liegen bei den ehemaligen deutschen Kolonien, Namibia (Deutsch-Südwest) und Tansania, wobei Togo und Kamerun im neuen Historischen-Afrikaromanen unterrepräsentiert bleiben. Die Auseinandersetzung mit Ostafrika schließt Kenia mit ein. Entwickelt hat sich dieses Interesse in der Literatur parallel mit dem Erinnerungsdiskurs im politischen und medialen Bereich, wobei das Gedenken an die deutschen Kolonialkriege gegen die Herero und Nama im Jahre 2004 eine signifikante Rolle spielte (Göttsche 2011). Der neue Historische-Afrikaroman präsentiert einen Übergang vom Dritte-Welt-Diskurs zum postkolonialen Diskurs, der sich in interkulturelle Perspektiven verwandelt. Der interkulturelle Lernprozess, so Göttsche, vollzieht sich zum Teil durch den Einsatz von deutschen Figuren, die sich in afrikanischen Kulturen als „Grenzgänger zwischen den Kulturen“ sehen und den Kolonialismus kritisieren oder neu gestalten. Diese Romane partizipieren somit am postkolonialen Diskurs. Problematisch wird die Wiederbelebung der Kolonialzeit, wenn die „Reinszenierung und Remythisierung“ der Fortschreibung des Exotismus dient. Der koloniale Blick sei noch nicht überwunden (Göttsche 2011).

### 3.3.1 Afrika in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart

In Afrika ‚sind die Menschen arm‘, ‚gibt es dunkelhäutige Menschen‘. In Afrika ‚ist es sehr heiß...ungefähr bis 50 Grad...durch die Hitze kann man schlecht anbauen‘ – ‚Die Menschen haben Hunger ... und sie sind arm. Deshalb haben sie nichts Richtiges anzuziehen... Viele machen ihre Klamotten selbst, aus Bananenblättern... Die Menschen leben in ärmlichen Hütten, aus Lehm und Stroh (oder aus Palmblättern) gemacht.‘ – ‚Afrika verbinde ich mit Tieren ... Da gibt es viele wilde Tiere...‘ (Schmidt-Wulffen 1997)<sup>61</sup>.

<sup>61</sup> Eine „Untersuchung über die Fragestellungen, Erwartungen und Interessen Jugendlicher zum Problembereich ‚Entwicklung““. Auf die Frage „wie ich Ghana (Schwarzafrika) sehe“ – beschreibe, zeichne oder male!“, reagierten Schüler der Sekundarstufe I (5.-10. Schuljahr) aus zwanzig Städten der alten

Obwohl sich diese Zitate auf 1997 beziehen, ist anzunehmen, dass sich bis heute an dieser Anschauungsweise nicht viel geändert hat. Diese Aussagen der Jugendlichen in Deutschland über Afrika geben einen starken Hinweis darauf, wie sich junge Leute ‚Afrika‘ vorstellen. Es sind Auszüge aus den Ergebnissen einer Untersuchung von Afrikabildern von jugendlichen Schülern. Auch wenn diese Bilder von anderen Medien beeinflusst werden, spielt die Literatur dabei eine Rolle. Dieser Abschnitt beschäftigt sich vorwiegend mit den Arbeiten von Attikpoe (2003), Weinkauff (2006) und einigen relativ aktuellen Aufsätzen zum Thema. Wie bereits angedeutet, gibt es seit den 1990ern kaum umfassende Forschungsliteratur, die sich dem gegenwärtigen Afrikabild im deutschen Kinder- und Jugendbuch widmet. Es gibt unter neueren Studien vor allem Kurzbeiträge, die sich mit der Abenteuerliteratur bzw. mit der Kolonialliteratur für die Jugend befassen, was hier den Forschungsschwerpunkt betrachtend auszuklammern ist. Allerdings werden einige Jugendbücher über Afrika auch als Allgemeinliteratur untersucht (vgl. die Untersuchungen von Göttsche 2003:2014 und Weinkauff 2006). Diese Tendenz verweist auf neuere Entwicklungen im kinder- und jugendliterarischen Bereich, wobei Begriffe wie ‚Crosswriting‘ und ‚Crossover Literature‘ bzw. ‚All Age Literature‘ ihre Relevanz finden (vgl. Kümmerling-Meibauer 2012:27f; Weinkauff 2006).

Martini (1994) beobachtet, dass es trotz der Veränderungen in der globalisierten Gesellschaft, trotz verlegerischer Initiativen und zahlreicher Forschungsergebnisse zum Afrikabild in der Literatur, eine Kontinuität in der Darstellung Afrikas als exotische Kulisse gibt. Eine Veränderung ist jedoch in der Kinderliteratur zu spüren, wobei Martini anhand von Beispielen zeigt, dass die Bilder sich der Realität nähern. Die Jugendlichen müssen sich dagegen mit „eurozentrischen, rassistischen Literaturbeispielen“ auseinandersetzen, „die das Fremde wählen, um das Eigene fortzuschreiben“ (Martini 1994:96). Zu ähnlichen Feststellungen kommt Bräunlein (1997), der in den 1990er Jahren ein eher doppelschichtiges Afrikabild beobachtet:

Zwar sind offen abwertende Charakterisierungen von Afrikanern mittlerweile fast völlig aus der deutschsprachigen KJL verschwunden, aber noch Mitte der neunziger Jahre finden sich in zahlreichen Afrikabüchern erstaunlich viele Klischees, wobei oft Spuren kolonialen Denkens eine kuriose Mischung mit zivilisationskritischem Denken eingehen (Bräunlein 1997:15).

Weinkauff (2006) gibt einen sehr umfassenden Blick in das Thema Fremdwahrnehmung und kulturelle Alterität im deutschsprachigen Kinder- und Jugendbuch seit 1945 und unterscheidet zwischen dem fernen Fremden, dem nahen Fremden und dem Fremden im eigenen Land<sup>62</sup>. Afrika wird unter der Überschrift „das ferne Fremde“ behandelt, wobei Afrika unter der ‚Dritten-Welt‘ kategorisiert wird, trotz der Anmerkung, dass diese Bezeichnung obsolet geworden ist. Schwerpunktmäßig scheint die Beschäftigung mit Abenteuerliteratur, vor allem aus Lateinamerika und Asien, bei Weinkauff (2006) eine Sonderstellung zu haben. Ein grundlegendes Anliegen der Studie ist die Frage, in welchem Umfang die Kinder- und Jugendliteratur als Informationsquelle über fremde Länder konzipiert und rezipiert wird (Weinkauff 2006:16). Die Behandlung von Afrika kommt in diesem Band zu kurz, was in Anbetracht des Umfangs nachvollziehbar ist. Doch werden wertvolle Erkenntnisse zu Innovationen im Bereich der Kinder- und Jugendliteratur zum Thema ‚Dritte Welt‘ präsentiert. Ein Beispiel ist die Dokumentarliteratur, die innerhalb der problemorientierten Kinder- und Jugendliteratur versucht, „im Spannungsfeld von Fiktion und Dokumentation“ und durch einen erhöhten Realismusanspruch die Probleme der ‚Dritten Welt‘ zu erhellen. Es geht um Fiktionalisierung politisch-zeitgeschichtlicher Themen in Form von dokumentarischen Romanen (ebd.:244), die bspw. die Schüleraufstände in Südafrika oder Befreiungskämpfe in Eritrea thematisieren. Die untersuchten Titel sind vorwiegend aus Asien und Lateinamerika und/oder zum Teil mehrzählig auch aus den 1970er und 1980er Jahren. Insofern sind sie hier auszuklammern. Ein anderer thematischer Schwerpunkt ist Entwicklungshilfe, wobei die Absicht der politischen Aufklärung deutlich wird. Eine Innovation in diesem Bereich ist der Hinweis auf Authentizitätsanspruch, der zum Teil auch durch den Inhalt im Paratext, meistens im Nachwort, zum Ausdruck kommt (vgl. Kümmerling-Meibauer 2012:71). Kennzeichnend für die „Entwicklungshilfe-Jugendromane“ sind folgende Motive:

Die selbstgewählte Aufgabe in der Fremde, das heiße Klima und die Armut und Rückständigkeit der Menschen, denen die Hilfe zuteil werden soll, stellen die Protagonisten vor eine Bewährungsprobe, bei deren Bewältigung sie schließlich eine Art von Erfüllung finden. Die Handlungskonstellation und auch die Reifungsmotivik erinnern an entsprechende Muster in der Missions- und Kolonialliteratur (Weinkauff 2006:247f).

---

<sup>62</sup> Gina Weinkauff 2006 Entfernungen Band 1. *Fremdwahrnehmung. Zur Thematisierung kultureller Alterität in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur seit 1945*. München: Iudicium Verlag. Zu dieser Publikation gibt es einen zweiten Band; Martina Seifert und Gina Weinkauff 2006. *Entfernungen Band 2. Kulturtransfer. Studien zur Repräsentanz einzelner Kulturen*. München: Iudicium Verlag. Der zweite Band befasst sich ausschließlich mit Übersetzungen und wird hier deshalb nicht berücksichtigt.

Die Diskussionen über Afrikabilder in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur schließen zunehmend ins Deutsche übersetzte Werke ein. Der zweite Band von der Reihe „Entfernungen“ (Seifert und Weinkauff 2006) befasst sich ausschließlich mit Übersetzungen. Andere Forschungsbeiträge erkennen die Rolle der Übersetzungen an (vgl. Bräunlein 1997; Martini 1994). Attikpoe (2003) untersucht sowohl deutschsprachige als auch übersetzte Kinder- und Jugendbücher (1980 und 1999). Die Gründe für die Inklusion von Übersetzungen gibt er im folgenden Auszug:

Erstens: Die Entstehung und Entwicklung des Afrikabildes in Europa ist kein exklusives deutsches Phänomen, sondern vollzieht sich in einer gesamteuropäischen Tradition. [...] die Komponente des Afrikabildes lassen sich sowohl bei den deutschsprachigen als auch bei anderen europäischen Kinder- und Jugendbuchautoren, wenn auch in variabler Intensität, festzustellen. Zweitens: Es ist davon auszugehen, da der kindliche und junge Leser nicht autorenorientiert liest. [...] Kurz gesagt, was er in seiner Muttersprache liest, wirkt auf ihn, unabhängig von der Herkunft der Autoren. Drittens: Der Anteil der Übersetzungsliteratur an der Kinderbuchproduktion in Deutschland ist nicht zu vernachlässigen (ebd:24f).

Nach Attikpoe ist die Herkunft des Autors weniger wichtig als die Quellen der Information. Es stellt sich die Frage, ob sie sich ihrer persönlichen Erfahrung bedienen, oder ob sie von den kollektiven Vorstellungen ihrer Gesellschaft Gebrauch machen. Er geht auf die Komplexität des Diskurses über den Anderen ein, indem er meint, dass es von der Perspektive abhängt, die durch Wahrnehmung, Erfahrung und das Verstehen von ‚Anderen‘ beeinflusst wird. Die Gliederung seiner Arbeit verweist auf vier Themenschwerpunkte, wobei sowohl alte Wahrnehmungsmuster wie neuere Entwicklungen festzustellen sind. Afrika wird zum Teil noch als Schauplatz für die Projektion europäischer Sehnsüchte dargestellt. Dies drückt sich vor allem in „exotischen Abenteuerdarstellungen“ aus, in denen sich Protagonisten gegen die Gefahr des afrikanischen Dschungels und der Urwälder durchsetzen (Attikpoe 2003:89). Das allgemeine Afrikabild ist dadurch geprägt und betont die Rückständigkeit Afrikas gegenüber der Entwicklung Europas. Der kindliche bzw. jugendliche Protagonist fungiert als Bote der Zivilisation (ebd:116).

Ferner stellt Attikpoe fest, dass ein Rest des kolonialistischen Afrikadiskurses zu finden sei. Dieser findet seinen Ausdruck vor allem im Hinweis auf die Primitivität der Afrikaner, die je nach dem subtil oder manchmal auch provokativ vorkommen. Afrikaner werden als Naturkinder präsentiert, wobei Aspekte wie die Faszination mit der Hautfarbe fast konstant bleibt, etwa in Vergleichen wie ‚Schwarz wie die Nacht‘ oder ‚braun wie dunkler Karton‘

usw. (ebd:134). Den ästhetischen Einsatz von Stereotypen erkennt Attikpoe an, obwohl er den literarischen Mitteln eher skeptisch gegenüber steht.

Es ist ein wohlmeinender Ansatz, die Wirkung dieser Klischees hinsichtlich der Begegnung von Schwarzen und Weißen im Kinder- und Jugendbuch zu problematisieren. Doch führt die Absicht nicht zum Ziel, wenn die pädagogische Intention nicht werkimmanent umgesetzt wird. Beim Thematisieren der jahrhundertlangen Stereotype verhalten sich Autoren fahrlässig, wenn sie spielerisch, d.h. zum Zweck der Unterhaltung des Lesers, mit Klischees arbeiten, die sie wieder ins Gedächtnis rufen (ebd.).

Bei der Thematisierung des Afrikaproblems, was nach Attikpoe Armut, Bürgerkrieg, Hungersnot und politische Krisen umfasst, ist zuzugeben, dass viele dieser Probleme in Afrika tatsächlich existieren. Er steht dafür, diese Probleme nicht zu verschweigen, kritisiert jedoch die Art und Weise, wie „die dichterisch-fiktionalen Werke ein Stück Inszenierung durch diese Leidensschilderung ins Spiel bringen. Man könnte auch sagen, daß die Leiden der Kinder von den Autoren bewußt gesteigert werden“ (ebd.154). Allerdings beobachtet Attikpoe besonders bei neueren Büchern eine positive Entwicklung zur vorurteilsfreien Darstellung. Unter solchen Büchern ist aber auch die Tendenz festzustellen, Afrika zu romantisieren, was die Plausibilität und Glaubwürdigkeit solcher Repräsentationen fragwürdig macht. Attikpoes Gesamturteil fällt also negativ aus. Seiner Ansicht nach gibt es keinen sichtbaren Wandel im aktuellen Afrikabild der gegenwärtigen Kinder- und Jugendliteratur. Afrika bleibt nach wie vor ein europäisches Konstrukt, das sich von Europa stark abgrenzt. Sow (2008) geht auf viele Aspekte des alltäglichen Rassismus in Deutschland ein, auch kurz auf die Darstellung Afrikas im Kinderbuch, und fällt ein eher negatives Urteil:

Unser Weltbild >>Weißer Mensch = gut zivilisiert, Bestimmter<< und Schwarzer Mensch = arm, unterlegen, wild und Objekt, das ich anfassen und definieren und belehren darf<< wird auch allen Kindern andauernd bestätigt: durch Bücher, in denen schwarze Menschen immer nur exotisch sind oder Not leiden, sodass weiße Menschen von klein auf lernen, sie zu bevormunden und bemitleiden. (Sow 2008:180)

Sow (2008) erkennt die Rolle der Kinderbücher in der Sozialisation an, doch stellt sie fest, dass „Kinder durch ihre allererste ‚unschuldige‘ Literatur heute noch lernen, dass Schwarze nicht ‚normal‘ seien und [deshalb] erwarten als Erwachsene „von jeder Schwarzen Person eine exotische Story“ (ebd.). Sow greift die Diskussion über die Darstellung der Afrikaner in Comics wieder auf und führt das Beispiel von *Tim in Kongo* aus der Serie *Tim und Struppi* (1997) an. Comics und übersetzte Kinder- und Jugendliteratur werden in dieser Arbeit nicht untersucht, doch wird dieser Comic im Rahmen der Feststellungen von Sow zum Afrikabild hier erwähnt. Dieser Comic ist laut

Sow in vielen Ländern verboten, nur in Deutschland nicht und schreibt „ekelhaften Kolonialrassismus“ fort (Sow 2008:182). Das viel diskutierte Kinderbuch *Pippi Langstrumpf* (1987) von der schwedischen Autorin Astrid Lindgren bleibt auch bei Sow (2008) als Beispiel von Büchern, die den Rassismus fortleben lassen. *Pippi Langstrumpf* ist ein Klassiker, das in den 1940er Jahre veröffentlicht wurde, aber bis heute von Kindern gelesen wird. Nach Wollrad (2010:63) wurden die drei Bände in „siebenundzwanzig Sprachen übersetzt und verzeichnen den größten Absatz in Deutschland: Mehr als 7,5 Millionen Exemplare wurden hier verkauft“. So ist es nicht überraschend, dass ein Protest gegen den Gebrauch von alten kolonialistischen Begriffen im Buch in den letzten Jahren heftige Diskussion ausgelöst hat<sup>63</sup>. Bis 2009 blieb das Wort „Neger“ noch in den Büchern bestehen, wenngleich mit einer erklärenden Fußnote bezogen (Wollrad 2010:65). Wollrad (2010) geht auf die stereotypischen Darstellungen anderer Völker in der *Pippi Langstrumpf Trilogie* ein. Die Erwähnung des Pippi Langstrumpf-Falls, zeigt wie aktuell Themen, die mit Repräsentationen des Anderen zu tun haben, sind und welchen Wert der Inhalt im Kinderbuch in der Gesellschaft hat. Kritisch steht Sow (2008) vor allem solchen „gut gemeinten progressiven Kinderbücher[n]“ gegenüber, die schwarze Kinder häufig als Problem darstellen und weiße Kinder in entscheidende Rollen versetzten, indem sie „handeln, und die Situation einschätzen und verbessern“ (Sow 2008:187f).

So lässt sich aus der literarischen Beschäftigung mit Afrikabildern in der Kinder- und Jugendliteratur beobachten, dass es um ziemlich komplexe Mischungen aus alten und neuen Bildern geht, wobei viel Negatives zu berichten ist. Die folgenden Kapitel widmen sich nun einer Untersuchung neuester Afrikaromane in der Literatur für junge Leser, die die gegenwärtigen Tendenzen deutlich machen soll. Die Frage, ob sich auch hier, wie Martini (1994) und Göttsche (2011) vermuten, eine Veränderung bzw. Entwicklung des Afrikabildes verzeichnen lässt, steht somit am Ausgangspunkt. Gezeigt werden soll,

---

<sup>63</sup> Siehe hierzu einige Beiträge und Diskussionen im Internet: Hochgatterer, Paulus. Pippi Langstrumpf oder von den Schwierigkeiten des Erwachsenenwerden. Artikel in Ausgabe 11 *des österreichisches Feuilletonsmagazins Schreibkraft*. <http://schreibkraft.adm.at/ausgaben/11-und-jetzt/pippi-langstrumpf> (Zugriff am 04.07.2014); Verlagsgruppe Oetinger. Sind in den aktuellen Übersetzungen der Bücher Astrid Lindgrens die Worte „Neger“ oder „Zigeuner“ zu finden? <http://www.oetinger.de/verlag/haeufige-fragen/neger-und-zigeuner.html> (Zugriff am 04.07.2014); Kantara, Jeannine 2012. Oh "Negerbaby"! Die Ministerin hat recht – alte Kinderbücher strotzen oft nur so vor rassistischer Sprache. Warum sie freiwillig vorlesen?. Zeit Online. Ausgabe 01. Jahrgang 2013. <http://www.zeit.de/2013/01/Kristina-Schroeder-Sprache-Rassismus>. (Zugriff am 04.07.2014)

inwiefern die ausgesuchten Werke den aktuellen Diskurs bedingt oder neu reflektieren und sie sich der Realisierung interkultureller Prämissen annehmen oder sie in Frage stellen. Das Augenmerk fällt dabei auch auf die sozialisierende Funktion der Literatur für Heranwachsende.



## 4. Ins Fremde Reisen: Weiße Protagonisten berichten von Erfahrungen in Afrika

In diesem Kapitel werden drei Adoleszenzromane diskutiert, die einige inhaltlich-thematische Gemeinsamkeiten aufweisen, aber sich auf unterschiedliche Art und Weise mit dem Fremden, dem Afrikaner und Afrika auseinandersetzen. Die Zuordnung zum Adoleszenzroman, einem Subgenre des Jugendromans, erfolgt durch die Eigenschaften dieses Genres, die sich in den Romanen identifizieren lassen. Der Adoleszenzroman spricht Alltagsthemen an, vor allem gesellschaftliche Konflikte, die mit einem Selbstfindungsprozess des Protagonisten zusammenhängen (Weinkauff und von Glasenapp 2010:128). Also spielt der Roman eine wichtige pädagogische Rolle in der Präsentation von Identifikationsmöglichkeiten für den Leser. Weinkauff und von Glasenapp beobachten eine Tendenz in der Entwicklung der Adoleszenzromane, in der zunehmend weibliche Protagonisten auftreten (ebd.). Die Protagonisten/innen befinden sich in Situationen, in denen sie sich mit Erwachsenen auseinandersetzen müssen, überwinden diese jedoch. Bei den zu untersuchenden Romanen handelt es sich um weibliche Protagonisten, die eine Reise ins ferne, ‚dunkle‘, ‚geheimnisvolle‘ Afrika unternehmen, dort Erfahrungen mit dem Fremden machen und sich zum ersten Mal in einen Jungen verlieben. Also erscheint der Fremde als „das unbekannte Draußen“, und „bezieht sich auf Nicht-Gewusstes, aber auch auf die Möglichkeit des Wissens und Kennenlernens“ (Gutjahr 2002:360). Folgende Schwerpunkte werden bei der Untersuchung der Romane in diesem Kapitel gesetzt: Es geht in den Romanen um die Begegnung mit dem Fremden, mit einer fremden Kultur. Es wird diesbezüglich auf die Inszenierung der interkulturellen Begegnungen geachtet und darauf, wie die Protagonisten den Fremden erfahren bzw. wahrnehmen. Dabei werden u.a. Schäffters (1991) Modi des Fremderfahrens als Werkzeug herangezogen, aber auch andere mögliche Formen des Fremderfahrens identifiziert. Nach Schäffter (1991:16ff) kann das Fremde als Resonanzboden des Eigenen, als Gegenbild, als Negation des Eigenen, als Ergänzung oder als Komplementarität erfahren werden. Ferner werden die Afrikabilder, die sich aus den Begegnungen ergeben, untersucht. Die Bücher werden ferner auf ihr interkulturelles Potential untersucht, was u.a. daran gemessen wird, „welche ‚Bilder der Anderen‘ als ‚Fiktionen des Fremden‘ literarisch, künstlerisch modelliert sind, und welchen

Beitrag [die Bücher] [...] damit zur interkulturellen Verständigung leist[en] oder verfehl[en]“ (Mecklenburg 2008:241). Bei der Analyse stellt sich auch die Frage, welche Strategien von den Autoren bewusst eingesetzt werden, um ihre Ziele zu erreichen:

[Es geht] um eine Poetik des Schreibens, um die künstlerische Transformation kulturspezifischer und überschreitender Wissensbestände; Erfahrungen, Imaginationen, um die schriftstellerische Balancekünste zwischen Nahebringen und Fremdseinlassen. (ebd.:12)

Auch wichtig für die Interkulturalität ist das Vorhandensein von Zwischenräumen bei den Begegnungen, wobei nicht nur ausgetauscht wird, sondern neue Erkenntnisse gewonnen werden. Gezielt wird auf ein „intermediäres Feld, das sich im Austausch der Kulturen als Gebiet eines neuen Wissens herausbildet und erst dadurch wechselseitige Differenzidentifikation ermöglicht“ (Gutjahr 2002:353). Postkoloniale Überlegungen werden auch bei der Analyse betrachtet, insofern als sie eigentlich nicht von der Interkulturalität zu trennen sind. Nach Gutjahr (2002:357f) lassen sich „Theorien zum Eurozentrismus und Rassismus oder Kolonialismus, die einem interkulturellen Ansatz verpflichtet sind, [...] vor diesem Hintergrund auch als Beitrag zur Kritik der Moderne verstehen“. Die Frage wird also gestellt, inwiefern die Romane auf die obigen Aspekte eingehen. Nach Diallo (2012:198) werden die Diskurse in den Romanen daran gemessen, wie sie mit dem kolonialen Erbe umgehen, „am Bewusstsein für die diskursiven Mechanismen von Herrschaftsanspruch und für die notwendige Neugestaltung der Beziehungen zwischen den Kulturräumen“. Schauplatz ist das westafrikanische Land, Ghana, in *Akwaaba, ein Sommer in Afrika* (2006) und Namibia bzw. Deutschsüdwest, in den Romanen *Gepardensommer* (2009) und *Die Wildnis in mir* (2011), in dem es auch um eine Form des historischen Afrikaromans für die Jugend geht, in dem die erzählte Zeit um 1900 liegt<sup>64</sup>. Bei diesem Roman wird postkolonial betrachtet die Neubewertung des Kolonialismus analysiert, wie geht der Autor mit der Erinnerung an die Geschichte um, welche Wahrnehmungsmuster der Afrikaner sind festzustellen, und wie lassen sie sich in aktuellen Afrikadiskursen einschreiben. Die Verfasser der in diesem Kapitel behandelten Bücher profilieren sich als erfahrene Jugendbuchautoren, jedoch fehlt ihnen im Bereich des ‚Schreibens über Afrika‘ an Erfahrung. Gemeint ist hier die Tatsache, dass sie nur einen Titel über Afrika geschrieben haben. Meines Wissens nach gibt es bis jetzt keine

---

<sup>64</sup> Der Begriff ‚historischer Afrikaroman‘ bezieht sich auf die Definition von Göttsche (2003), die den thematischen Schwerpunkt in der Wiederbelebung deutscher Erfahrungen in Afrika während der Kolonialzeit sieht. Dadurch wird ein Beitrag „zur postkolonialen Neuvermessung des Kolonialismus und damit zur Neubegründung des Verhältnisses zwischen den Kulturräumen“ geleistet (Göttsche 2003:261).

literaturwissenschaftliche Analyse dieser Bücher und in der Sekundärliteratur hat man sich auch nicht mit den Autoren befasst. Aus diesem Grund gibt es im Vergleich zu den Kapiteln 5 und 6 wenig Hintergrundinformation zu den Autoren bzw. Verweise auf Sekundärliteratur bezüglich ihrer Person.

#### 4.1 *Akwaaba, ein Sommer in Afrika* (2006) von Thomas Fuchs

Thomas Fuchs, der als Kind eigentlich nicht Schriftsteller werden wollte, hat erstaunlich viele Bücher, vor allem Kinder- und Jugendbücher geschrieben. Auf seiner Webseite wird für den Zeitraum zwischen 1993 und 2013 eine Liste von 57 Veröffentlichungen aufgelistet. Außerdem hat er zahlreiche Hörbücher für Kinder produziert. Als Sohn einer Kinderbuchautorin wurde Fuchs 1964 in Kassel geboren. Er studierte Geschichte und Politik in Frankfurt, Tübingen und München. In den letzten Jahren hat Fuchs als Schriftsteller, Radiomoderator und Radioredakteur gearbeitet. Seine Bücher haben bei den Lesern positive Resonanz gefunden und wurden mehrmals ausgezeichnet:

1992/93 Stipendium der Hörspielautorenwerkstatt des Literarischen Colloquiums Berlin; 2002 Autorenstipendium für Kinder- und Jugendliteratur der Stiftung Preußische Seehandlung; 2005 Literatur-Stipendium der Stiftung Preußische Seehandlung; 2007 „Bestes Kinder- und Jugendbuch 2007“, Auszeichnung der Leserjury der *Ulmer Unke* an den Jugendroman *Unter Freunden* und 2008 Shortlist Goldene Leslie, Jugendroman *Unter Freunden*<sup>65</sup>.

Auf die Frage, warum er schreibt, was er damit erzielen will, antwortet Fuchs:

Ich habe mal gelesen (der Satz ist von Heimito von Doderer), dass es kein absolutes Kriterium dafür gibt, ob etwas, dessen wir uns entsinnen, gelesen, geträumt oder gelebt ist. Deshalb schreibe ich. Denn in den Jahren nach meinem ersten Buch ist mir klar geworden, was ich mit einem Buch bewirken kann. Dass ich meinen Büchern, Lesern Figuren, Geschichten und Erinnerungen ins Gehirn pflanzen kann, die zu ihren eigenen werden. Dass für Kinder und Jugendliche die Helden in meinen Geschichten zu ihren Freunden werden können, deren Erlebnisse sie miterleben und denen sie vertrauen. Und vielleicht vermeiden sie so manche der Fehler, die die Akteure in meinen Geschichten machen<sup>66</sup>.

Damit erkennt der Schriftsteller die Verantwortung an, die mit dem Schreiben für junge Leser zusammenhängt. Das, was die Jugendlichen lesen, prägt ihr Leben und sie finden auch Identifikationsfiguren und –möglichkeiten in den Lektüren. So fügt Fuchs noch hinzu:

Ich habe als Schriftsteller die einmalige Chance, indem ich meine Leser unterhalte, ihnen etwas über die Welt zu erzählen. Sie dazu zu verführen, durch Lesen sehr viel mehr von der Welt zu erfahren, als sie es selbst jemals erleben könnten. Das ist Ansporn und Verpflichtung (ebd.).

---

<sup>65</sup> Auflistung der Auszeichnungen zitiert nach Thomas Fuchs' Webseite: [www.thomas-fuchs.eu](http://www.thomas-fuchs.eu) (Zugriff am 01.07.2014).

<sup>66</sup> Ein Schülerinterview. <http://www.thomas-fuchs.eu/%C3%BCber-mich/ein-sch%C3%BClerinterview/> (Zugriff am 01.07.2014)

Fuchs ist sich der sozialisierenden Funktion der Literatur also durchaus bewusst. Obwohl Fuchs zahlreiche Jugendbücher geschrieben hat, gibt es nur einen Titel über Afrika. Nach dem Umschlag dieses Buches *Akwaaba, ein Sommer in Afrika* (2006) wurde Fuchs „[z]um Afrikakenner, [...] als er mehrere Monate in einem Workcamp in Ghana verbrachte. Viele seiner Reiseindrücke hat er in diesem Roman verarbeitet“.

Thomas Fuchs führt uns in seinem Adoleszenzroman auf eine Reise nach Ghana, wo er uns durch die Erfahrungen seiner Protagonistin Einsichten in die Lebensverhältnisse des westafrikanischen Landes gibt und Vergleiche zu Deutschland zieht. Die 16-jährige Josefina sucht nach einem Geschenk für ihre ältere Schwester bei eBay und ersteigert ein Dorf in Ghana für nur 71 Euro. Die Schwester Liv mag zwar alles Afrikanische, aber wegen der damit verbundenen Verantwortung lehnt sie Josefinas Geschenk ab. Die Presse mischt sich in die Geschichte ein, es wird zu einer großen Sensation, die Presse organisiert sofort eine Aktion, um alte Verlängerungskabel zu sammeln, damit das arme Dorf in Afrika mit Strom versorgt werden kann. Inzwischen erscheint der Sohn des Dorf-Chiefs, Malcolm, der in Frankfurt in die Schule geht und perfekt Deutsch spricht, persönlich bei Josefina und möchte das Dorf zurückhaben. Josefina darf nach langem Hin und Her ‚ihr‘ Dorf behalten und macht sich sofort an die schwierige Arbeit, ein Entwicklungsprojekt zu entwerfen. Mithilfe von Schulkameraden und den Presseleuten gelingt es ihr, eine Solaranlage für Srafa (das Dorf in Ghana) zu kaufen und dorthin zu transportieren. Durch einen anderen Zufall darf sie mit ihrer Schwester nach Afrika reisen. So erlebt Josefina auf der Reise die Gegensätze sowie die magische Schönheit der westafrikanischen Küste, und verliebt sich in den Häuptlingssohn; „[E]ine Liebe wie Afrika – dunkel, schön und voller Geheimnisse“, wie der Hinweis auf dem Umschlag sagt.

Diskussionen über aktuelle, historische, politische und wirtschaftliche Angelegenheiten Afrikas unter Josefinas Klassenkameraden, sowie Gespräche zwischen ihr und Malcolm, verweisen schon auf Josefinas differenziertes Afrikabild bei der Ankunft in Ghana, aber die Anspielung auf den Film *Jenseits von Afrika*<sup>67</sup> und die Tatsache, dass Josefina sofort

---

<sup>67</sup> Verfilmung des Romans *Out of Africa* (1937) von Karen Blixen. New York: Random House. Deutsche Übersetzung „*Jenseits von Afrika*“ (2007). Reinbeck: Rowohlt Taschenbuch Verlag. Der Film, gewann u.a. den Oscar-Preis für den besten Film 1985. Der Film/Roman schildert das Leben einer weißen (dänischen) Frau vor dem Ausbruch des ersten Weltkriegs in Kenia, handelt von ihrem Leben und ihrer Liebe. Der Film wurde berühmt in Europa und in den USA, vor allem wegen der Romantisierung der afrikanischen Landschaft und der Exotik.

an Hilfe für ihr Dorf denkt, zeigen, welche zentrale Stellung der Exotismus und die afrikanische Armut in ihren Vorstellungen einnehmen. Josefina setzt sich schon vor der Reise intensiv mit Afrika auseinander. Informationen über Afrika bekommt sie zunächst von der Schwester Liv, die zweimal in Kenia auf Safari war und deren Lieblingsfilm *Jenseits von Afrika* ist. Der Briefwechsel mit dem Srafa-Chief weist auf die infrastrukturelle Rückständigkeit Ghanas hin, und später liefert ihr der Besuch von Malcolm weitere Eindrücke von Ghana/Afrika. Malcolm wohnt und besucht die Schule in Deutschland. Er erzählt Josefina einiges über die Esskultur und das politische System in Ghana und zieht Vergleiche mit Deutschland. Das Thema Afrika bzw. Entwicklungshilfe in Afrika scheint in Josefinas Klasse ziemlich präsent zu sein; bei der oben genannten Diskussion werden Gründe für die afrikanische Armut, sowie die Problematik der Entwicklungshilfe dargestellt. Josefinas Klassenkameraden scheinen bezüglich Afrika ziemlich aufgeklärt zu sein, wobei die Gegensätze zwischen Afrika und den sogenannten entwickelten Ländern den Kern ihrer Diskussionen bilden.

Den Rest der Stunde über wurde geredet. Über Ghana, über Afrika, über die Erste, die Zweite, die Dritte Welt, über den reichen Norden und die Wurzeln der Ungleichheit. Es war ein ziemliches Durcheinander, denn jeder hatte eine eigene Meinung und sah die Gründe für die Ungerechtigkeit in der Welt woanders. Sie sprachen über Abhängigkeiten, Kolonialismus, Imperialismus, Kapitalismus und darüber, dass die Multis an dem Elend schuld seien. Dass Deutschland viel weniger Entwicklungshilfe zahlt als andere Länder, und dass man dieses Problem von Arm und Reich eigentlich gar nicht lösen kann. Die Regierungen in der ganzen Welt sind korrupt und verfolgen ihre eigenen Interessen, auch in Afrika selbst. Dort liegt die Macht oft in den Händen von Clans, von Konzernen und Geheimdiensten und alle sind so verfilzt miteinander, dass es schwer ist, dieses System überhaupt zu durchschauen (Ak:62)<sup>68</sup>.

Josefinas Afrika besteht aus einer Mischung von Exotismus (Afrikasafaris, Bildern von afrikanischen Tieren und Landschaften) und der Armut der Afrikaner, denen dringend zu helfen ist. Deshalb ist sie bei der Ankunft ziemlich enttäuscht, als sie noch für ein paar Tage wegen einer Modeschau in einem fünf Sterne Luxushotel bleiben müssen. Sie beschwert sich bei der Schwester und möchte nach ‚Afrika‘, „Liv, da draußen ist Afrika“ (Ak:102), meint sie enttäuscht. Der Einstieg in den Roman zeigt vor allem auch, welche Assoziationen mit ‚Afrika‘ sofort in Verbindung gebracht werden. Liv lehnt ihr Geschenk ab; obwohl sie Afrika so liebt, denkt sie sofort an Afrika als eine Bürde, eine Verantwortung: „[S]o was binde ich mir nicht auch noch ans Bein“ (Ak:15). Man fragt sich

---

<sup>68</sup> Das Sigle ‚Ak‘ und die Seitenzahl beziehen sich auf die Ausgabe: Fuchs, Thomas. 2006. *Akwaaba. Ein Sommer in Afrika*. Stuttgart/Wien: Thienemann Verlag.

an dieser Stelle, warum sie nicht an die schöne Küstenlandschaft denkt oder an die schönen Urlaubsorte, die sie in Kenia oftmals erlebt hatte. Als der Journalist von dem Kauf des Dorfes erfährt, verbindet er damit sofort die Entwicklungshilfe und meint beim Radiointerview, „dass die da unten sicher Hilfe brauchen. Es ist ja schließlich Afrika“ (Ak:19). O’Sullivan (1989) untersucht das Assoziationspotential des Textes, der je nach Gestaltung den Leser nicht nur dazu veranlassen kann, auf das Vorwissen zurückzugreifen und sein Wissen auf dem „neuesten“ Stand zu bringen, sondern, dass der Autor diesen Prozess lenken kann, indem er „wahrscheinlichere“ und „empfehlenswerte“ Aspekte dieses aktuellen Wissens „suggeriert“ (O’Sullivan 1989:52). Es ist klar festzustellen, dass das Motiv des armen Afrikas bei Fuchs gleich beim Einstieg strategisch suggeriert wird, ehe sich die Protagonistin auf die Reise nach Afrika macht. Es steht als Grundannahme, als Ausgangspunkt, fast als Voraussetzung für die Beschäftigung mit Afrika.

Trotzdem ist Fuchs’ Intention, die vielen Gesichter Ghanas darzustellen, offensichtlich; dies geschieht auf der inhaltlichen wie auf der formellen Ebene, obwohl das damit verfolgte Ziel doppeldeutig bleibt. Bei allen Darstellungsbemühungen um ein Afrika, das vom tradierten Bild abweicht, wird Kritik an Afrikanern hinzugefügt oder Erklärungen für die Abweichung geliefert. Dies scheint beim ersten Blick nicht als innerer Widerspruch, aber durch Redundanz, Kommentare und Urteile des Erzählers wird die versteckte Intention deutlicher. Fuchs bietet Einsicht in unterschiedliche Gesellschaftsschichten, reiche wie arme Stadtbewohner (Ak:129f) und arme Dorfbewohner werden geschildert. Bezüglich der Reichen wird mehrmals darauf verwiesen, dass sie durch Korruption oder Unterdrückung der Armen zu ihrem Reichtum gekommen sind. Josefinas von Armutsvorstellungen geprägtes Afrikabild wird mit luxuriösen Hotels, modernen Einrichtungen und Europa ähnlichen Lebensverhältnissen kontrastiert, was die Protagonistin irritiert (Ak:123).

Zuerst wurde ihr eine offensichtlich neue hellblaue Einbauküche präsentiert. Mit Geschirrspüler, Mikrowelle und gigantischem Kühlschrank. Gegen diesen Luxus wirkte die Küche ihrer Eltern alt und billig. Anschließend schob die ununterbrochen auf sie einredende Gruppe sie hinüber ins Wohnzimmer. Ein großer Raum mit einer riesigen, seltsam glänzenden Ledergarnitur – auf den Polstern lagen viele kleine Häkeldeckchen -, mit einem langen Esstisch und mit einem Rack, wo sich Fernseher, DVD-Player und einige andere Geräte befanden (Ak:123).

Kurz später erlebt Josefina Slums, mit Wellblechhütten, ein Bild des Armenviertels in der Stadt Accra wird geschildert:



[D]ort knieten arm aussehende Frauen vor offenen Feuern und kochten. Wäsche hing an den Leinen und kleine Kinder, nur mit kurzen Hosen bekleidet, rannten umher. [...] „Josefina hatte Schwierigkeiten, diesen Anblick von Armut zu ertragen...(Ak:129/130).

Afrikaner werden als korrupt und egoistisch dargestellt. Bei den Diskussionen wird immer wieder die Armut Afrikas aufgegriffen, vermutlich mit der Absicht, die Gründe für diese Armut zur Sprache kommen zu lassen.

Die allgemeine Meinung der Deutschen zur afrikanischen Armut wird im Folgenden klar. Josefina trifft sich später mit einem in Ghana lebenden Deutschen, der erzählt, wie die Ashantiadeligen seit Jahrtausenden ihr eigenes Land ausbeuten. Obwohl schnell darauf ein neutralisierender Vergleich mit Europa hinzugefügt wird, ist die generelle Meinung der Europäer bzw. Deutschen ziemlich klar, denn abschließend folgt eine generalisierende Bemerkung über Afrika:

Der Ashantiadel ist korrupt und beutet, von Kumasi ausgehend, das Land aus. Wie alle Adeligen, ob nun in Europa oder hier, sind auch sie Blutsauger. Sie leben auf Kosten der Bevölkerung und gerade die Ashantiadeligen haben eine schlimme Rolle in der Geschichte,[...]. Das alte Königreich der Ashanti [...] war auf Sklavenhandel begründet. Ja, die Ashantikönige waren die größten Sklavenfänger an der hiesigen Küste! Das war die Quelle ihres Reichtums.[...] Und es ist ein Unding, dass noch heute ein Ashanti in Ghana König ist. Aber so ist Afrika nun mal: korrupt, einer gegen den anderen und alle gegen Europa (Ak:256f).

Am schlimmsten wird der vermutete Egoismus der Afrikaner dargestellt, als der Srafachief und seine Delegation im Dorf reichlich zu essen haben, und seine eigene Mutter bettelt und einfach ignoriert wird. Die Erklärung dafür liefert Malcom: „Für uns Ghanaer ist es wichtig, dass es unseren Kindern gut geht. Um die Eltern kümmert man sich nicht. Sie haben ihr Leben gehabt. Es geht um die Zukunft.“ (Ak:165). Diese Aussage bzw. Erklärung für das extrem egoistische Verhalten des Chiefs, wenn auch durch die Stimme eines Afrikaners gegeben, stimmt nicht mit dem bisher dargestellten Afrikabild überein, welches vermittelt, dass sich Afrikaner um ihre Angehörigen kümmern, zusammen leben, zusammen essen und der Zusammenhalt der Menschen ihnen wichtig ist. Die Absicht, Afrikaner in einem bestimmten negativen Licht zu schildern, ist an dieser Stelle spürbar, trotz des Versuchs diese Aussagen abzumildern, indem von den sich gleich verhaltenden europäischen Adligen gesprochen wird. Dies erreicht der Autor durch die Stimme eines weißen Charakters. Durch strategischen Einsatz einer ‚deutschen‘ Stimme, vertreten hier durch Oles Vater, werden neue und alte Meinungen des Westens über Afrikaner bestätigt, die wie ein roter Faden im Laufe der Geschichte immer wieder aufgegriffen werden.



Widersprüchlichen Meinungen und Aussagen über die Afrikaner wird durch eine ‚afrikanische‘ Stimme, vertreten durch Malcolm, Glaubhaftigkeit verliehen.

Die Kritik Fuchs‘ an postkolonialen afrikanischen Regierungen scheint auf den ersten Blick als gerechtfertigt, insofern als die geschilderte Situation zum größten Teil der Realität entspricht. Die große Kluft zwischen Armen und Reichen und die Tatsache, dass der Reichtum in den Händen der regierenden Klassen ist, sind Teil der genannten Realitäten. Jedoch lassen sich bei der Schilderung dieser Problematik eurozentrische Perspektiven erkennen. Man bekommt den Eindruck, der Europäer wolle sich von der Schuld befreien, Afrika während des Kolonialismus und des Sklavenhandels ausgebeutet zu haben.

Aber Josefina wusste, dass nicht nur die <bösen> Europäer an den schlechten Verhältnissen in Afrika Schuld hatten. Es waren in den letzten Jahrzehnten afrikanische Despoten, die ihren eigenen Kontinent ausbeuteten. Afrikanische Sippen oder Stämme, die sich gegenseitig bekriegt. Und es waren Afrikaner, die andere Afrikaner umbrachten und vertrieben. Auch Nkurumah, der ghanaische Freiheitsheld, wurde eine Art Diktator, ließ Oppositionelle einsperren und musste schließlich ins Exil fliehen (Ak:146).

Fuchs präsentiert eine reiche Palette an Themen, von der Geschichte Ghanas und dem Sklavenhandel bis hin zu Kolonialismus und postkolonialer Problematik der Entwicklungshilfe und der gegenwärtigen politischen Führung, und informiert so über das afrikanische Land. Die Inszenierung des Fremden erfolgt durch Auseinandersetzung, durch eine Mischung aus pädagogisch-aufklärerischen Bemühungen einerseits und Kritik an Afrikanern für ihre Schuld am eigenen Schicksal andererseits. Josefina erfährt das Fremde auch auf unterschiedliche Weise. Ausgangspunkt sind die Vorstellungen des Fremden, die Josefina mit nach Ghana nimmt. Anfänglich werden die Vorstellungen entstellt, aber eine extrem abstoßende Erfahrung des Fremden findet erst in dem Dorf Srafa statt, wo Josefina dem Fremden als Gegenbild begegnet. Josefina zeigt ihren Schock:

‚Mein Gott, das ist ja die Hölle!‘ Rings um sie herum befanden sich vielleicht zwölf kleine Lehmhütten. Keine Fenster, keine Türen, die Hütten hatten einfach nur dunkle Öffnungen, durch die man hineinging, und dunkle Löcher, die etwas Licht hineinließen, weiter nichts. Alles hier auf dem Platz war schlamm- oder lehmfarben und dreckig (136).

Nicht nur das Dorf, auch ihre die Bewohner schockieren Josephina:

Alte Leute, nein, offensichtlich kranke alte Leute kamen langsam aus den Hütten und näherten sich Malcolm und ihr. Sie trugen dreckige, zerschlissene Kleidungsstücke, waren allesamt barfuß und an den Armen und Beinen hatten viele von ihnen offene Stellen, Narben und Furunkel. Bei den meisten wirkte das Weiß der Augen gelblich und rot unterlaufen. Die Münder, die sie anlächelten, waren fast alle zahnlos. Hässlich und abstoßend fand Josefina die Menschen. Hätte sie nicht genau gewusst,

dass es keine Zombies gibt, so hätte sie jetzt geglaubt, welche vor sich zu haben. Voller Angst griff sie nach Malcolms Hand. Die Fremden kamen näher und näher (Ak:136).

Ein anderes ‚Afrika‘, eine ärmliche Gegend, dreckige, mitleiderregende Menschen, die schwach und krank sind und fürchterlich aussehen. Josefina fühlt sich von dem abschreckenden Fremden bedroht und möchte vor der Gefahr fliehen. Das Fremde wird hier als Gegensatz zum Eigenen empfunden und kann damit nicht vereinbart werden. Das Eigene ist durch innere Kohärenz, und durch eine klare Grenzlinie von dem Fremden abgegrenzt, bewahrt und geschützt. Das Eigene wird als rein und gesund angesehen (vgl. Schäffter 1991:22). Diese Form des Fremderfahrens bildet eine Basis für rassistische Überlegungen, wobei man die Reinheit einer bestimmten Rasse als Rechtfertigung für die Diskriminierung, Ausbeutung oder sogar Vernichtung des Anderen gesehen hat (vgl. Hofmann 2003). Damit ist nicht gemeint, dass Fuchs rassistische Ziele verfolgt. Hervorzuheben ist hier die Art und Weise, wie diese Schilderung sich Extremitäten wie Hässlichkeit, Dreck und Krankheit nähert. Es geht an dieser Stelle um eine bildhafte Inszenierung des Fremden, eines widerlichen mit Zombies vergleichbaren Wesens, das trotz der angedeuteten Willenlosigkeit Angst erzeugt.

Mecklenburg (2008) sieht eine Möglichkeit, „innere Bilder“ des Anderen zu modifizieren. Durch Begegnung können mentale Bilder geändert, abgebaut oder differenziert werden. Mecklenburg stellt bei interkulturellen Erfahrungen ein „Wechselspiel von Schema und Korrektur“ fest; wenn dies nicht geschieht, dann ergeben sich starre Bilder und Schemata, die sich in Stereotype entwickeln (Mecklenburg 2008:239). In Anlehnung an Mecklenburgs These könnte angenommen werden, dass Josefina eine Art „Korrektur“ erlebt. Sie gewöhnt sich allmählich an die Fremden im Dorf, die sie vorher als abschreckend empfand, und lernt die alten Frauen besser kennen. Sie gesellt sich zu den Dorffrauen, nimmt am Alltagsgeschehen teil, isst zusammen mit ihnen und ändert ihre Meinung. Josefina nähert sich dem Fremden, erfährt das Fremde aus erster Hand und dekonstruiert alte Fremdbilder. Ehemals abstoßende Bilder der kranken, alten, hässlichen Fremden und Bilder der ärmlichen, schmutzigen Gegend verwandeln sich in schöne Bilder. Es sind zwar noch die gleichen Hütten, aber Josefinas Blick ist anders:

Josefina war wieder einmal völlig verwundert, wie sauber und regelrecht adrett – ein passenderes Wort fiel ihr nicht ein – die Frauen in Srafa aussahen. Die Farben ihrer langen bunten Wickelkleider leuchteten. Alle wirkten wie aus dem Ei gepellt und bildeten damit einen krassen Gegensatz zu der dreckigen, staubigen Umgebung, in der sie sich befanden (Ak:234).

Als sie Srafa verlassen, erkennt auch Josefina ihr verändertes Afrikabild.

Srafa lag endgültig hinter ihr. Josefina musste daran denken, wie fürchterlich sie das Dorf bei ihrem ersten Besuch gefunden hatte und was sie nun mit diesem Ort, mit den Menschen dort verband. Wie sehr sich doch Gefühle in so kurzer Zeit ändern konnten! (Ak:281)

Das Fremde wird ihr vertraut und als sie wieder zu Hause ist, hat sie „Sehnsucht nach Ghana. Nach den Farben, dem Licht, den Gerüchen und dem fröhlichen Chaos, das dort überall herrschte“ (331). Josefinas Reise durch Ghana ändert ihre Wahrnehmung Afrikas wesentlich, von einem Extrem zum anderen, wobei die plakative Darstellung des Wandels in Josefinas Sicht fragwürdig bleibt. Es stellt sich die Frage, ob der Autor damit ein pädagogisch-aufklärerisches Ziel verfolgt, indem er Fremdheit als eine Sache der Perspektive darstellt. Was mir unbekannt ist, ist nicht immer das, was ich mir im schlimmsten Fall einbilde. Das Unbekannte kann durch Annäherung, durch Kennenlernen und Erfahrung bekannt und vertraut werden.

Fuchs' Inszenierung des Fremden in Ghana kommt außerdem durch die formelle Gestaltung wie Erzählerinstanz und die Figurenkonstellation zustande. Die Wahl eines allwissenden auktorialen Erzählers ermöglicht den Einsatz einer Regiefunktion, von Kommentaren und Wertungen. Diese verleihen einer breiteren Perspektivierung Raum, die eine facettenreiche Darstellung Afrikas ermöglichen. Er verwendet fortwährend die direkte Rede, um die Figuren „selber“ zu Wort kommen zu lassen, wobei sowohl die Innenperspektive als auch die Außenperspektive realisiert werden und eine für Jugendliche leicht verständliche Sprache, die sich vor allem dem mündlichen Sprachgebrauch annähert. Außerdem veranschaulicht die direkte Rede auch die Stimmung, die bei den Gesprächen herrscht, wobei sprachliche Nuancen, Gebrauch von bestimmten Partikeln, Satzzeichen sowie Hervorhebungen durch unterschiedliche Schriftarten die bildliche und zum Teil detaillierte Beschreibung von Josefinas Erfahrungen komplimentieren. Der Autor bedient sich der Figurengestaltung, um andere Aspekte der Fremdwahrnehmung anzusprechen. Durch die Erfahrungen der Protagonistin, die ihre vertraute Umgebung verlässt und sich in die Fremde zu begibt, wird das Fremde in erster Linie dargestellt. Dadurch, dass Malcolm sich in beiden Welten, in Deutschland sowie in Ghana, zurechtfindet, erweist er sich als hybrider Charakter, der zwischen den zwei Kulturen vermittelt. Durch Malcolm wird sozusagen dem ‚Subalternen‘ eine Stimme gegeben, er erklärt Sachverhalte und versucht vor allem durch Gespräche mit Josefina, einige Mythen über Afrika und Afrikaner abzubauen, und gegen den immer noch in der postkolonialen Zeit verbliebenen Eurozentrismus vorzugehen (vgl. Götsche

2011:81; Attikpoe 2003:79ff). Malcolm ermöglicht den interkulturellen Dialog, durch ihn werden Zwischenräume hervorgehoben (vgl. Hofmann 2003:43) Mit ihm kann sich Josefina über kulturelle Differenzen unterhalten und Vergleiche zu Deutschland ziehen. Es geht „von Interaktionsprozessen aus, bei denen die kulturelle Differenz zwischen ebendiesen Werten, Sitten, Gebräuchen und Praktiken als kulturkonstruktiv verhandelt wird“ (Gutjahr 2002:353). Malcolm unterstreicht die Wichtigkeit andere Standpunkte anzuhören und zu respektieren. Ein genuiner interkultureller Dialog findet nach Hofmann (2003) statt, „wenn einerseits die Differenz der verschiedenen Kulturen bewahrt und respektiert wird, wenn aber andererseits ein Konsens über grundsätzliche Normen der gegenseitigen Anerkennung und Koexistenz besteht“ (Hofmann 2003:42). Außerdem werden in Malcolms Charakter viele Reflexionsmöglichkeiten geboten, durch die die pädagogische Aufgabe des Romans erfüllt wird. Zu dem fungiert er als ein Spiegel für den Fremden in Deutschland, der auch implizit angesprochen wird. Gutjahr (2002) klassifiziert diese Facette des Fremden als das „unbekannte Drinnen“, als „Einbruch in einen als eigen definierten Innenraum“ (Gutjahr 2002:360). Das Fremde ist das, was in den vertrauten Raum eindringt. Prototypische Figuren sind Exilsuchende, Migranten und Heimkehrende, die wegen der Unsicherheit des Eigenen Bedrohung oder Gefahr verkörpern, aber auch Faszination erwecken können (ebd.). Malcolm erzählt von seinen Erfahrungen als Fremder, als schwarzer Mensch in Deutschland.

Malcolms Vater, wenn auch nur eine Randfigur, die den Kauf des Dorfes initiiert, den vermeintlichen afrikanischen Egoismus verkörpert und beide Pole der Armut und des Reichtums zum Ausdruck bringt, wird auch bewusst eingesetzt, um die traditionellen afrikanischen Regierungsstrukturen zu verspotten. Er ist ein Häuptling, ein Chief, den man mit einem König gleichsetzt (Ak:75), und dem nur Hochachtung und Respekt zu zeigen ist. Vor ihm sollte man sich „verbeugen und ja nie in die Augen sehen!“ (Ak:137). Josefinas erste Eindrücke sind folgendermaßen: „Lange Stoffbahnen waren um ihm gewickelt, ähnlich einer römischen Tunika, nur eben bunt, in leuchtende Gelb- und Grüntönen. Doch er wirkte nicht komisch darin, sondern einfach nur edel. Königlich“ (Ak:137). Aber selbst Josefina handelt gegen Erwartung und schaut dem Chief direkt in die Augen und ist bereit, ihm zu widersprechen, denn sie stammt aus einer Demokratie, wo man seine Meinung frei äußern darf und es ist ihr egal, welchen Autoritäten man sich in Afrika unterordnet.

Josefina sah, wie Malcolm es ihr gesagt hatte, auf den Boden und die Füße des Chiefs, doch plötzlich war ihr das zu blöd. Sie hob ihren Blick und schaute Chief Dorsan direkt an. Schließlich war sie ja nicht irgendwer! Momentan gehörte ihr das Dorf und da hatte sie keine Lust auf irgendwelche merkwürdigen Etikettenspiele. ‚Me ma wo akye!‘, grüßte sie unaufgefordert den Chief. Die übliche ghanaische Floskel für Guten Morgen hatte sie sich noch vor dem Abflug aus dem Internet herausgesucht und auswendig gelernt. (Ak:138)

Die Autorität und der Ruf des afrikanischen Führungssystems werden nicht nur durch den Hauptcharakter unterminiert, sondern durch die Inszenierung des Handlungsablaufs seitens des Autors. Der respektvolle Chief verkauft sein Dorf für nur 71 Euro, bettelt die neue Besitzerin so an, dass er in einem Brief der 16-jährigen schreibt: „ [W]ir legen vertrauensvoll unsere Zukunft in Ihre Hände“. Josefina, die Weiße, die die armen Schwarzen im Dorf retten soll, wird verehrt. Als Malcolm den Kauf des Dorfes rückgängig machen möchte, liefert er eine absurde Erklärung für das Verhalten seines Vaters: „[T]ypisch mein Vater! Aber das kommt davon, wenn man seinem alten Herrn einen gebrauchten Laptop mit Modem überlässt“ (Ak:35). Durch diese Verspottung wird dem Chief implizit mangelnde Intelligenz zugeschrieben. Im Laufe der Geschichte werden an mehreren Stellen, die hier nicht alle aufgeführt werden können, die afrikanischen Adligen lächerlich gemacht. Ein weiteres Beispiel ist die Erwähnung einer afrikanischen Königin, die in Deutschland Friseurin ist. Liv erzählt von ihr:

Ich hatte in der Firma mal eine Kollegin, eine echte Königin aus...äh, warte, Togo. Genau. Sie war Friseurin *und* Königin. Hier in Deutschland machte sie den Leuten die Haare und in ihrem Dorf war sie Königin. Und schön, einfach nur schön. (Ak:56, Herv. im Original)

Josefina wird von der Presse als Prinzessin präsentiert, dadurch dass sie ein Dorf in Ghana besitzt, woraufhin sie von einem anonymen Bürger beschimpft wird: „Dich über den deutschen Adel lustig zu machen! Was fällt dir ein? Du Negerflittchen! Die Zulus dort sind doch alles Neandertaler! Zum wahren Adel wie unser Ernst August gehörst du so nie!“ (Ak:27f). Eins bleibt, dass der afrikanische Adel nicht ernst zu nehmen sei. Die Anspielung auf „Zulus“, eine ethnische Gruppe in Südafrika weist auf Verallgemeinerung der Afrikaner hin. „Zulu“ wird auch mit der Exotisierung Afrikas in Verbindung gebracht. Wainaina (2005) nennt „Zulu“ als einen der Begriffe, die beim Schreiben über Afrika die Aufmerksamkeit des westlichen Lesers gewinnt (vgl. auch Beller 2007:7; O’Sullivan 1989:60).

Ambiguität kommt einerseits durch die Thematisierung von alten stereotypischen Darstellungsformen zum Ausdruck und andererseits durch die bewusste Verwendung von Stereotypen über Schwarze, indem sie auf den Weißen, auf Josefina projiziert werden.

Die Faszination mit der Hautfarbe wird umgehend thematisiert, nur geht es nicht um die schwarze Hautfarbe, sondern um die weiße. Überall in Ghana wollen die Menschen Josefinas Haut berühren, bei Malcolms Verwandten in Accra, auf der Straße, bei den Kindern in Srafa.

Nach einer Weile kümmerte sich niemand mehr darum, dass sie mithalf. Sie gehörte einfach dazu. Man lächelte sie an und sie lächelte zurück. Dennoch wurde Josefina wie ein Alien bestaunt. Eine junge Frau näherte sich ihr und fragte mit Gesten, ob sie Josefina anfassen dürfe. Als Josefina nickte, fuhr sie behutsam – so wie man eine fremde Katze berührt, die man nicht erschrecken will – mit ihrer Hand über Josefinas Arm. Josefina war es fast peinlich, so berührt zu werden. Er war fast zärtlich wie ein Streicheln. Die Frau lachte verschämt, drehte sich um und rannte giggelnd weg. Andere Frauen und natürlich die Kinder folgten ihrem Beispiel und Josefina kam sich vor wie in einem Streichelzoo vor. Gerade als es ihr zu viel wurde, immer wieder von unbekanntem Menschen berührt zu werden, kam Malcolm ihr zu Hilfe. (Ak:153)

Wieder wird sie durch den jungen Malcolm erlöst. Bei einem Streit deutet Malcolm an, dass sie wegen der Beziehung bzw. wegen Malcolms Hautfarbe in Deutschland noch mehr Schwierigkeiten haben werden. „Glaubst du, in Deutschland wird das anders? Mit dem Finger werden sie auf der Straße auf uns zeigen“ (Ak:323), meint Malcolm. Darauf antwortet Josefina: „Ich Idiotin lasse mich wie im Streichelzoo von jedem anfassen und sage keinen Ton!“ (Ak:323). Sie gibt zu, dass es ihr unangenehm ist, so angefasst zu werden. Sie erklärt es Malcolm, und um sich von rassistischen Absichten zu distanzieren, meint sie: „Ja, aber nicht, weil es schwarze, sondern weil es so viele Hände waren. Menschen, die ich nicht kannte“ (Ak:323). Der Vergleich, der zwischen Josefinas Situation unter den Afrikanern und dem Zoo gezogen wird, erinnert einerseits an die Wahrnehmungsmuster der Afrikaner als Wilde, obwohl die Rollen ausgetauscht werden und Josefina sich als Zootier darstellt (Mergner und Häfner 1989). Andererseits könnte diese Szene als Anspielung auf historische Entwicklung des Afrikabildes gelesen werden, wobei Kolonialausstellungen Mitte des 19. Jahrhunderts eine wichtige Rolle spielten, bei denen u.a. Afrikaner in Zoos in Deutschland zur Schau gestellt wurden (Debusmann und Riesz 1995). Josefina selbst ist von Malcolms Haut fasziniert: „Seine Haut fühlte sich an wie jede andere Haut. Sie hatte erwartet, dass sie irgendwie anders, rauer oder fester, wäre, doch da war kein Unterschied. Es war Haut, warme, weiche, schöne Haut“ (Ak:203). An dieser Stelle wird die pädagogische Intention des Autors deutlich, einerseits auf negative Geschehnisse in der Geschichte anzudeuten und diese implizit zu kritisieren, andererseits macht er eine starke Aussage gegen Rassismus bzw. rassistische Haltungen Afrikanern gegenüber.



Eine Anspielung auf das bekannte Kinderspiel ‚Wer hat Angst vom schwarzen Mann?‘, das wegen seiner rassistischen Aussage umstritten ist, lässt Josefina ihre Rolle in Afrika wechseln. Josefina spielt mit den Kindern „[W]er hat Angst vom weißen Mann“ und versetzt sich in die Rolle des Bösen (Ak:267). Malcolm hat den Kindern im Dorf diese Version des Spiels beigebracht, nachdem er damit negative Erfahrungen auf dem Schulhof in Deutschland gemacht hatte. Andererseits wird Rassismus an vielen Stellen explizit abgelehnt, auch die Liebesgeschichte zwischen Malcolm und Josefina kann als klare Aussage gegen Rassismus gesehen werden. Es gibt keine Stelle, wo die Beziehung zwischen Josefina und Malcom aufgrund ihrer Hautfarbe in Zweifel gerät. Die Beziehung wird sowohl bei den Afrikanern, wie bei den Deutschen als selbstverständlich angenommen. Selbst die Oma von Malcolm akzeptiert Josefina sofort.

Hinweise auf alte Wahrnehmungsmuster geben der Buchumschlag und der Klappentext. Der Buchumschlag zeigt ein in afrikanischen Stoff gekleidetes weißes Mädchen und einen gesichtslosen Afrikaner mit nacktem Oberkörper. Man denkt sofort an eine Jugendbuch-Version von Corinne Hofmanns *Die weiße Massai*, dem Erfolgsroman der Schweizerin und ihrer Hochzeit mit einem Massai. Es stellt sich aber die Frage, warum der Afrikaner unbekleidet und gesichtslos bleibt. Der exotische Reiz des Umschlagbildes wird durch einen entsprechenden Klappentext angedeutet, der erste Eindrücke gibt, und das Leserinteresse erwecken soll:

Überall, wohin Josefina nur blickt, ist es grün – satt, üppig, verschwenderisch, traumhaft grün. Und schon in der offenen Flugzeugtür spürt sie, dass sie jetzt in Afrika ist. Was heißt spürt? Diese Erkenntnis schlägt ihr wie ein nasser Lappen ins Gesicht, so schwül ist die Luft. Noch ahnt Josefina nicht, dass es der Beginn einer Liebe ist – zu dem dunklen, geheimnisvollen Kontinent und zu Malcolm, dem Sohn eines Häuptlings. (Klappentext)

Der Klappentext präsentiert Afrika als gefährlichen, geheimnisvollen Ort und spielt mit anderen stereotypisierenden Begriffen wie „Häuptling“ (vgl. Arndt 2004). Diese Begriffe sollen den Leser anziehen und die Erwartungen an eine Afrikaerzählung erfüllen. Der Autor hat diese als „noteworthy“ (Beller 2007:7) Aspekte des Afrikadiskurses identifiziert und bewusst eingesetzt. Er bedient sich des tradierten kollektiven Denkschemas der westlichen Gesellschaft. O’Sullivan (1989:60) nennt diese Begriffe „Schlüsselwörter“, auf die der Autor zurückgreift, weil er weiß; „dass sie beim Publikum bekannt sind und ankommen“ werden. Arndt (2004) klassifiziert diese Begriffe unter Afrikaterminologie, die in der Sprache Europas als „wichtiges Medium zur Herstellung und Vermittlung des Legitimationsmythos [verwendet werden], Afrika sei das homogene und unterlegene



„Andere“ und bedürfe daher der ‚Zivilisierung‘ durch Europa“ (Arndt 2004, Herv. im Original). So erfindet nicht nur das „andere“ Afrika, sondern auch eine Terminologie, die die Andersartigkeit bestätigt.

Alternativ erfanden und etablierten Weiße auf der Grundlage ihrer Hegemonie oftmals neue Begriffe. So wurde etwa für die Vielzahl von Selbstbezeichnungen für Herrscherinnen und Herrscher in afrikanischen Gesellschaften ganz pauschal der Begriff "Häuptling" eingeführt. Der Begriff setzt sich zusammen aus dem Wortstamm "Haupt-" und dem Suffix "-ling", das eine verkleinernde ("Prüfling", "Lehrling"), zumeist aber eine abwertende Konnotation (Feigling, Wüstling usw.) hat. Auch "Häuptling" ist ein abwertender Begriff. U.a. suggeriert er "Primitivität", was sich auch aus gängigen visuellen Assoziationen mit dem Wort erschließen lässt. Da das Wort zudem nur mit Männern assoziiert wird, bleibt die Machtausübung von Frauen im Kontext afrikanischer Gesellschaften ausgeblendet. Oft werden durch solche Neologismen gesellschaftliche Wirklichkeiten negiert. (ebd.)

Die Sprachen Ghanas werden weitgehend generalisiert und „afrikanisch“ genannt, obwohl das Vorhandensein von verschiedenen Sprachen vereinzelt Erwähnung findet, bspw. Kwi, Kwa, Fante und Twi (Ak:181;210;255). Im afrikanischen Restaurant in Hannover wird auf eine fremde Sprache hingewiesen. Malcolm

gab der Kellnerin ein Zeichen und begann in einer Josefina völlig fremden Sprache zu sprechen. Es klang melodisch, viele Knacklaute kamen darin vor und es wirkte sehr exotisch auf Josefina. Sie musste fortwährend auf seine Lippen starren [...] Josefina nickte ertappt, dann ging der wohlklingende Singsang ihr gegenüber weiter (Ak:71f).

In Ghana heißt die Sprache Afrikanisch: „Der Chief wartete einen Moment, dann hob er erneut die rechte Hand. Laut und mit großen Gesten begann er auf Afrikanisch den Leuten um sie herum etwas zu verkünden" (Ak:138); „Leider wurde auf Afrikanisch verhandelt, sodass Josefina nicht verstand, was geschrien wurde“ (Ak:183). Die Gelegenheit zu erläutern, dass es „Afrikanisch“ nicht gibt und die Leser über die Vielfalt der Sprachen in Ghana zu unterrichten, wird nicht wahrgenommen. Die Verallgemeinerung der Sprachen als „Afrikanisch“ und die Art und Weise, wie dieses „Afrikanisch“ beschrieben wird, weist auf eine bestimmte Wertung der Sprache hin.

Fuchs verdeutlicht in einigen Aussagen seine differenzierte Haltung gegenüber Afrika. Pädagogisch-aufklärerisch sind seine Versuche, Afrikaner als Menschen wie du und ich darzustellen. Dazu gibt es klare Aussagen und Kritik gegen Rassismus, gegen einige Formen der Entwicklungshilfe, und gegen Aspekte der Globalisierung, die zur Benachteiligung afrikanischer Völker führen. Was die Afrikaner angeht, hat sich Josefinas Afrikabild maßgeblich geändert, was sie selbst erstaunt (Ak:281). Josefina baut kulturelle Brücken, bleibt auch nach der Afrikareise in Kontakt mit den Menschen, wenngleich noch andere Entwicklungsprojekte von ihr initiiert werden. Ihre Afrikabilder werden zum Teil

dekonstruiert und zum Teil differenziert. Sie ändert ihren Blickwinkel und lässt die unüberbrückbaren Differenzen sein. Dies ist vor allem klar, als sie Srafa verlässt und anschließend nach Hause fliegt. Trotz der Übertreibungen und unglaubwürdigen Aspekte der Erzählung wird dem jungen Leser aus didaktischer Sicht vieles über Ghana/Afrika nähergebracht. Das Afrikabild ist indessen weitgehend realistisch, obwohl die negativen Aspekte wie Armut und Korruption bei der Erzählung eine Sonderstellung einnehmen.

Auffallend sind zunächst auch die vielen Möglichkeiten zum interkulturellen Dialog, die sich vor allem bei Gesprächen zwischen Malcolm und Josefina zeigen. Der junge Leser wird dadurch zur Reflexion angeregt, was zu der Entwicklung interkultureller Kompetenz führt. Die theoretische Aussage von Hofmann (2003) zur interkulturellen Kompetenz wird ansatzweise in die Praxis umgesetzt. Laut Hofmann (2003) soll es bei interkulturellen Begegnungen nicht nur darum gehen, das Fremde zu verstehen, oder durch das Fremde das Eigene zu bereichern, sondern man soll durch Auseinandersetzungen mit dem Fremden die Begrenztheit der eigenen Perspektive erkennen und kritisch reflektieren. Das geschieht aber nicht ohne die Anerkennungen anderer Meinungen. Deshalb soll man von dem Gedanken Abschied nehmen, dass alles nach dem europäischen bzw. deutschen Muster laufen soll (Hofmann 2003:8). Fuchs präsentiert eine Reihe von alten Afrikabildern, befasst sich mit neuen Bildern und bei dem Versuch Afrika differenzierter darzustellen, bekommt man auf den ersten Blick den Eindruck, dass das interkulturelle Potential des Jugendromans positiv zu bewerten sei. Beim genaueren Hinsehen zeigt sich jedoch ein ziemlich ambivalentes Afrikabild. Die Frage bleibt, ob es sich nicht viel mehr um die subtile Präsentation alter Stereotypen und Klischees über Afrika handelt, es gibt keine klare Linie zwischen der Kritik an afrikanischen Regierungen und der Bemühung, die Souveränität und Überlegenheit der Europäer zu behaupten. Am Ende betrachtet Josefina das Dorf und ihre Bewohner anders, es ist zwar nicht so schmutzig wie am Anfang, aber die Afrikaner sind nach wie vor auf die Hilfe der Europäer angewiesen, so arbeitet Josefina an weiteren Entwicklungsmaßnahmen, um die Situation der Afrikaner positiv zu beeinflussen. Fuchs weist immer wieder auf die Schuld der Afrikaner an ihrem eigenen Schicksal seit dem Sklavenhandel bis zur Gegenwart hin. Anders betrachtet bietet Fuchs seine eigene Neubewertung der Geschichte, wobei er den Anteil der Afrikaner auch in Frage stellt und als Herausforderung an die Afrikaner sieht, sich aktiv an der Veränderung ihres Schicksals zu beteiligen. Wenn auch eine eher negative Darstellung der afrikanischen politischen Führung offensichtlich ist, spiegelt dieser Ansatz die Ideen der

afrikanischen Renaissance wider (vgl. Mbembe 2001; Macamo 2010:19). Ansätze zu interkulturellen Brücken sind zu erkennen, wenn auch teilweise mit alten Wahrnehmungsmustern beladen.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass das Schreiben über Afrika durch Übertreibungen, Ironie und manchmal auch groteske Anspielungen einerseits vieles offen lässt, aber andererseits auf die Tendenz hindeutet, die Überlegenheit des europäischen kulturellen Wissens und Denkens zu betonen, wenn auch Afrika einige Aspekte der kulturellen Eigenständigkeit Afrikas zugestanden werden. Als Reflexionsgrundlage für die Entwicklung von interkultureller Kompetenz junger Leser bietet der Text ein breites Spektrum an Themen und Schwerpunkten an, die im gegenwärtigen interkulturellen Diskurs höchst aktuell und relevant sind.

#### 4.2 *Gepardensommer* (2009) von Katja Brandis

Katja Brandis, bekannt für ihre Fantasy- und Abenteuerbücher für die Jugend sowie für ihre Sachbücher, begann schon als Kind Geschichten zu schreiben. Die renommierte Autorin wurde 1970 im Rhein-Main-Gebiet geboren und studierte Amerikanistik, Germanistik und Anglistik. Heute ist sie freie Autorin und Lektorin. Ihre Abenteuerromane, zu denen *Gepardensommer* gehört, spielen an fernen Orten: Thailand, *Der Elefantentempel* (2010), Australien, *Koalaträume* (2011), Guyana, *Schatten des Dschungels* (2012) und Neapel, *Vulkanjäger* (2014). Thematisch gesehen schreibt Brandis viel über Natur bzw. Naturschutz, Tiere und Tätigkeiten der Tierpfleger, aber auch Geschichten über zwischenmenschliche Beziehungen<sup>69</sup>. Brandis, deren echter Name Sylvia Englert ist, schreibt auch Bücher zum Schreiben und Kinderbücher, die unter ihrem echten Namen veröffentlicht werden<sup>70</sup>. Zu ihren Leseveranstaltungen bemerkt Brandis, dass sie dabei auch viel erzählt,

zum Beispiel, wie die Figuren für mich zum Leben erwacht sind, wie der Roman entstanden ist, was ich bei der Recherche alles erlebt habe. Zum Beispiel, wie ich für ‚Gepardensommer‘ ganze Tage in der Bibliothek verbracht habe, um mir aus uralten Wörterbüchern, die noch von Missionaren stammten, Formulierungen in namibischen Stammessprachen herauszuschreiben<sup>71</sup>.

<sup>69</sup> Informationen zu Brandis und ihren Büchern wurden ihrer Webseite entnommen: [www.katja-brandis.de](http://www.katja-brandis.de) (Zugriff am 01.07.2014)

<sup>70</sup> Informationen sind auf der Webseite zu erhalten. [www.sylvia-englert.de](http://www.sylvia-englert.de) (Zugriff am 05.07.2014)

<sup>71</sup> [http://www.boedecker-kreis.de/Autorinnen-](http://www.boedecker-kreis.de/Autorinnen-Autoren.55.0.html?&no_cache=1&tx_wtdirectory_pi1[show]=674&cHash=30d33458ce6eac60df8d7d8093175581)

[Autoren.55.0.html?&no\\_cache=1&tx\\_wtdirectory\\_pi1\[show\]=674&cHash=30d33458ce6eac60df8d7d8093175581](http://www.boedecker-kreis.de/Autorinnen-Autoren.55.0.html?&no_cache=1&tx_wtdirectory_pi1[show]=674&cHash=30d33458ce6eac60df8d7d8093175581)

Das obige Zitat verweist auf gut recherchierte Quellen, was die Autorin bei der Danksagung im Roman bestätigt (Ge:302f).

In Katja Brandis *Gepardensommer* wird eine Geschichte aus der Perspektive des jungen Mädchens Lilly erzählt. Schauplatz ist Namibia, eine ehemalige deutsche Kolonie, wo Lilly für vier Wochen als Freiwillige auf einer Farm für bedrohte Geparden arbeiten soll, als Geburtstagsgeschenk und Trost dafür, dass ihr Kater gestorben ist. Bei der Erzählung wird der Schwerpunkt auf die Natur, Landschaft, Tiere, Lillys Arbeit auf der Farm und vor allem auf ihre erste Liebe, die Liebe zu Afrika und die Liebe zu einem Jungen, Erik, den sie dort trifft, gelegt. Es entwickelt sich einerseits die Liebe zwischen Lilly und Erik, einem deutschsprachigen Namibier, und andererseits eine Intrige an Lillys Arbeitsplatz und Spannungen zwischen den Farmern, Wilderern und Tierschützern, vor allem wegen der Geparden. Die Geschichte erlebt einen Höhepunkt, als einige der von der Organisation behüteten wilden Geparden verschwinden. Lilly und Erik nehmen aktiv an der komplizierten und ziemlich abenteuerlichen Suche teil und helfen, die Geparden vor Tierschmugglern zu retten.

Die Vorbereitung auf die Reise erfolgt bei Lilly in Form von Informationssuche, sie leiht sich einen „Stapel Bücher über Namibia“ (Ge:14)<sup>72</sup> aus der Schulbibliothek aus und versucht sich ein Bild von dem fremden Ort auszumalen. Die aus den Büchern gewonnenen Eindrücke werden im Laufe der Geschichte kurz und vereinzelt erwähnt, wie etwa als Lilly eins der Bücher aufschlägt und Bilder von einer „apricotfarbenen Wüste, Sträuchern und Antilopen“ (Ge:15) sieht. Unerwartet für Lilly ist die karge Landschaft: „Das sah richtig schlimm aus! Wie eine Mondlandschaft. Zerfurchtes, karges Land. Die Berge hellbraun, umbrfarben, rötlich braun, ocker, graubraun. Nur hier und da eine Spur von staubigem Graugrün“ (Ge:19). Lillys Afrika ist ohne exotische Tierarten und schöne Landschaften unvorstellbar. So ist sie nach Ankunft erst bei dem Anblick von einem Affen-Clan erleichtert, sich wieder auf vertrautem Gelände zu befinden und meint, „ja, ich war endlich angekommen. Das hier war Afrika“ (Ge:20).

Lillys erste Begegnungen mit Afrika und Afrikanern sind weitgehend undramatisch, nichts erscheint ihr überraschend, sie nimmt ihre neue Umgebung einfach zur Kenntnis. Was die

---

<sup>72</sup> Das Sigle ‚Ge‘ und die Seitenzahl beziehen sich auf die Ausgabe: Brandis, Katja 2009. *Gepardensommer*. Wien: Ueberreuter Verlag.

Natur und die Tiere angeht, da fühlt sich Lilly innerhalb ihres vertrauten Afrikabildes wohl. Brandis' Erzählung setzt den Schwerpunkt bei der Natur, es geht hauptsächlich um den Tierschutz, Afrikaner werden, wenn überhaupt, dann nur am Rande des Geschehens erwähnt. Schon der Titel des Romans *Gepardensommer* und das Umschlagbild geben einen starken Hinweis auf den thematischen Schwerpunkt. Außer den Geparden scheint die Darstellung der namibischen Landschaft und andere wilde Tiere eine besondere Stellung einzunehmen. Der Prolog liefert einen bildhaften Einstieg in den Roman, wobei eine Episode aus dem Leben eines später noch thematisierten Gepards geschildert wird. Der Gepard, der metaphorisch mit einem Wanderer verglichen wird, befindet sich in einer hoffnungslosen Situation. Er ist verletzt, seine Mutter wurde getötet, es droht der Hunger und er überlegt, ob er sich ein paar von den Farmerziegen fangen soll, wovor seine Mutter ihn eigentlich schon gewarnt hat.

Ein kräftiger Wind war aufgekommen und die Luft schmeckte nach Staub. Geduldig bewegte sich der Wanderer nach Osten; seine Vorderpfote schmerzte, wo sich ein Dorn hineingebohrt hatte. Doch das war vergessen, als er in der Ferne die hellbraunen Rücken von Springböcken erkannte. Das hohe Gras verbarg ihn, während er sich anschlich. Er merkte kaum, wie es seine Flanken streichelte; geduckt kroch er weiter. Doch er setzte zu früh zum Lauf an, die Antilopen sahen ihn und preschten davon. Er rannte mit ganzer Kraft und schaffte doch nicht, sie einzuholen. Enttäuscht blieb er stehen und blickte den Springböcken nach. Wie hatte seine Mutter es nur geschafft, sie zu erwischen? Bei ihr hatte es immer so leicht ausgesehen. Seine Pfote schmerzte jetzt noch stärker und der Hunger wühlte in seinem Bauch, stahl ihm die Kraft aus dem Körper. Seit seine Mutter gestorben war, getötet von dieser großen hellgrauen Antilope mit den furchterregenden Säbelhörnern, hatte er keine richtige Mahlzeit mehr gehabt. Nur dieses junge Warzenschwein, und das war auch schon ein paar Sonnenumläufe her. Es war kein schlechtes Revier, kein anderes Männchen in der Gegend. Aber mehr als ein paar Tage würde er nicht mehr durchhalten. Vielleicht sollte er doch versuchen, eine dieser weiß-braunen, durchdringend meckernden Ziegen zu erwischen, vor denen seine Mutter ihn gewarnt hatte. Was konnte schlimmer sein als der Hunger? (Prolog. Ge:5f)

Dieser Prolog erregt das Mitfühlen des Lesers und gibt zugleich einen starken Hinweis auf den inhaltlichen Schwerpunkt im Roman. Er formt damit auch eine Basis für die Spannungen in der Geschichte, nämlich zwischen den Farmern, die auf die Geparden schießen, weil sie ihr Vieh fressen, und den Tierschützern, die die Geparden vor den Farmern zu schützen versuchen.

Die Inszenierung des Fremden erfolgt durch eine Mischung aus Vermeidungs- und Verharmlosungsstrategien. Die Auseinandersetzung mit den Afrikanern findet nur auf einer oberflächlichen Ebene statt. Außer Dessie, Louis und Joseph (Mitarbeiter auf der Farm), und Elias, einem schwarzen Helfer auf einer benachbarten Farm, fallen alle anderen Afrikaner unter die kollektive Kategorien der ‚schwarzen Mitarbeiter‘, ‚Helfer‘, und der ‚Herero‘. Dennoch fühlt sich die Autorin bei einer Geschichte, die sich in Afrika

abspielt, verpflichtet, den Leser einen Blick auf das afrikanische Leben werfen zu lassen, deshalb ergibt sich eine Szene im Dorf bei Dessies Familie, aber die Geschichte bleibt beim Exotismus stecken. Auch bei bloßer Schilderung des Alltagsgeschehens flieht die Ich-Erzählerin Lilly immer wieder in die Natur, in die Tierwelt. Als sich Lilly und die Mitarbeiter wegen einer Panne mitten in der Wüste befinden und hoffnungslos auf Hilfe warten, denkt Lilly an alles andere, aber nicht an die Gefahr.

Alle paar Stunden ein Auto! Ich stand wieder auf und starrte die Sandpiste entlang. In der Ferne lag eine flimmernde, spiegelnde Schicht darüber, die aussah wie eine Wasserfläche. Mit geschlossenen Augen atmete ich ein – die trockene, saubere Luft, den Geruch nach heißem Sand und den herben Duft der Akaziensträucher. Ich spürte den Wind auf meinem Gesicht, die Hitze der Sonne, den Sandboden unter meinen Füßen. Es war vollkommen still... Als ich die Augen öffnete, sah ich keine zwanzig Meter entfernt eine Herde von Springböcken. Elegant wie Ballerinen bewegten sich die Antilopen auf ihren zierlichen Hufen durch den Busch. Misstrauisch witternd blickte einer der Böcke zu mir herüber, dann senkte er den Kopf mit den gebogenen Hörnern wieder und knabberte an einem Grasbüschel herum (Ge:42f).

Lilly ahnt, dass dieses Land sie verändern wird. Die Natur, die Tiere, die Landschaft werden detailliert dargestellt. Lillys Arbeit und den Geparden selbst wird viel Aufmerksamkeit geschenkt: das Aussehen der Geparde, ihre Gewohnheiten, ihre Bewegungen und ihr Charakter werden fast so beschrieben, als wären sie Menschen. Lilly versucht mehrmals die Gedanken der Geparde zu lesen und spricht von einem persönlichen Kennenlernen der Geparde (Ge:7). Alle Geparde haben Namen, auch die Wilden, was an die deutsche Gewohnheit, Haustieren Namen zu geben, erinnert.

Die Gepardin war auf einen kleinen Hügel geklettert und hielt Ausschau. Im Licht der Morgensonne glühte ihr Fell golden und ihre schlanke Gestalt war perfekt wie eine Statue. Ich konnte kaum atmen vor lauter Glück (Ge:61). [...] wie die Gepardin geduckt voranschlich, den Bauch nur wenige Zentimeter über dem Boden, ganz und gar auf ihr Ziel konzentriert. Ihr Blick verließ die Beute keinen Moment lang. Dann schoss sie auf einmal los, warf sich vorwärts. Panisch hetzte der junge Springbock, auf den sie es abgesehen hatte, davon, holte mit den spindeldürren Läufen weit aus, um der Gefahr zu entkommen. Doch obwohl er blitzschnelle Haken schlug, folgte ihm die Gepardin und blieb ihm auf den Fersen... [...] Diesmal hatte der Springbock Glück. Nach einigen hundert Metern brach Ciska die Jagd ab, ohne dass ich einen Grund dafür erkennen konnte, und blieb einfach stehen. Ihre Flanken hoben und senkten sich. Schließlich legte sie sich im Schatten eines Baumes hin. Die Antilopen hatten längst mit hohen Sprüngen das Weite gesucht (Ge:63).

Das Fremde wird in dem Roman weitgehend als Resonanzboden des Eigenen erfahren (Schäffter 1991:22; Hofmann 2003:18). Grundlegend für diese Form des Fremderlebens ist die allgemeine Ursprünglichkeit des Fremden und des Eigenen. Durch kulturelle Entwicklungen und Ausdifferenzierung kam es zu einer Abtrennung des Fremden vom Eigenen, wobei das Fremde als Ursprung, Unveränderte und Heilgebliebene betrachtet wird, und das Eigene als das Differenzierte und Entwickelte gilt. Hofmann (2003) sieht als Beispiel dieser Form des Fremderlebens die Sehnsucht moderner europäischer



Gesellschaften nach der ursprünglichen Natur, die vermutlich von Zivilisation und Modernisierung verschont geblieben ist (ebd:18).

Schon ältere Studien der Afrikabilder in der Kinder- und Jugendliteratur über Afrika verweisen auf das Interesse an der Natur, Landschaft und Tieren, und auf ähnliche Erzählmuster, wobei Afrika als bloßer Schauplatz für europäische Abenteuer vorkommt (Benzing 1978). Diallo und Göttsche (2003:8) führen Exotismus als „Erbe des Kolonialzeitalters“ auf, das Afrika als Ort „exotischer Abenteuer und überwältigender Natur, als Kontinent der ‚Wilden‘ und der Katastrophen“ darstellt. In seiner Untersuchung stellt Attikpoe (2003) die gleiche Tendenz fest, wobei bestimmte Motive des Exotismus in Kinder- und Jugendbüchern der Gegenwart über Afrika gegenwärtig bleiben. Präsentiert werden, nach Attikpoe, weiße Helden, die durch Reisen nach Afrika und ihre Afrikabilder der Exotik bestätigen. Afrika wird in seiner Rückständigkeit präsentiert und bleibt Kontrahent zu Europa (Attikpoe 2003:89ff). Auf der Suche nach dem Fremden fungiert Afrika als Projektionsfläche. Martini (1994) stellt eine Situation der Afrikabilder im deutschen Kinder- und Jugendbuch dar, die einerseits als kritisch und reflektiert erscheinen, aber andererseits Bilder Afrikas als Kulisse für europäische Sehnsüchte und Abenteuer fortschreiben. Er zieht die Schlussfolgerung, dass Bücher für ältere Leser immer noch eurozentrische und rassistische Afrikabilder vermitteln, „die das Fremde wählen, um das Eigen fortzuschreiben und universell gültig zu machen“ (Martini 1994:96). Brandis bemüht sich darum, alte Erzählmuster zu vermeiden, indem sie nur kurz auf die Afrikaner eingeht, ohne das Leben, die Kultur und die Gewohnheiten explizit zu bewerten. Sie bleibt deskriptiv, versucht einige Züge der Differenziertheit zu zeigen, und inszeniert eine extrem harmonische Begegnung mit dem Fremden.

Die Fremden sind für Lilly ganz normale Menschen und erwecken keinerlei Misstrauen oder Angst. Selbst Lilly bedauert, zu wenig über die schwarzen Namibier zu wissen oder erfahren zu haben, trotz der Tatsache, dass sie vor der Reise etliche Bücher über Namibia gelesen hatte. Einmal beschuldigt Lilly die Sprachbarriere und meint „Auch wenn sie (die Afrikaner) kein Englisch oder Deutsch sprachen, hätten wir es bestimmt geschafft, uns mit Händen und Füßen zu verständigen“(Ge:156). Diese Sprachbarriere besteht aber zwischen Lilly und den Geparden nicht: Die Autorin lässt die Geparde kein Deutsch verstehen, wohl aber Englisch, was die Arbeit der weißen Tierschützer wesentlich erleichtert (Ge:16). Die Bedeutung der Sprache für die Interpretation der



Machtverhältnisse kann hier nicht unterschätzt werden. Die Autorin geht eine Stufe weiter, indem sie den afrikanischen Geparden eine europäische Sprache verstehen lässt und Lillys anfängliche Enttäuschung ist ein starker Hinweis darauf, dass die Geparde eigentlich auch Deutsch verstehen sollen. Noch meint Lilly über die Mitarbeiterin, Dessie, „Was wusste ich von ihrem Leben hier in Namibia, von den Problemen der Menschen? Ich bin ja nur zum Spaß hier“ (Ge:191). Diese Aussage Lillys weist auf eine innere Bereitschaft, sich dem Fremden zu nähern und möglicherweise Brücken zu bauen, auch wenn ihre Zuwendung bis dahin den Tieren galt. Dazu kommt es aber nicht. Die implizierte Erwartung, dass die Afrikaner Englisch oder Deutsch sprechen sollten, verweist auf eurozentrierte Gedanken, was auch übertragen für die Geparden gilt. So kommen auch bei Bemühungen, die Begegnung mit den Afrikanern als kein außerordentliches Geschehnis zu schildern, doch subtile Hinweise auf alte Wahrnehmungsmuster auf.

Die Verharmlosung bzw. Vermeidung des Fremden wird während Lillys Besuch bei Dessies Familie verschärft. Dort erlebt Lilly auch den Alltag eines durchschnittlichen Namibiers im Dorf. Die Darstellung des Alltags und der Lebensverhältnisse der schwarzen Namibier auf dem Dorf bleiben aber bis auf einige Einzelheiten auf einer deskriptiven Ebene. Lilly beschreibt die Fahrt in einem „völlig überfüllten, klapprigen Kleinbus“ ohne jegliche Beschwerde, nur eine „schemenhaft eintönige Landschaft“ ist durch „das staubige Fenster“ zu sehen (Ge:202). Bei Dessie angekommen, sieht sie „zehn runde Lehmhütten, zwischen denen Hühner und sogar Esel umherliefen“ (Ge:203). Sie staunt aber über die Größe von Dessies Familie von sieben Geschwistern, auch der Onkel und andere Verwandten wohnen und essen zusammen. Lilly genießt den Hirsebrei, mit „Ombindi, eine Art Spinat und Kürbis“, schläft auch in einer Lehmhütte, die sie mit Dessie teilt, „auf dem Lehm Boden mit ein paar einfachen Decken“ (Ge:205), und es gibt weder fließendes Wasser noch Strom, aber Lilly nimmt alles hin, weder beschwert sie sich über die ungewöhnlichen Verhältnisse noch staunt sie über die Differenzen.

Später begaben wir uns alle zur Ruhe in den Hütten. Geschlafen wurde auf dem Lehm Boden mit ein paar einfachen Decken. ‚Reicht dir das?‘, fragte Dessie verlegen, und ich versicherte ihr, dass alles sehr gemütlich aussah. Dann suchte ich nach irgendeiner Möglichkeit, mir die Zähne zu putzen. Schließlich nahm ich dafür einen Schluck Wasser aus einer Kalebasse – einem ausgehöhlten, getrockneten Kürbis – und hoffte, dass mein Immunsystem die Bakterien darin fertigmachen konnte. (Ge:205)

Bei diesem Besuch akzeptiert Lilly das Fremde und die ihr fremden Lebensverhältnisse, und sie versucht sich durch ihre Anpassungsfähigkeit und die Bereitschaft, alles Fremde

hinzunehmen, ansatzweise anzunähern, und dafür auch Negatives, wie Bakterien, in Kauf zu nehmen. Trotzdem gewinnt man an dieser Stelle den Eindruck, dass die Autorin eine reibungslose Begegnung konstruiert, was fast unglaublich erscheint. Auch wenn Lilly den Afrikanern gegenüber eine übertriebene Offenheit zeigt, kommen subtile Hinweise auf eine differenzierte Betrachtungsweise. Beim Zähneputzen kommen ihre Befürchtungen zum Ausdruck. Trotz der verharmlosten Erfahrung des Fremden bricht die innere Angst und Unsicherheit wegen der imaginierten Gefahr durch, die mit dem Fremden verbunden ist. Lilly nimmt an, dass das Wasser mit Bakterien verseucht sein könnte, jedoch lässt die Autorin sie mit dem schmutzigen Wasser Zähne putzen, da sie alles Fremde hinzunehmen hat. Hier tauchen zugleich Parallelen zu Fuchs' Roman auf, die Auffassung, dass die ‚Afrikaner‘ selbst schuld an ihrer misslichen Lage seien und daher auf Hilfe von außen angewiesen seien. Faszinierend findet Lilly aber, wie Dessie die zwei Welten beherrscht:

Ich war fasziniert davon, wie Dessie sich in den Gegensätzen ihres Lebens zurecht fand. Sie war eine moderne junge Frau, die auf die Highschool gegangen war, bei ihrer Arbeit auf Ounene eúlu ganz selbstverständlich Emails schrieb und telefonierte, Englisch genauso gut sprach wie die Sprache ihres Stammes. Aber hier, wenn sie daheim war, half sie ihrer Mutter – die, so hatte Dessie erzählt, nie Schreiben und Lesen gelernt hatte – bei der Arbeit auf dem Feld, sammelte Holz für das Feuer und holte von dem kilometerweit entfernten Brunnen Wasser für die Familie. Strom gab es keinen. Ein Telefon natürlich erst recht nicht. (Ge:205)

Eine Anspielung auf die koloniale Geschichte Deutschlands und mögliche politische Spannungen zwischen Namibiern und die Deutschen wird gewagt, wobei trotz der Oberflächlichkeit aber doch auch eine Meinung über die Namibier zum Ausdruck kommt. Erik erzählt von den Gebräuchen der Hereros und in Lillys Erinnerung taucht der geschichtliche Hintergrund auf:

Herero. In meinem Hinterkopf ging eine kleine Warnflagge hoch. Das war doch der Stamm, an dem die deutschen Kolonialtruppen 1904 ein Massaker begangen hatten! Die Herero hatten einen Aufstand organisiert, um sich gegen die Ungerechtigkeit der Weißen zu wehren – und mit schrecklicher Grausamkeit hatten die deutschen Truppen sie dafür büßen lassen. ‚Und er hat kein Problem damit, für Deutsche... äh, *deutschstämmige Namibier* zu arbeiten‘ (Ge:85, Herv. im Original).

Bezüge zur realen Aktualität werden hergestellt. Der deutsche Anteil am Genozid wird zugegeben, aber durch eine Aussage von Erik wird das Ausmaß wieder verharmlost. Erik erwidert, es sei wieder gut, denn die Hereros seien nun wieder so zahlreich wie früher, obwohl er zugibt, dass die Hereros nicht gerade zufrieden mit der Anwesenheit der Deutschen in Namibia seien. Außerdem könnten die meisten Schwarzafrikaner die Farmen nicht bewirtschaften (Ge:85; 140). Verglichen wird an dieser Stelle mit der

Situation in Simbabwe, wo weiße Farmer ihr Land verloren haben und viele von der dortigen Regierung vertrieben wurden. In Simbabwe hatte diese Vorgehensweise verheerende Auswirkungen auf die Landwirtschaft. Lilly vertritt eine andere Meinung:

Vielleicht war die Zeit der Weißen hier abgelaufen. Vielleicht war es an der Zeit, wenigstens ein Teil des Landes an diejenigen zurückzugeben, denen es hunderte oder sogar tausende von Jahren lang gehört hatte (Ge:141).

Erik stimmt zu, aber gesteht, dass es nicht so einfach sei,

[a]ber gerecht wäre es. Meine Güte, die meisten Menschen in Namibia sind schwarz, aber fast alle Farmen sind in weißer Hand. So was geht nicht auf Dauer gut. Aber ich bin egoistisch und wünsche mir, dass es nicht uns trifft, nicht mich (Ge:141).

Der Versuch der Autorin, den Kolonialismus zu reflektieren und neu zu bewerten, ist spürbar, doch gibt es keine aussagekräftige Kritik, sondern eher nur eine apologetische Haltung dem ganzen Sachverhalt gegenüber. Durch die handelnden Personen wird versucht, eine andere Sichtweise einzuführen. So wird auch die Problematik des Zusammenlebens zwischen den Namibiern, die auf den Farmen arbeiten und in Armut leben und den ehemaligen Kolonialherren, die noch große Grundstücke besitzen, oberflächlich behandelt, eine tiefere Auseinandersetzung mit dem Thema kommt zu kurz. Es wird aber deutlich, dass dem Afrikaner die Unfähigkeit, sein eigenes Land zu bewirtschaften, zugeschrieben wird, wobei eurozentrische Perspektiven zum Ausdruck kommen.

Der äußerlichen Beschreibung der wenigen erwähnten Afrikaner wird keine besondere Aufmerksamkeit gewidmet, obwohl dabei gewisse Muster doch zu erkennen sind. Dessie ist die fröhliche, „rundliche, gut gelaunte“ Afrikanerin, deren Haut „die Farbe von Vollmilchschokolade“ (Ge:17) hat und deren runde Backen glänzen. Es stellt sich die Frage, warum die afrikanische Haut nie als etwas Gegebenes, Selbstverständliches vorkommen kann, ohne die Versuchung bei vielen Autoren, sie besonders zu beschreiben, über die immer fröhlichen Afrikaner gar nicht zu sprechen. Louis wird bloß als der schwarze Tierarzt mit ernster Miene beschrieben, seine Arbeit auf der Farm scheint wichtiger zu sein. Er ist der einzige gebildete Afrikaner auf der Farm. Joseph, der den Geparden afrikanische Namen gibt, scheint eine wichtige Stellung auf der Farm zu haben, er ist der Vorarbeiter, hat keine Ausbildung, aber er kann trotzdem alles (Ge:55). Elias, der Farmarbeiter auf Friedrichshöhe, entspricht dem Profil des ‚treuen Dieners‘. Er

arbeitet seit vielen Jahren bei Herrn Sartorius, ist ehrgeizig und übernimmt viel Verantwortung auf der Farm. Lilly beschreibt ihn wie folgt:

Der junge Schwarze war groß und dünn wie ein Fahnenmast, aber er bewegte sich nicht linkisch-schlaksig, sondern geschmeidig und elegant (Ge:71). [...] Er wirkte nicht so zugänglich und nett wie die Schwarzen, denen ich auf Ounene eúlu begegnet war, aber er hatte eine Haltung und Würde, die mich beeindruckten (Ge:76).

In der Erzählung spricht er fast nie, wird aber durch seine Tätigkeiten und das, was Erik über ihn erzählt, beschrieben. Er ist der geheimnisvolle schwarze Helfer, der die Tierspuren sehr gut lesen kann, dies verrät auch seine vermeintliche Nähe zur Natur, ein jahrzehntealtes Stereotyp über Schwarze. Über den afrikanischen Aberglauben kommt die Autorin trotz der wenigen Episoden doch zu sprechen (Ge:138; 206), was aber durch Rationalisierung kein Glauben geschenkt wird und bei einem Gespräch findet auch vereinzelt die „erschreckend“ große Zahl der mit HIV-infizierten Menschen in Namibia Erwähnung (Ge:209). Es zeigt sich, wie schwer die Distanzierung von dem geprägten ‚Afrikabild‘ ist. Eine mögliche Erklärung dafür liefert uns O’Sullivan (1989): „Ein Autor kann immer auf bestimmte Schablonen zurückgreifen, von denen er weiß, dass sie beim Publikum bekannt sind und ankommen“ (O’Sullivan 1989:60, vgl. auch Wainaina 2005).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die afrikanischen Tiere und die Natur im Mittelpunkt stehen, sowie der Schutz der bedrohten Tierarten. Afrikaner werden nur am Rand erwähnt und bilden eine Kulisse für die eigentliche Erzählung. Die Protagonistin bleibt den Afrikanern gegenüber ziemlich gleichgültig bis auf den Besuch bei Dessies Familie. Dieser Besuch ist für die Analyse der interkulturellen Aspekte in diesem Text von Belang, denn hier findet die Begegnung mit Afrikanern in ihrer Lebensumgebung statt. Obwohl die Darstellung der Afrikaner, ihrer Bräuche und Lebensverhältnisse auf einer deskriptiven Ebene bleibt, zeigt sich Lilly als doch flexibel und offen dem Fremden gegenüber, obwohl sich die Beziehungen nicht weiter entwickeln und keine anderen Gelegenheiten zur Auseinandersetzung mit den Afrikanern angeboten werden. In der Erzählung sind keine Hinweise zu finden, die eine Veränderung von Lillys Afrikabild zeigen. Nach dem Besuch bei Dessie kehrt sie in ihren Alltag zurück, und die Suche nach den als vermisst gemeldeten Geparden steht im Mittelpunkt des Geschehens. Also bleibt im Roman nur Lillys offene Haltung und Annäherungsversuch den Afrikanern gegenüber, die interkulturellen Brücken werden insofern nur angedeutet, aber nicht gebaut. Exotische

Bilder der magischen afrikanischen Landschaft und der schönen Tieren sind bei Lilly dominant und prägen ihre Wahrnehmung Afrikas weitgehend.

Brandis möchte sich von alten Afrikavorstellungen fernhalten und erfindet eine Erzählstrategie, durch die Afrikaner nur deskriptiv vorkommen, ihre Kultur und Lebensverhältnisse werden schlicht präsentiert und nicht bewertet. Die Begegnung mit dem Fremden wird harmonisiert, Hinweise auf differenzierte Betrachtungsweisen werden kurz angesprochen aber es gibt keine tiefe Auseinandersetzung mit dem Fremden. Letztendlich erfüllt die weiße Protagonistin ihre Pflicht, afrikanische Tiere zu retten.

### **4.3 Die Wildnis in mir (2011) von Gina Mayer**

Gina Mayer, die sich hauptsächlich als Autorin für historische und zeitgeschichtliche Jugend- und Erwachsenenromane bekennt, wurde 1965 in Ellwangen geboren. Sie studierte Grafik-Design in Düsseldorf und war für eine Zeit als Werbetexterin tätig. Ihr erster Roman erschien 2006, während sie bereits an ihrem ersten Jugendbuch schrieb. Laut Leseagentur Sabine Fecke ist Gina Mayer in ihrer schriftstellerischen Tätigkeit erfolgreich und „[i]hre Bücher zeichnen sich durch sorgfältige Recherche und einen Schreibstil aus, der den Leser sofort in die Handlung und Zeit zieht“<sup>73</sup>. Mayer selbst kommentiert zu ihrer Recherche:

Wenn es noch Zeitungen gibt, stütze ich mich auf sie und quetsche sie aus. Darüber hinaus lese ich natürlich auch sehr viel Fachliteratur, ich gehe in Archive und in Stadtmuseen und Experten auf die Nerven. Um ein Gefühl für die Sprache der Zeit zu bekommen, lese ich nebenher fast nur Romane, die in der Zeit geschrieben wurden, in der mein Buch spielt. Manchmal ist dieses Suchen und Nachfragen und Im Nebel-Stochern nervig. Aber meistens ist es eben ungeheuer spannend. Wenn sich Querverbindungen auftun und sich eins zum anderen fügt und man endlich die Zusammenhänge versteht<sup>74</sup>.

Das Jugendbuch *Die Wildnis in mir* wird nach Angaben auf der Webseite positiv rezensiert<sup>75</sup>:

Die Autorin geht nicht zimperlich um mit ihren Lesern. Grausamkeiten wie der Herero-Aufstand mit blutigen Überfällen auf weiße Farmer und Missionare werden ihnen ebenso wenig erspart wie die Unterdrückungsmethoden der weißen Eindringlinge, die bis heute ihre Spuren hinterlassen haben. Das gelobte Land findet Henrietta nicht, aber sie erkennt den Weg, den sie gehen muss. -Badische Zeitung

---

<sup>73</sup> Leseagentur Sabine Fecke: <http://lese-agentur.de/pages/autoren-und-referenten/kinder-und-jugendbuch/gina-mayer.php> (Zugriff am 01.07.2014)

<sup>74</sup> [www.ginamayer.de](http://www.ginamayer.de) (05.07.2014)

<sup>75</sup> Folgende Zitate aus der Presse sind nach Angaben auf Gina Mayers Webseite zitiert: [http://www.ginamayer.de/Buecher/im\\_land\\_des\\_regengottes.htm](http://www.ginamayer.de/Buecher/im_land_des_regengottes.htm) (Zugriff am 05.07.2014)

Der Roman über Rassismus, Glauben und die erste große Liebe in der Zeit um 1900 fesselt junge Leserinnen von der ersten bis zur letzten Seite. -Rheinische Post

Gina Mayer [...] akzentuiert in dem mitreißend und atmosphärisch dicht geschriebenen Roman nochmals das menschenverachtende Denken den Schwarzen gegenüber. Dabei geht es nicht um die »edlen Wilden« hier und die finsternen Unterdrücker da – beide Seiten sind differenziert dargestellt. - Stuttgarter Zeitung

"Die Protagonistin von "Die Wildnis in mir" ist so wild und ungezähmt wie der Kontinent, auf den es sie zur Jahrhundertwende in 20. Jh. verschlägt. Ein echtes Abenteuer, obwohl hier auch geliebt wird, entgegen den zeitgenössischen Moralvorstellungen und voller Naivität. Doch [...] die Heldin löst sich nicht im Nirwana erfüllter Liebe auf, sondern wird schlichtweg ein Stück erwachsener. Das Buch wird dadurch, wie auch durch die frische Schreibe [...] umso beeindruckender. -Eselsohr

*Die Wildnis in mir* erzählt von einem 16-jährigen Mädchen, das um 1900 wegen Armut und einer hoffnungslosen Situation in Deutschland mit ihrer Mutter nach Deutsch-Südwest zieht. Dort soll die Mutter den verwitweten Missionar Immanuel Freudenreich heiraten. Bei der Ankunft in Afrika sieht die Zukunft jedoch finsterner aus, das Leben ist hart, sie muss genauso viel arbeiten, sie kann ihren autoritären und äußerst konservativen Stiefvater nicht leiden und ihre Träume, irgendwann als Lehrerin ausgebildet zu werden, verschwinden mit jedem Tag. Die Mutter stirbt kurz danach und Henrietta entscheidet sich, von der Mission zu fliehen. Die harte und gefährliche Flucht durch die Wildnis gelingt ihr nicht, sie trifft sich mit dem schwarzen Treiber aus der Mission, der sie aus Mitleid zu seinem Nama-Volk mitnimmt, denn Henrietta möchte auf keinen Fall zurück in die Mission. Dort entwickelt sie ihre Liebe zu Petrus, dem schwarzen Treiber, der oft zu Besuch kommt. Nachdem Petrus einsieht, dass das Leben der Nama nicht zu Henrietta passt, entscheidet er sich, sie nach Warmbad zu begleiten, wo sie sich möglicherweise bei einer alten Bekannten aufhalten könnte. Die Reise nach Warmbad erweist sich als schwer, gefährlich und ziemlich lang. Sie ziehen zu Fuß durch die afrikanische Wildnis, wo sie nicht nur die karge Landschaft, sondern auch Hunger, Durst, wilde Tiere und menschliche Feinde überwinden müssen. Schließlich erreichen sie ihr Ziel bei einer deutschen Familie, die Henrietta hilft, eine Ausbildung als Lehrerin anzutreten und sie bekommt später noch eine Anstellung, wo sie Xhosa-Mädchen unterrichtet, „Eingeborenenkinder, die ansonsten im ganzen südlichen Afrika an keiner Missionsschule aufgenommen werden“ (Wi:325)<sup>76</sup>. So ergibt sich ein glückliches Ende für Henrietta, obwohl ungewiss bleibt, was aus dem Leben ihres Geliebten Petrus geworden ist.

---

<sup>76</sup> Das Sigle ‚Wi‘ und die Seitenzahl beziehen sich auf die Ausgabe: Mayer, Gina 2011. *Die Wildnis in mir*. Stuttgart/Wien: Thienemann Verlag.



Der Roman schient sowohl inhaltlich als auch sprachlich-ästhetisch an ältere „junge Leser“ gerichtet zu sein, die schon kritisch differenzieren können. Für die jungen Leser werden aber viele Identifikationsmöglichkeiten angeboten, die vor allem durch die Auseinandersetzung der Protagonisten mit Konflikten und Problemen präsentiert werden. Die Untersuchung des Afrikabildes bzw. des Afrikadiskurses in diesem Roman ist insofern schwierig, aber auch interessant, als es dabei einerseits um Afrikabilder in der gegenwärtigen Jugendliteratur geht und andererseits als es in diesem Roman eher um die Wiedergabe von historischen Ereignissen geht, was eigentlich mit alten Bildern verbunden ist. Die Frage stellt sich, mit welcher Absicht auf welche Weise erzählt wird. Der historische Bezug und der Erzähltext werden u.a. durch die Umschlagtexte klar und die Bemühungen der Autorin, sich von bestimmten Diskurselementen bzw. Begriffen und Bezeichnungen jener Zeit zu distanzieren, verdeutlichen Anmerkungen im Text. Zum Begriff ‚Neger‘ gibt es folgende Anmerkung: „früher allg. gebräuchliche, heute abfällige Bezeichnung für Schwarzer/Farbiger“ (Wi:9) und zum Begriff ‚Hottentotten‘; „in der Kolonialzeit gebräuchliche, abfällige Bezeichnung für verschiedene Völkerfamilien Namibias und Südafrikas“ (Wi:37). Ausgehend von den Erklärungen nimmt sich die Autorin die Freiheit, die Begriffe dann durchgehend im Roman zu verwenden. Dass der Roman mitunter durchaus recherchiert ist, versichert uns das Nachwort, wobei die Autorin uns durch die Phasen der Entwicklung, der Informationssammlung und der eigenen Spurensuche wie Erfahrungen führt. Demzufolge ist es also ein „Roman über deutsche Auswanderer“ (Wi:328). Die Autorin untermauert ihre Stellung zu den oben aufgeführten Begriffen:

Die Geschichte ist aus der Perspektive einer Sechzehnjährigen im Jahr 1900 geschrieben. Wörter wie ‚Neger‘, ‚Hottentotten‘ oder ‚Kaffer‘ gehörten damals zum Sprachgebrauch, zum Teil waren die Begriffe nicht einmal abfällig gemeint. In unserer heutigen Sprache haben diese rassistischen Bezeichnungen aber nichts mehr zu suchen. (Wi:331)

Diese Dialektik erscheint mir etwas problematisch. Bei meiner Untersuchung werde ich die Tatsache im Auge behalten, dass es um eine fiktive Repräsentation von historischen Ereignissen geht, und werde die Afrikabilder so betrachten, wie sie in der Geschichte vorkommen. Erzählt wird aus der Sicht des 16-jährigen Mädchens, Henrietta, die ihre Erfahrungen und ihre Reise durch die Wildnis chronologisch, aber mit Einsatz von Rückblenden, wiedergibt. Vor allem im ersten Teil des Romans wird auf einer zweiten Ebene durch den Briefwechsel zwischen Henrietta und ihrem in Deutschland verbliebenen Verlobten erzählt, wobei ihre Erfahrungen bzw. Aspekte davon wiederholt und dadurch



hervorgehoben werden. Der Titel des Romans *Die Wildnis in mir* verweist auf einige thematische Schwerpunkte, einer davon ist der Exotismus. Auf die afrikanische Wildnis wird angespielt und eine vermutlich angeborene Charaktereigenschaft der Protagonistin wird suggeriert, die sie dazu befähigt, die Wildnis zu überstehen bzw. sich auf die Wildnis einzulassen. Sie verbringt einige Zeit in der Wildnis, ist bereit unter den als heidnisch geltenden Nama zu leben und verliebt sich in einen Afrikaner. Sie handelt gegen die Erwartungen der damaligen Gesellschaft. Das Umschlagbild verstärkt diese Vorstellung der Wildnis; die Farbenkonstellation und Bilder von Tieren und Savanne ähnlicher Landschaft im Hintergrund geben einen romantisierenden Eindruck. Solche Umschlagbilder sind nach Götttsche (2013: 3) charakteristisch für den Afrikaroman der 1990er Jahren:

Indeed, a reader paying a visit to any reasonably sized German bookshop could hardly help noticing the prominence of the African theme in those years, which went along with instantly recognizing able book cover designs suggesting African exoticism: typically the black silhouettes of African trees and animals set against the rising or sinking sun in hues of brown, beige, and red, perhaps adding a note of blue as the symbolic color of hope and transcendence, or including a montage of photographs or human silhouettes which suggest the popular theme of cross-cultural encounters. (Götttsche 2013:3f)

Für Henrietta ist Afrika zunächst der Platz der Hoffnung, es ist Zufluchtsort und ihre Rettung von der hoffnungslosen Armutssituation, in der sie sich befindet. Sie hat schon einige Afrikavorstellungen, die dem Paradiesischen Exotischen entsprechen. Das zeigt sich bereits, als der Postbote den Brief aus Afrika zustellt:

Als er weg war, schnupperte ich an dem Umschlag. Es müsste doch irgendwas riechen! Etwas Süßes, Scharfes, Würziges, Wildes oder Exotisches. Einen Hauch von Afrika. [...] Ich schloss die Augen und stellte mir eine weite Steppe vor, über die weich der Wind wogte. Zwei Giraffen ästen im Grasmeeer. Dahinter ein Löwe, der zum Sprung ansetzte. Die Luft zitternd vor Hitze. (Wi:6)

Sie gibt sich Hoffnungsvorstellungen hin und stellt sich schon vor, wie sie ihren Traum, Lehrerin zu werden, erfüllen wird, indem sie die ‚Negerkinder‘ unterrichten wird, denn dafür braucht sie keine Ausbildung, solange sie „nur richtig lesen und schreiben konnte und sich einigermaßen in biblischer Geschichte und in Handarbeit auskannte“ (Wi:31). Bei den anderen Leuten in Deutschland verbreitet sich aber ein Bild des gefährlichen Afrikas: „Dort gibt es [...] Spinnen, so groß wie meine Hand. Und Raubtiere. Und dann die Wilden! Das sind Heiden, denen man nicht über den Weg trauen kann. Wie wollt ihr euch überhaupt mit ihnen verständigen?“ (Wi:34). Henriettas Freund Bertram erzählt weiter, „dass sich die Neger in viele unterschiedliche Stämme aufgliederten. Keiner der Stämme sei sesshaft, einige seien Viehzüchter, die anderen Viehdiebe“ (Wi:39), und dass diese

Stämme ständig gegeneinander und gegen die Weißen kämpften. Henrietta, die sich lieber auf ein positives, paradiesisches Afrika konzentrieren möchte, lässt sich von den Darstellungen Afrikas als einem gefährlichen Ort nicht abschrecken. Trotz des Zweifels, begibt sich Henrietta in den gefährlichen Kontinent. Die Bibel bietet Trost:

Pastor Cordes schlug die Bibel auf und las den einundneunzigsten Psalm: ‚Denn er hat seinen Engeln befohlen über dir, dass sie dich behüten auf allen deinen Wegen. Dass sie sich auf den Händen tragen und du deinen Fuß nicht an einen Stein stoßest‘. Die Botschaft des Psalms was so tröstlich: hab keine Angst. Die Engel des Herrn werden über dich wachen, auch wenn deine Reise gefährlich und der Weg mühsam wird. Aber seltenerweise erfüllten mich die Sätze nicht mit Mut und Zuversicht, sondern bewirkten genau das Gegenteil. Zum ersten Mal seit unserem Aufbruch aus der Kohlenstraße bekam ich Angst. Unser Vorhaben erschien mir plötzlich fürchterlich vermessen. Ins ferne Afrika zu reisen, in ein Land, über das weder ich noch meine Mutter das Geringste wussten. [...] ‚Auf Löwen und Ottern wirst du gehen und treten auf junge Löwen und Drachen‘, hörte ich Pastor Cordes wieder rezitieren. (Wi:74f)

Die ersten Schwarzen, die Henrietta zu Sicht bekommt, sind die Brandungsneger in Liberia, die wie stumme Roboter porträtiert werden. Überhaupt bleiben die Schwarzen im Roman weitgehend gesichtslos und stumm.

Soeben zog eine Gruppe pechschwarzer Gestalten lange, schmale Boote zum Wasser. Ich hielt den Atem an. Neger, echte Neger! Und nicht nur ein paar, immer mehr Schwarze strömten aus den Hütten zum Wasser, kletterten in die Kanus und ruderten dann übers Meer auf unser Schiff zu (Wi:71). [...] Als die Neger das Boot erreicht hatten, ergriffen sie die Enden. Einer nach dem anderen kletterte blitzschnell an Bord, die Hände am Seil, die Füße an der äußeren Schiffswand. ‚Wie die Affen‘, sagte ein dicker Mann neben mir mit einer Mischung aus Anerkennung und Abscheu. Er warf seinen Zigarettenstummel über Bord und spuckte aus. [...] Ich nickte ein wenig zerstreut. Die Kru-Neger marschierten im Gänsemarsch an uns vorbei, ihre dunkle Haut glänzte vor Schweiß. Sie sah aus wie poliertes Holz, von dem das Wasser abperlte. Ob sie sich auch so anfühlte? Ich streckte meine Hand aus und zog sie im letzten Moment wieder zurück. [...] Der letzte Brandungsneger kletterte über die Reling und folgte seinen Kameraden mit leichten, federnden Schritten. Seine krausen Haare glänzten in der schräg stehenden Sonne wie Filz. *Kru*. Das Wort klang so geheimnisvoll. Nach Urwald und Abenteuer. Mein Herz schlug schneller. Die Kru-Männer verschwanden spurlos im Bauch des Schiffes. Bis wir eine knappe Woche später in Swakopmund anlegten, sahen wir sie nicht mehr wieder. (Wi:74f, Herv. im Original)

Sie trifft sie wieder, als sie die weißen Passagiere und ihr Gepäck an Land tragen. Ihre Sprachfähigkeit wird auf ein einziges Wort reduziert, „bittschen“ (Wi:77f), bitte schön. Sie sind muskulös und stark und tragen auch korpulente Passagiere mühelos ans Ufer. Die Begegnung mit dem Nama-Volk ändert diesen ersten Eindruck der Schwarzen nicht wesentlich. Sie kommen selten zu Wort, erzählen nichts von sich und Henriettas Kommunikation mit ihnen erweist sich als schwierig. Die Absicht der Autorin, die Kommunikationsleere bewusst einzusetzen, um die Nama nicht zu Wort kommen zu lassen und eine monoperspektivische Erzählstrategie zu verfolgen, ist an dieser Stelle nicht auszuschließen. Henrietta versteht die seltsame Sprache der Nama nicht, die abwertend beschrieben wird: „Das seltsame Kauderwelsch der Hottentoten war

durchzogen von Schnalz-, Klick und Schmatzlauten. Ich fragte mich, wie es einem möglich sein sollte, in diesem Klang-gewirr einzelne Worte auszumachen“ (Wi:99). Auch wenn jede neue Sprache zuerst seltsam erscheint, und vielleicht für das westliche Ohr so klingt, ist die Absicht der Autorin deutlich, eine eher negative Beschreibungsweise anzustreben, indem Wörter wie „Kauderwelsch“, „Klang-gewirr“, oder auch „Hottentotten-Kauderwelsch“ (Wi:159), nicht nur auf die Unverständlichkeit hinweisen, sondern auch auf die Inferiorität dieser Sprache deutet. Um sich ihre Langeweile zu vertreiben, entscheidet sich Henrietta, den Kindern Deutsch beizubringen. Ihre Überzeugung ist pragmatischer Natur: „Deutsch war die Sprache der Zukunft in Südwest, wer Deutsch sprach, fand Arbeit bei den Weißen und verdiente gutes Geld wie Petrus“ (Wi:190). Die Bestrebung, die vermeintliche Überlegenheit der Deutschen auch in der Sprache zu betonen, wird einerseits durch die Erniedrigung der lokalen Sprachen und andererseits durch die Verherrlichung der deutschen Sprache untermauert. Der Missionar Freudenreich erweist sich in diesen Sachen als progressiv, predigt in der Nama-Sprache und erwartet, dass seine Frau und Tochter die Sprache lernen. Dies versteht sogar Henriettas Mutter nicht, die das Erlernen der Eingeborenen-sprache als eine Herablassung auf das niedrige Niveau der „Hottentotten“ sieht (Wi:99).

Die Afrikaner im Dorf werden als merkwürdige Menschen dargestellt. Henrietta beschreibt sie in einem Brief an den Geliebten Bertram:

*Der Nama-Stamm, der mich aufgenommen hat, nennt sich selbst Awa-khoi, das bedeutet >>Rote Menschen<<. Es sind Nomaden. In den Wintermonaten leben sie hier am Fluss, aber im Sommer, wenn der Konkiep ausgetrocknet ist, ziehen sie mit ihrem Vieh von einem Wasserloch zum anderen. Ihre Mattenhütten nehmen sie einfach mit, sie ziehen nur die Stangen aus der Erde, rollen die Matten zusammen und verladen sie auf ihre Ochsen. [...] Gestern habe ich gesehen, wie eine von Petrus' Schwestern essbare Wurzeln ausgegraben hat. Dazu wird der sandige Boden um einen bestimmten Baum herumgeloockert. Wenn man die dicke, gelbbraune Wurzel freigelegt hat, wird ein ellenlanges Stück davon abgeschnitten, dann schüttet man das Loch wieder zu. [...] Das Wurzelstück wird so lange mit Steinen bearbeitet, bis die Fasern mürbe geworden sind. Danach schneiden es die Frauen in kleine Stücke und verteilen es wie Konfekt an alle Stammesmitglieder. Und im Nu sind alle am Kauen wie bei uns in Elberfeld die Kühe auf der Weide. Nur den ganz kleinen Kindern werden die Brocken von ihren Müttern vorgekaut. (Wi:180f, Herv. im Original)*

Der Vergleich der Afrikaner mit Tieren bzw. der Vergleich ihres Verhaltens mit denen der Kühe in Deutschland auf den Wiesen befestigt ferner die Bezeichnung als Wilde: „Und nun lebe ich unter Wilden in einem Negerkral, grub Wurzeln aus der Erde und kaute darauf herum“ (Wi:181), erzählt Henrietta. Als sie durch die Gegend ziehen, bemerkt sie über die Afrikaner, die sie aus der Ferne beobachten: „Sie starrten uns voller Neugierde an, als wären wir die Wilden und sie die Besucher“ (Wi:102). Im Dorf laufen die Frauen

und Kinder mit halbnackten Körpern herum, das Essen und überhaupt die Essgewohnheiten sind kurios, und das ganze Dorf hockt den ganzen Tag herum, ohne etwas Besonderes zu machen (Wi:181). Sie sind faule Leute, die von der Natur total abhängig sind.

Die Nama dagegen saßen oft stundenlang einfach nur da. Sie redeten miteinander, rauchten ihre Pfeifen, kauten Wurzeln. Verscheuchten hin und wieder eine Fliege. Sie hatten kaum Vieh, das bewacht werden musste, keine Häuser, die man putzen musste, und keine Kleidung, die geflickt werden musste. Sie lebten von der Milch ihrer Rinder, vom Fleisch der Tiere, die von den Männern gejagt wurden, von wildem Honig und von Insektenlarven. Sie säten nicht, sie ernteten nicht. Sie sammelten, was das Land ihnen gab. Sie hatten Zeit. (Wi:182)

Es geht im wahren Sinne des Wortes um eine christliche Lehre aus der Bibel:

Sehet die Vögel unter dem Himmel an: sie säen nicht, sie ernten nicht, sie sammeln nicht in die Scheunen; und euer himmlischer Vater nährt sie doch. Seid ihr denn nicht viel mehr denn sie? (Matthäus 6:26, Lutherbibel 1912).

Dieser direkte Bezug auf die Bibel wird hier verwendet, um die Faulheit der Nama zu beschreiben, lässt sich aber auch als Ironie interpretieren. Die Nama gelten als Heiden, wollen mehrheitlich nicht in die Kirche gehen, sitzen den ganzen Tag herum und tun nichts, doch der Vater im Himmel versorgt sie dennoch. Vielleicht sind sie dem christlichen Gott, der den Weißen erstes Vorbild ist, als Wesen seiner Schöpfung doch näher als es die überlegten und getauften Christen selbst sind. Der Gedanke liegt nahe.

Das Motiv des infantilen wilden Afrikaners ist vom Anfang bis zum Ende der Erzählung präsent, und wird immer wieder von unterschiedlichen Figuren aufgegriffen. Die Wahrnehmung bzw. Grundkenntnisse über die Schwarzen sind weit verbreitet unter den Deutschen sowohl in Deutschland, also auch im Deutsch-Südwest. Diese Kenntnisse zeigen ein eher verzerrtes, negatives Afrikabild und werden vor allem weiterverbreitet. Henriettas Freundin, Eva, teilt mit, was sie von einer Bekannten gehört hat:

Dass die Egeborenen so naiv sind wie Kinder. Liebenswert und freundlich, jedenfalls die meisten. Aber eben auch leicht verführbar. Man darf ihnen keinen Alkohol geben, sagt er (Wi:60). Die Wesensart der Hottentotten unterscheidet sich doch sehr stark von der der Deutschen, [...] Sie sind wie kleine Kinder, denen die Fähigkeit zum abstraktem Denken vollkommen abgeht. Alles, was über die Befriedigung ihrer Grundbedürfnisse hinausgeht, übersteigt ihren Horizont. Sie haben auch keinen besonderen Ehrgeiz, ihre Lebensumstände zu verbessern. Solange man sie nicht bedroht und sie einigermaßen satt werden, sind sie zufrieden. (Wi:169)

Durch einige Charaktere und die Missionsarbeit wird aber gezeigt, dass der Afrikaner aus dieser wilden Natur erzogen werden kann, so, wie man Kinder erzieht. Auch unter den progressiveren Missionaren wie Pastor Cordes, der auf dem Schiff predigt und den

Kolonialismus kritisiert, bleibt immer noch die Sichtweise der Afrikaner als Infantile. Selbst Henrietta versteht schon vor ihrer Ankunft in Afrika, wie man Afrikaner fair und menschlich zu behandeln hat:

Bei den Andachten und Gottesdiensten saß ich immer in der ersten Reihe und sog jedes Wort förmlich in mich auf. Betram und ich würden alles anders machen als die anderen, das beschloss ich auf der Gertrud Woermann. Auf unserer Farm würden wir keinen ausbeuten, sondern uns verantwortungsvoll wie Eltern um unsere Neger kümmern. Die Kinder würden wir zum Schulbesuch anhalten, die Frauen in der Haushaltsführung unterrichten, Schnaps und Branntwein wären auf unserem Land verboten. Unter dem Segen Gottes würde unsere Farm blühen und gedeihen. Ich träumte meinen Traum von Afrika. (Wi:63)

Die Erziehung der Afrikaner ist vor allem die Aufgabe der Missionare. Wenn sie sich zivilisieren lassen, dann sieht die Zukunft besser aus, dann können sie, wie Petrus, eine Anstellung als Ochsentreiber bekommen, werden Gemeindeälteste oder vertraute Diener. Diese Zivilisation umfasst vor allem das Deutschlernen, getauft werden und lesen und schreiben. Aber die Afrikaner sollten dabei ihren Platz erkennen und nicht zu viel lernen wollen, sonst passen sie nicht zu ‚ihren‘ Leuten. Petrus spricht, wie alle anderen Afrikaner, gebrochenes Deutsch, aber er spielt das nur, in Wirklichkeit kann er perfekt Deutsch, grammatisch richtige Sätze aussprechen, er meint, sich bei den Deutschen dumm stellen zu müssen, denn so wollen sie die Afrikaner haben, sonst haben sie kein Vertrauen.

Zum ersten Mal antwortete er [Petrus] in einem richtigen deutschen Satz, anstatt in seinem üblichen Hottentotten-Gestammel. [...] ‚Petrus‘, sagte ich. ‚Warum machst du mir etwas vor?‘ Seine Augen schienen noch dunkler zu werden. Schwarz wie zwei Löcher, in deren Untiefen kein Licht vordrang. Er schwieg so lange, dass ich glaubte, er habe meine Frage nicht gehört. Aber dann antwortete er doch. ‚Ihr Weißen wollt einen Trottel. Also bekommt ihr einen Trottel. So einfach ist das. (Wi:175)

Petrus ist also weder dumm noch der Trottel, den er zu sein vorgibt. Im Gegenteil zeigt nicht nur sein Standpunkt, sondern auch seine Fähigkeit, mühelos Sprachen zu lernen, dass er ein intelligenter Mensch ist. Obwohl die afrikanischen Sprachen als ziemlich inferior präsentiert werden, wird an einer Stelle die Fähigkeit der Afrikaner gelobt, sich schnell andere Sprache anzueignen. Dies ist vor allem bei den *Orlams* der Fall, das sind die Hottentotten, „die lange im Dienst der Weißen gestanden hatten“ (Wi:96). Dabei wird die Vermischung der Rassen während der Kolonialzeit sachlich, fast mit einer positiven Konnotation angesprochen. Zu der Bezeichnung „Baster“ gibt es wiederum eine Erklärung – „(Afrikaans für Bastard) Mischlinge aus Beziehungen von Nama-Frauen und weißen Farmern“. Der Kontext wird nicht geliefert, es wird nicht darauf hingewiesen, welche wichtige Bedeutung diese Entwicklung in der Geschichte überhaupt hatte. Fräulein Hülshoff, deren Bekanntschaft Henrietta schon auf dem Schiff macht, erklärt weiter:

In einigen Gegenden sind die Nama schon so lange domestiziert, dass bereits eine Vermischung der Rassen stattgefunden hat, plauderte sie weiter. [...] Es ist ja nun nichts ungewöhnliches, dass sich die Rassen innerhalb einer Kolonie miteinander paaren... (Wi:96)

Der bereits angedeutete fehlende Kontext weist auf eine Bemühung seitens der Autorin, einige Aspekte der Geschichte zu verschweigen, hin. Vermutlich aus pädagogischen Gründen möchte die Autorin einige recht dunkle Seiten der deutschen Geschichte vermeiden, die die Erhaltung einer reinen Rasse anstrebte (vgl. Christadler 1978:46f). Die erwähnte Vermischung der Rassen liefert einen Hinweis darauf, und ferner ist die Thematisierung von dem Import deutscher Bräute als weiteren Hinweis zu sehen, obwohl das „warum“ nur oberflächlich behandelt wird. Fräulein Hülshoff, die durch diese Maßnahme von ihrer verzweiferten Situation gerettet wird, beschreibt die damalige Brautschau in Deutsch-Südwest:

Frauen aus Deutschland. Ein ganzes Schiff voll. Junge Mädchen und alte Schabracken, ledige, verwitwete, sitzen geliebene und sitzen gelassene. Kleine, große, dicke, dünne. Viele, die in einer ähnlichen Situation waren wie ich, aber darüber wurde nicht gesprochen. [...] Männer, Ehemänner. Und die deutschen Männer in Südwest suchen Ehefrauen. (Wi:225)

Die männlichen Siedler und Soldaten konnten auf die Dauer und aus „bevölkerungspolitischen wie hauswirtschaftlichen“ Gründen nicht ohne deutsche Frauen auskommen (Christadler 1978:46). Im Prinzip waren sexuelle Beziehungen zwischen deutschen Soldaten und einheimischen Frauen wegen Rassenhygiene, wegen der Erhaltung einer reinen Rasse, verpönt. Christadler (1978) stellte bei einer Untersuchung des Kolonialromans diesbezüglich eine Tendenz im Kolonialroman für die Jugend fest, einerseits seien Herero-Frauen als abstoßend darzustellen, als „ältlich“, „dürrbeinig“, „schlampig“, „schmutzig“, „welk“ und andererseits die deutschen Frauen als „Schwestern, Bräute oder Mütter“ zu porträtieren, Figuren, die Tugenden wie „Geborgenheit, Ordnung und Reinlichkeit“ reflektieren, wonach sich die Deutschen in der Fremde sehnen (ebd.:49).

Die Protagonistin verliebt sich in einen Schwarzen, die Beziehung erweist sich als problematisch, aber dies wird auf die Andersartigkeit, vor allem die unterschiedlichen Lebensumstände und Traditionen zurückgeführt. Es wird nicht explizit gesagt, warum zum Beispiel, die Mutter von Petrus gegen die Beziehung ist, sie kommt in dieser Angelegenheit nie zu Wort. Henrietta versucht, sich durchzusetzen, aber die Chancen stehen schlecht, sie hat ihre eigenen Momente der Ungewissheit, und versucht sich selber zu überzeugen, dass der einzige Unterschied zwischen ihr und Petrus die Hautfarbe sei (Wi:214). Am Ende gibt sie auf. Aber durch ihren Charakter und ihre Perspektive wird eine



für die damalige Zeit ungewöhnliche Offenheit gezeigt. Obwohl sie offensichtlich das Nama-Volk als unzivilisiert ansieht, lebt sie unter ihnen und glaubt an die Möglichkeit der Verwirklichung ihrer Liebe zu Petrus. Sie verteidigt Petrus bei jeder Gelegenheit, obwohl es meistens nutzlos erscheint, denn der „Neger“ hat seinen eigenen Platz bei den Weißen, darf nicht mit im Haus schlafen oder auch nicht am Tisch mitessen. Außerdem seien die Nama Viehdiebe, denen man nicht vertrauen kann, erklärt einmal eine Farmerfrau Henrietta, als sie fragen will, warum Petrus und die anderen schwarzen Mitarbeiter im Stall übernachten.

Henriettas Faszination mit Petrus' Aussehen lässt ein exotisches Flair erkennen. Es wird auf das stereotypische Indianerbild hingedeutet, mit dem Petrus verglichen wird. Das Einzige, was dieses Bild zu stören scheint, ist die dunkle Haut. Henriettas Beschreibung von Petrus Aussehen scheint durchaus auch eine positive Konnotation zu haben, entweder, weil sie verliebt ist, oder weil er dem typischen „Negerprofil“ nicht entspricht. Selbst die etwas helle Haut wird manchmal als braun bezeichnet, im Gegensatz zu schwarz.

Seine Gesichtszüge waren bemerkenswert, die Wangenknochen sehr prominent, die Augen schmal und leicht schräg stehend, die Nase recht schmal für einen Neger. Wenn seine Haut nicht so dunkel gewesen wäre, hätte er wie ein Indianer ausgesehen. Oder jedenfalls so, wie ich mir einen Indianer vorstellte, ich hatte ja noch nie einen zu Gesicht bekommen (98). [...] Wie schön er war. Seine Lippen, deren Rot an den Rändern mit dem Braun seiner Haut verschmolz. Seine hohen Wangenknochen, über die sich dunkle Haut schmiegte. Seine seidigen langen Wimpern, zarte Halbmonde aus schwarzer Spitze. (Wi:215)

Die Anspielung auf das Indianerbild lässt folgende Vergleiche auf die Ähnlichkeiten der Begegnungen der Europäer mit dem Indianer und die historische Herausbildung des Indianerbildes mit der des Afrikaners ziehen. Obwohl das Indianerbild sowohl negative als auch positive Merkmale in der deutschen Kinder- und Jugendliteratur aufweist, ist die Tendenz zur verzerrten Darstellung deutlich (Pleticha 1978:21; Lutz 1981:237; Haas 1998:213f; Weinkauff 2006:170). Im Unterschied zum Afrikaner wurden

Wert und Würde der indianischen Kultur und des indianischen Menschen betont, der aber gleichzeitig im Bild der klischeehaft grundsätzlich heimtückischen und primitiv-unmenschlichen Komantschen dann doch wieder dem allgemeinen Bedürfnis nach Abgrenzung und Abwertung Rechnung trägt. (Hass 1998:214)

Lutz stellt folgende stereotypische Topographien der Indianer zur äußeren Erscheinung auf, zu Charaktereigenschaften und zur Kultur und Geschichte:



Indianer haben rötlichbraune, ziemlich helle Haut, Hakennasen, breite Backenknochen, dunkle Augen und blauschwarze Haare, die sie lang tragen. Sie tragen Federkopfstück, Mokassins und Fransenkleidung. Sie sind mit (Skalp-)Messern, Tomahawks, Pfeilen und Bögen, Speeren und Gewehren bewaffnet, reiten auf Mustangs und leben unsterk in Zelten.[...] Indianer sind unzivilisierte Wilde. Im Frieden und als Freunde einzelner Weisser sind sie edel, ausserordentlich tapfer, mutig, ehrlich, treu und schweigsam. Werden sie jedoch gereizt, so schlägt ihr wildes Blut um in Mordlust, Blutgier, unvorstellbare Grausamkeit und Rachsucht bis zur Selbstvernichtung. [...] Bevor die Weissen kamen, lebten die Indianer in vielen Stämmen, die sich unablässig bekämpften. Befehlshaber eines Stammes waren Häuptlinge, die mutigsten und weisesten Krieger. Medizinmänner waren oft verschlagen und grausam und beschworen die Geister. (Lutz 1981 271f)

Für den Zeitraum 1945 bis zur Gegenwart stellt Weinkauff (2006) viele stereotypisierende Merkmale des Indianers im deutschen Jugendbuch fest. "Genrespezifisch ist zudem die Aufteilung positiv und negativ gefärbter exotischer Stereotype in entsprechend dargestellte Indianerstämme und Häuptlingsfiguren" (ebd.:170). Dem Indianer werden nach wie vor „in mehr oder minder aggressiver Zuspitzung kriegerische Tugenden zugeschrieben (ebd.:171).

Wie ein ‚Neger‘ auszusehen hat, wird implizit und explizit aufgeführt: Explizit bei der Beschreibung von zum Beispiel den ‚Brandungsnegern‘ bzw. den Nama oder den Buschmännern und implizit bei der Darstellung einer Mischlingsfrau, deren Aussehen bis auf die helle Haut einem ‚Neger‘ ähnelt. Als Henrietta und ihre Mutter in der Pension *Zum Kaiser Wilhelm* ankommen, begegnen sie einer ‚Negerin‘, deren Aussehen ihren Erwartungen nicht entspricht.

Hinter einer Art Pforte stand eine ältere Frau mit krausem Haar wie eine Negerin, aber ihr Gesicht war weiß. [...] Ihr Gesicht ähnelte wirklich auf frappierende Weise dem einer Negerin: die wulstigen Lippen, die platte, breite Nase. Nur die Haut passte nicht dazu (81). [...]

Und später auf der Reise nach Warmbad werden Buschmänner beschrieben:

Ich hatte von Fräulein Hülshoff von den Buschleuten gehört. Dass sie aussahen und lebten wie wilde Urzeitmenschen. [...] Im letzten Moment fielen mir drei Gestalten auf, die am Wegrand hockten und ein paar Schlangen häuteten. Sie waren sehr klein, aufrecht stehend wären sie mir wahrscheinlich nur bis zum Ohr gegangen. Ihre Haut war überraschend hell, ihre Gesichter rund, mit spitzem Kinn. (Wi:285)

Nicht nur Zivilisation wird an deutschen Verhältnissen gemessen, sondern auch das Aussehen. Die weiße Haut ist normal, schön, alles andere wird als eigenartig dargestellt. Bei der Beschreibung der schwarzen Haut bedient sich die Autorin Mayer einer interessanten Mischung von sprachlichen Bildern, die nicht nur die Eigenart, sondern auch den Kontrast zur weißen Haut herausstellen: „pechschwarze Gestalten“ (Wi:71), „dunkle“ Haut, die wie „poliertes Holz“ aussieht. Die Afrikaner sind „schwärzer als die Finsternis im Raum“ (Wi:73). Die Faszination mit der schwarzen Haut lässt sich vor allem durch die

Beschreibung von Petrus Haut erkennen: „Im grellen Sonnenlicht schimmerte seine dunkle Haut weich wie Samt. Ich musste alle meine Willenskraft bemühen, um ihn nicht zu berühren“ (Wi:195). „Petrus Haut glänzte im Licht des Mondes, der als riesige Scheibe am Himmel stand“ (Wi:200). Die Gesichtszüge der Schwarzen entsprechen den Stereotypen jener Zeit; nicht nur die Haut, sondern auch die Lippen, Haare und Nase scheinen einer deskriptiven Auseinandersetzung wert zu sein. Dabei scheint die Autorin doch durch Vergleiche den vermeintlich schöner aussehenden Indianer zu romantisieren.

Petrus gibt Einsicht in die Meinung der Afrikaner über ihre deutschen Herren, obwohl er eine resignierte Haltung einnimmt. Er hat sich angepasst und verkörpert sowohl den ‚edlen Wilden‘ als auch den ‚treuen Diener‘, und fungiert manchmal als Vermittler zwischen den Kulturen. Dabei erweist er sich als ein guter Begleiter durch die afrikanische Wildnis. Betrachtet man aber die Kehrseite seiner Fähigkeiten im Busch, so wird bei der Reise doch die Wahrnehmung von Afrikanern als wilde, der Natur nahen Wesen bestätigt. Petrus kennt sich gut aus, er weiß genau, wo Wasserstellen zu finden sind, er kennt wilde essbare Pflanzen, sogar Schmerz stillende Mittel, spürt die Gefahr, in Form von Feinden und wilden Tieren sogar im Schlaf, kann schnell und angemessen darauf reagieren und sorgt mit Pfeil und Bogen für Henriettas Wohl. So lassen sich stereotypisierende Merkmale der Afrikaner in einer zweifellos exotischen Darstellung Afrikas wiedererkennen. Selbst Henrietta, die sich Afrikanern gegenüber offen und tolerant zeigt, wird manchmal von Petrus überrascht.

Eine Herde Zebras graste auf einer Hügelkuppe. Als wir an ihnen vorübergingen, hob das kleinste von ihnen den Kopf und sah uns neugierig an. Seine weißen Ohren waren hoch aufgerichtet, die samtigen, schwarzen Nüstern gebläht. [...] Ist es nicht einfach zauberhaft?, flüsterte ich begeistert. Petrus leckte sich die Lippen. Es schmeckt auch zauberhaft. Ich runzelte die Stirn. Wie konnte er beim Anblick des niedlichen gestreiften Tieres bloß ans Essen denken? (Wi:253)

Afrika wird als Paradies gezeigt, die Afrikaner kommen jedoch als eine ewig verdammte Rasse vor. Die Protagonistin selbst ist aufgeschlossen, aber die Afrikaner werden als Gegenbild der Deutschen präsentiert. Die Fremden werden auf unterschiedliche Weise als Gegenbild dargestellt, alles was unrein, was schmutzig, unverständlich und abstoßend ist, was sich nicht mit dem Reinen vermischen kann und davon klar zu trennen ist (vgl. dazu Schäffter 1991:19ff). Die Gegensätze zwischen den Afrikanern und den Deutschen werden unter verschiedenen Aspekten im Laufe der Geschichte erläutert. Nicht nur äußerliche Merkmale, sondern auch Lebensweise, Kultur, Religion und Verhalten werden kontrastiert. „Die Wesensart der Hottentotten unterscheidet sich doch sehr stark von der

der Deutschen', hatte Fräulein Hülshoff mir einmal erklärt" (Wi:169). Henrietta ist diese starke Differenz auch deutlich: „Die Welt der Eingeborenen ist so gänzlich anders als die unsere! Ihr Wesen, ihre Lebensart, auch ihre Sprache, von der ich immer noch kaum ein Wort verstehe (Wi:180). So konstatiert Schäffter (1991) ferner Folgendes:

Als Gegenbild kann Fremdheit unbestimmt und allgemein, aber auch als sehr konkreter Gegensatz in Erscheinung treten. Im Sinne von ungewohnt, unüblich, undenkbar erscheint das Fremde als allgemeine Negation des ständig mitgedachten Horizonts des Eigenen und bleibt als ‚mitlaufende Selbstreferenz' in der Regel latent: Das Fremde ist das Unding, das Nicht-Eigene. Diese Asymmetrie der Innen-Außen-Relation zeigt sich in einer Überbetonung des Inneren, das sich in seinem ‚Wesen' zu vervollkommen sucht und zu einem möglichst perfekten Selbstaussdruck gelangen möchte. Die für die Ordnungsstruktur der Einheit und Integrität charakteristische Metaphorik von Reinheit, Unvermischung, innerer Stärke und Gesundheit tendiert dazu, dem Fremdartigen daher auch die Konnotation von Vermischung, Unreinheit, Gift und Schmutz zuzuweisen. (Schäffter 1991:19, Herv. im Original)

Auswirkungen von dieser Art Fremderfahrung lassen sich in der Art und Weise erkennen, wie die Afrikaner im Roman behandelt werden. Vor allem rassistische Ideologien von Reinheit sind bei der Ablehnung der Liebesbeziehung zwischen Henrietta und Petrus zu beobachten. Afrikaner sind wie Kinder, die zum bestimmten Verhalten erzogen werden und sie werden nur anerkannt, wenn sie sich zivilisieren und/oder „domestizieren“ lassen. Der Begriff „domestizieren“, der eigentlich nur für Tiere, insbesondere wilde Tiere benutzt wird, wird in diesem Roman gemäß dem Zeitgeist durchgehend für die Afrikaner verwendet. „In einigen Gegenden sind die Nama schon lange domestiziert, dass bereits eine Vermischung der Rassen stattgefunden hat' plauderte sie [Fräulein Hülshof] weiter“ (Wi: 96). Doch die Zivilisation der Afrikaner ist nur zu einem gewissen Grad zuzulassen. Den Afrikanern ist es nicht erlaubt für mehr als vier Jahre die Schule zu besuchen, und ihre Berufsaussichten sind eingeschränkt. Der Missionar erklärt es Petrus, warum er den Unterricht nicht besuchen darf:

‚Vielleicht wirst du Rinder hüten', sagte der Missionar. ‚Oder Ziegen. Und wenn du sehr klug und verständig bist, wirst du sogar Ältester in der Gemeinde. Aber im Gegensatz zu meinen Kindern wirst du bestimmt nie Theologie oder Medizin studieren'. Die Dinge, die seine Kinder lernten, brauchte Petrus nicht zu wissen, hatte der Missionar Petrus erklärt. Sie würden ihm in seinem Leben nichts nützen. Sie würden ihm eher schaden. Er würde eingebildet und hochfahrend werden und nichts als Schwierigkeiten bekommen. (Wi:176)

Meyers Kritik an den damaligen Zuständen scheint darin zu bestehen, dass sie die Zeitbilder und die gängige Sprache wiedergibt und die Missstände offen legt. Eine eigene Interpretation oder Stellungnahme bleibt dabei aus. An die Sensibilisierung des jungen Lesers wird indirekt appelliert, indem sie mehr zeigt als gutschreibt. Auf dem Schiff predigt

Pastor Cordes gegen die imperialistischen Bestrebungen der Deutschen und wird von den Passagieren kritisiert. Was nichts Ungewöhnliches war, denn:

[d]ie meisten Passagiere auf der *Gertrud Woermann* fuhren nach Südwest, weil sie dort Land erworben hatten oder Land kaufen wollten. Und alle hatten versucht, den Preis dafür so weit wie möglich nach unten zu drücken. Nicht weil sie irgendeinen unschuldigen Hottentotten bestehlen wollten, sondern weil sie arm waren. (Wi:63, Herv. im Original)

Die Botschaft hier ist, dass die Deutschen die Chance und die Dummheit der Afrikaner einfach ausgenutzt haben. Andererseits die Afrikaner, die ihr Land für so viel wie ein paar Flaschen Brantwein aufgegeben haben. So predigt Pastor Cordes auf dem Schiff:

In einer Predigt sprach er davon, dass kein Volk das Recht hätte, sich über ein anderes zu erheben, sein Land zu besetzen und ihm seinen Lebensraum streitig zu machen. Die Halunken, die durch die Lande ziehen, um die Eingeborenen übers Ohr zu hauen. Erst schenken sie ihnen Brantwein großzügig ein, ohne etwas dafür zu verlangen, und wenn die armen Teufel dann süchtig nach dem Gift sind, knöpfen sie ihnen nach und nach ihren armseligen Besitz für den Schnaps ab. Erst das Vieh, dann das Land, am Ende versklaven sie ihre Weiber und Kinder. Und genauso schlimm wie diese habgierigen Verführer sind diejenigen, die das Diebesgut billig von ihnen erwerben, obwohl sie genau wissen, dass es nicht rechtens ist. (Wi:62)

Das zeigt offene Kritik am Imperialismus und die Mechanismen der Enteignung der Afrikaner, das gewisse Ähnlichkeiten mit den Indianern in Amerika aufweist, fragwürdig bleibt allerdings die in dieser Kritik dargestellte Haltung gegenüber den Afrikanern. Petrus bestätigt die Sucht der Schwarzen nach Schnaps sowohl aus persönlicher Erfahrung als aus der Geschichte seiner Stammesleute (Wi:194f). Durch intertextuelle Anspielungen auf die Bibel wird das Schicksal der Afrikaner gedeutet, für ewig unter der Herrschaft der Weißen leben zu müssen. Die Predigt, wie Noah seinen Sohn, Ham und die Nachfahren verfluchte, hört Henrietta, mehrmals in Deutschland und in Deutsch-Südwest.

Ham war der Stammvater der Hamiten und die Hamiten waren die Schwarzen. Und weil Noah verflucht hatte, waren die Schwarzen heute noch die Diener der deutschen Rasse, sie mussten als Sklaven in Amerika schuften und als Tagelöhner, Dienstboten, Stallburschen und Treiber in den deutschen Schutzgebieten. Ihre erbärmliche Lage war vorbestimmt, wer sich dagegen auflehnte, stellte die göttliche Ordnung infrage. (Wi:215)

Freudenreich, der gewöhnlich in der Missionskirche auf Nama predigt, erklärt dies und fügt hinzu, dass die Schwarzen den Weißen für das Christentum dankbar sein sollten. Henrietta, stellt die Predigt selbst nicht in Frage, sondern fragt sich, „wie Gott so etwas zulassen konnte: Das eine ganze Rasse verflucht wurde, nur weil ihr Stammvater eine Dummheit begangen hatte“ (ebd.). Die Misshandlung und Ausbeutung Afrikas während des Sklavenhandels und des Kolonialismus wurde durch allerlei Rechtfertigungen aufrechterhalten. Hier thematisiert die Autorin die für damalige Zwecke eingesetzte

biblische Erklärung. Die Tatsache, dass Freudenreich ausnahmsweise auf Deutsch predigt, verweist auf die Absicht, die Afrikaner von der Botschaft auszuschließen. Die Predigt ist erstens an die Deutschen gerichtet, um Mythen über Afrikaner und ihr Schicksal fortzuschreiben und diese durch die Bibel bestätigen zu lassen, um die Präsenz der Europäer auf dem Kontinent zu legitimieren. Laut dieser Art Gehirnwäsche besteht die Aufgabe der Weißen darin, eine Art Erlösung durch das Christentum anzubieten. „Über eine Stunde lang hatte sich Freudenreich darüber ausgelassen, wie glücklich sich die Neger im Allgemeinen und die Hottentotten im Besonderen schätzen konnten, dass ihnen die Weißen nun endlich das Christentum brachten“ (Wi:215). Der Imperialismus wird zunächst oberflächlich kritisiert und die Überlegenheit der Deutschen behauptet. Selbst die Aufstände werden bei Gesprächen erwähnt, aber als einen nicht ernst zu nehmenden Versuch, der vom Anfang an zum Scheitern verurteilt sei. Denn die deutschen Truppen sind den primitiven Nama bzw. Herero, ohne gute Kampfausrüstung und Strategien viel zu überlegen:

Sie waren Schurken, die sich mit Waffengewalt gegen die Ordnung im Schutzgebiet auflehnten und gegen die Deutschen zogen. [...] Sie stellen sich den deutschen Schutztruppen nicht im ehrlichen Gefecht, da wären sie unseren Männern ja hoffnungslos unterlegen. Nein, die Hottentotten greifen immer nur vereinzelte Soldaten oder kleine Truppenteile an, sie überfallen sie im Schlaf oder locken sie in einen Hinterhalt. Und dann vergreifen sie sich auch gerne an hilflosen Weibern und Kindern. Man erzählt sich schlimme Dinge, die die Wilden da angerichtet haben. (Wi:275)

Petrus weiß auch, dass es aussichtslos ist, aber seiner Meinung nach haben die Deutschen ihnen keine Wahl gelassen, es gibt entweder „Krieg oder Tod“ (ebd.). „Und am Ende werden die Schwarzen verlieren und die Weißen triumphieren“ (Wi:277). Diese Andeutung auf die Niederlage der Afrikaner im Krieg gegen die deutschen Kolonialtruppen lässt allerdings die Absicht der Autorin erkennen, an die Kritik der Leser am damaligen Zeitgeist zu appellieren. Die Ausbeutung der Afrikaner ließ ihnen keine Wahl, als dagegen zu kämpfen, auch wenn ihnen die Macht der deutschen Armee bewusst war.

In diesem Roman, der geschichtliche Ereignisse fiktiv wiedergibt, sind alte Wahrnehmungsmuster der Afrikaner als primitive grausame Menschen, ohne Vernunft, sondern nur mit Instinkt ausgestattet, wiederzuerkennen. Der Roman zeigt Bilder von entweder faulen Menschen oder treuen Dienern, je nachdem, wie sie sich von Europäern unterwerfen lassen. Dass diese Afrikabilder zum damaligen Zeitgeist gehörten, ist zwar nachvollziehbar, aber mit welcher Intention die Autorin diese einsetzt, ist dennoch in Frage zu stellen. Ob der Roman im Dienst einer interkulturellen Sozialisierung steht,

erweist sich insofern als fraglich wenn behauptet wird, dass Bezeichnungen wie „Neger“ einfach zum gängigen Sprachgebrauch gehörten und nicht abwertend benutzt wurden. O’Sullivan (1989) weist daraufhin, dass der Gegenstand der Literatur selbst Stereotypisierung aufzwingen könnte. Dabei ist aber zu bedenken, dass ein Autor in seiner Gestaltung des Gegenstandes „auf bestimmte Schablonen zurückgreif[t], von denen er weiß, daß sie beim Publikum bekannt sind und ankommen“ (O’Sullivan 1989:60). Die Frage ist, ob es um die Fortschreibung bzw. Wiederbelebung von bestimmten Bildern geht, oder ob diese zur kritischen Reflexion dargestellt werden. Benzing (1978:77) betrachtet solche Darstellungen von historischen Ereignissen und Persönlichkeiten vor allem kritisch, wenn sie dabei das Afrikabild, die Sicht, Erfahrungen, Urteile sowie Vokabular ohne Kritik aufnehmen und fortschreiben. Als Beispiele führt Benzing „Schlagworte“ für Safari und Abenteuerliteratur über Afrika wie „Eingeborene“, „Wilde“, „weißer Mann“, „heidnische Stämme“ usw an (ebd.). Die Gefahr bei solchen Repräsentationen ist der damit transportierte Eindruck oder die Annahme, dass Afrika noch immer so ist, wie 1900.

Die Einräumung negativer Bilder verfolgt hier eine offensichtliche Absicht. Indem die Art und Weise, wie die Afrikaner behandelt werden, kritisiert wird, indem eine weltoffene Protagonistin sich in einen Schwarzen verliebt, bei den Schwarzen wohnt und den Aufenthalt überlebt, übt die Autorin eine ironisierende, wohlgemeinte Kritik an den damaligen Zuständen. Offene Kritik gegen den Umgang mit den Afrikanern gelingt nicht nur durch die Darstellung der Protagonisten, sondern durch die der Missionare und ihre offene Kritik gegen den Imperialismus, obwohl diese auch die Überlegenheit der Europäer unterstützen. Am Ende setzt sich die Protagonistin weiter für das Schicksal der Afrikaner ein. Die Botschaft, die der Roman dem jungen Leser hinterlässt, ist, dass die stereotypischen Bilder weiter bestehen, aber er plädiert für eine menschlichere Behandlung der Afrikaner und für eine ungezwungene Beziehung zu den Afrikanern.

Abschließend lässt sich zu den drei Jugendromanen feststellen, dass die vermittelten Afrikabilder mehrheitlich in alte Erzählmuster fallen. Die Autoren neigen dazu, Afrika im negativen Licht zu schildern, als einen rückständigen Kontinent, der auf die Hilfe des Westens angewiesen ist. Andererseits wird versucht, Bilder des Exotischen hervorzuheben. Vor allem bei Brandis und Mayer rücken die afrikanische Natur, Wildnis und Tiere in den Vordergrund, wobei abenteuerliche Erfahrungen in Afrika geschildert



werden und die jugendlichen Protagonistinnen vereinfachte Lösungen für komplexe afrikanische Probleme bieten. In den drei Romanen präsentiert Afrika einen Schauplatz für europäische Heldentaten, was m. E. kritisch zu betrachten ist. Afrikanische Staaten sind souverän und in der Lage, eigene Lösungen für ihre Probleme zu finden. Die Tatsache, dass jugendliche Akteure so in ihren Rollen dargestellt werden, indem sie auch komplexe Angelegenheiten der afrikanischen Länder besser zu handhaben scheinen, vermittelt eine verzerrte Botschaft an junge Leser, die wahres interkulturelles Wissen nicht fördert.

## 5. Hermann Schulz' Afrika: zwischen Missionsarbeit und Überwindung kolonialer Ideologie

Wie schon in der Einleitung und bei den theoretischen Überlegungen angedeutet, spielt die Zeit des Kolonialismus und die daraus entstandenen Afrikabilder eine bedeutende Rolle für diese Untersuchung. Hofmann (2012) untermauert die Bedeutung des Kolonialismus für die jahrelang komplizierte Beziehung zwischen Afrika und Deutschland, die durch eine Mischung aus Faszination und Drohung bzw. Gefahr gekennzeichnet ist. Obwohl Begegnungen zwischen Afrika und Europa bis zur Zeit der Aufklärung zurückliegen, bleibt der Einfluss des Kolonialismus bis in die Gegenwart, den Postkolonialismus, präsent. Es gilt also, sich mit der gesamten Kolonialgeschichte zu befassen, und, wo nötig, diese neu zu interpretieren bzw. zu schreiben. Es geht deshalb mitunter um eine kritische Reflexion und Neubewertung des Kolonialismus (Young 2012:20; Mbembe 2008:14; Albrecht 2008:12). Trotz des anfänglichen Zweifels an der Anwendbarkeit der postkolonialen Perspektiven in der deutschen Literatur, was Albrecht (2008:34f) „(post)koloniale Amnesie“ nennt und Argumente dagegen anführt, haben wir es gegenwärtig mit einer „Normalisierung des postkolonialen Blicks“ zu tun (Lützel 2009:94), die Deutschlands Anteil an der europäischen Kolonialgeschichte wahrnimmt, und deren Präsenz sich auch in der Gegenwartsliteratur zeigt (vgl. auch Göttsche 2012:172).

Jedoch bleibt bei der Beschäftigung mit dem afrikanischen Kulturraum die Faszination mit dem Exotischen bestehen, die zu fortdauernden klischeebeladenen Afrikabildern führt, auch wenn in jüngster Zeit ein genuines Interesse zu spüren ist (Hofmann 2012:7; Göttsche 2011:74). Diallo (2012:197) konstatiert die Tatsache, dass der afrikanische Kulturraum in der Literatur nach wie vor von negativen Bildern der Armut, der Hungersnöte, der Krankheiten, der politischen Instabilität und des Bürgerkriegs geprägt ist, die zudem von der Fortschreibung des Exotismus begleitet sind. Trotz der traditionellen Wahrnehmungsmuster Afrikas, die auf die Kolonialzeit zurückzuführen sind, gibt es bei vielen gegenwärtigen Autoren die Bemühung um ein differenziertes Afrikabild. Das Schreiben über Afrika hat in dieser Hinsicht einen wichtigen Beitrag zum postkolonialen Diskurs zu leisten. Denn, so Diallo (2012:198), „die post-koloniale Qualität

eines Afrikadiskurses“ ist „am Umgang mit dem kolonialen Erbe zu messen, am Bewusstsein für die diskursive Mechanismen von Herrschaftsanspruch und für die notwendige Neugestaltung der Beziehungen zwischen den Kulturräumen“. Das vorliegende Kapitel untersucht, inwieweit Hermann Schulz in seinen Kinder- und Jugendbüchern über Afrika Aspekte des Kolonialismus bzw. des Postkolonialismus aufgreift, besonders in Bezug auf die interkulturellen Begegnungen zwischen Deutschland und Tansania und die dadurch vermittelten Bilder von Afrikanern. Obwohl die Untersuchung von Afrika im deutschsprachigen Kinder- und Jugendbuch bis jetzt vorwiegend unter Aspekten des Rassismus und der Drittwelt-Thematik durchgeführt wurde, erweist es sich als angemessen, vor allem interkulturelle Aspekte und postkoloniale Theorien in die Diskussion miteinzubeziehen.

Hermann Schulz, der 1938 in Nkalinzi, Tansania, als Sohn eines deutschen Missionars geboren wurde und zahlreiche Kinder- und Jugendbücher, darunter auch viele über Afrika, veröffentlicht hat, schreibt stückweise über seine eigene Lebensgeschichte und die Geschichte Afrikas. Er ist kurz nach seiner Geburt mit der Familie nach Deutschland zurückgekehrt und kannte seinen Geburtsort nicht sehr gut bis zu seiner Rückkehr nach Tansania in den 1970ern, wo sein Interesse an afrikanischer Literatur geweckt wurde. Seitdem ist er mehrmals nach Afrika bzw. nach Tansania gereist. In einem 2002 aufgenommenen Interview meinte er:

Ich fühlte mich wie ein Heimkehrer und Entdecker, weil es aus diesem Kontinent fast nichts auf dem deutschen Buchmarkt gab. Und ich ahnte mehr, als dass ich es wusste: Ein ganzer Kontinent ohne Literatur, das kann nicht sein! Das empfand ich natürlich als Herausforderung<sup>77</sup>.

Inzwischen sind in dieser Hinsicht einige Entwicklungen zu vermerken, so dass Afrika in der deutschen Literaturszene eine gewisse Präsenz gewonnen hat. Schulz' Engagement für die Literatur aus und über Afrika und Lateinamerika wurde erstens als Verleger beim Peter Hammer Verlag von 1967 bis 2001 deutlich, und zweitens als Autor, wobei er diese Tätigkeit erst mit 60 Jahren aufnahm. Für seine verlegerische Arbeit wurde er 1998 mit der Hermann-Kesten-Medaille des PEN-Zentrums Deutschland ausgezeichnet. Schulz hat bis jetzt insgesamt 22 Titel veröffentlicht. Seine Kinder- und Jugendbücher situiert er in

---

<sup>77</sup> Zitiert aus einem Gespräch mit Hermann Schulz. Kinderliteratur im Gespräch. Zu Gast: Hermann Schulz (14. Mai 2002) Aus: Lesezeichen. Mitteilungen des Lesezentrums der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Heft 13 (2003). S.5. [http://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/user\\_upload/deutsch/Lesezentrum\\_Archiv/Hefte\\_11-15/schulz.pdf](http://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/user_upload/deutsch/Lesezentrum_Archiv/Hefte_11-15/schulz.pdf) (Zugriff am 27.05.2014).

Tansania und einige von ihnen sind in verschiedenen Medien und diversen Sprachen erhältlich. Schulz' Romane werden, folgt man den Informationen von Webseiten verschiedener Verlage und Interviews, viel beachtet. Das internationale Literaturfestival Berlin 2006 berichtet folgendes:

Bildreich und poetisch schildert er den Lebensalltag in fremden Kulturen und beschreibt Expeditionen in unbekanntes Terrain. Seine Texte sind getragen von dichten ethnographischen Informationen, stecken voll innerer Dramatik, existenzieller Erfahrung und gelassener Heiterkeit<sup>78</sup>.

Die intensive Beschäftigung mit Literatur aus und über Afrika kommt auch in sämtlichen Beiträgen von Schulz zum Ausdruck. Trotz vielem, was man in vergangenen Jahren über Afrika geschrieben hat, bleibt Afrika, wie Schulz feststellt immer noch

Projektionsfläche für alle möglichen Allmachtphantasien und Zwangsvorstellungen, die Afrikaner exotische Statisten. [...] Reisende, Sprachforscher, Kolonisatoren und Dritte-Welt-Bewegte ergehen sich in nebulöser Schwärmerei und es liegt der Verdacht nahe, dass sie unbewusst den Mangel brauchbarer Erkenntnisse verbergen und als Surrogat ‚dieses innerste Afrika‘ mehr in sich selbst suchen als im Gegenstand der Liebe (Schulz 1998:1).

Noch ist es dem Europäer nicht gelungen, auf dem schwarzen Kontinent und seinen Bewohnern „brüderlich-partnerschaftlich“ zuzukommen (ebd.). Schulz plädiert für afrikanische Literatur und stellt fest, dass sich wenige Europäer für die afrikanische Literatur interessieren und führt einige Gründe für diese Situation an. Marktwirtschaftlich ist es fast unmöglich für afrikanische Schriftsteller, auf dem europäischen Literaturmarkt Fuß zu fassen. Ihre Literatur lässt sich nicht leicht verkaufen, denn sie schreiben nicht, was die Europäer lesen wollen.

Warum schreiben sie nicht das, was sie jetzt schreiben müssten? Wo bleibt der große Hassausbruch wegen der Sklaverei, wegen der Demütigungen der Kolonialzeit? Warum nehmen sie nicht zur Kenntnis, was Ethnologie und Ethnographie seit Jahrzehnten über sie herausgefunden haben? Warum legen sie ihre Ängste, ihre Visionen, ihre Exotik und Erotik nicht offen? Wo bleibt die philosophische Durchdringung der Kolonialerfahrung und der unheilvollen Gegenwart? Warum erfahren wir nicht von ihnen die Geheimnisse, nach denen wir uns sehnen, Geheimnisse der Trommel, der Dschungelwelt, der Zauberer? Warum schreiben diese Autoren langatmige Dorfgeschichten, diese Mischung aus Mythen, Gewalt und Alltag, mühsam zu lesende Griotgesänge, während von ihrer eigenen Tür die erstaunlichste aller Welten liegt, wo Elefanten, Löwen, Leoparden, Wasserfälle, reißend Ströme und ungeahnte Naturgewalten die großen Abenteuerpanoramen bieten? (ebd.:2)

---

<sup>78</sup> Zitiert nach der Webseite des internationalen Literaturfestivals Berlin.  
<http://www.literaturfestival.com/programm/teilnehmer/autoren/2006/hermann-schulz>

Schulz lässt viele Seiten seines Engagements mit Afrika und der afrikanischen Literatur durch Beiträge, durch seine ehemalige Arbeit als Verleger und durch seine eigene Tätigkeit als Autor spüren. Er bemüht sich um ein differenziertes Afrikabild, wobei afrikanische Realitäten, auch die negativen, nicht verschwiegen werden, und versucht wird, den eurozentrischen Blick zu überwinden bzw. zu mindern. Zwei Erzählstrategien sind bei Schulz zu beobachten. Entweder lässt er die Afrikaner ihre eigene Geschichte erzählen, oder er bedient sich einer Art hybrider Erzähler bzw. Protagonisten, Deutsche bzw. Europäer, die sich in die afrikanische Gesellschaft eingelebt haben und Aspekte der Kultur und Lebensverhältnisse als gegeben annehmen. In dieser Weise werden sie in die Lage versetzt, die afrikanische Perspektive zu übernehmen. Insofern würde Schulz zu denjenigen Autoren gehören, die nach Götsche (2003a:261) „kulturelle Alterität in ihrer eigenen Geschichtlichkeit unvoreingenommen als gleichwertig“ darstellen und afrikanische Realitäten differenzieren,

statt erneut den europäischen Mythos von dem einen, in sich ununterschiedenen exotischen ‚Afrika‘ zu reproduzieren, und dem Dilemma zwischen kulturkritischer Idealisierung und stereotyper Dämonisierung afrikanischer Lebenswelten durch Alltagsdarstellung, ideologiekritische Selbstreflexion und interkulturellen Dialog zu entkommen (ebd.).

Schulz' Beschäftigung mit der Geschichte Afrikas wird durch die Absicht, seine eigene ‚Afrikageschichte‘ zu erzählen, sich mit seinem Geburtsort auseinanderzusetzen und diesen Anderen authentisch zu präsentieren, motiviert. Seine Intention ist in erster Linie keine pädagogisch-didaktische, sondern es geht ihm darum Afrika zu demystifizieren. Dennoch lassen sich pädagogisch-didaktische Züge vor allem bei seinen Kinderbüchern feststellen, die m. E. nicht intendiert, sondern werkimmanent sind. Bei der Analyse von Schulz' Büchern kehrt deshalb die pädagogisch-didaktische Funktion in den Hintergrund und postkoloniale Überlegungen spielen eine zentrale Rolle. Im Folgenden soll nun anhand von verschiedenen Texten von Hermann Schulz sein Afrikabild, bzw. wie er ein differenziertes Afrika darstellt, untersucht werden, wobei sich das Augenmerk auf seine Kritik an der Afrika-Darstellung richten soll.

## **5.1 Afrika aus der kindlichen Perspektive**

### **5.1.1 *Mandela und Nelson. Das Länderspiel* (2010)**

Im dem 2010 veröffentlichten Buch *Mandela und Nelson* geht es um ein Fußballspiel zwischen einer tansanischen und einer deutschen Jugendmannschaft, womit Schulz eine Plattform der interkulturellen Begegnung schafft. Rund um die Planung für das große

Länderspiel wird die Geschichte aus der Perspektive des tansanischen Jungen, des Spielführers Nelson, erzählt, wobei nicht nur viele Aspekte des Fußballs in Tansania, sondern auch des alltäglichen Lebens zum Ausdruck gebracht werden. Auf die Fußballweltmeisterschaft 2010 in Südafrika wird durch die Thematik und durch die Namensgebung der Protagonisten, Nelson und seiner Zwillingschwester Mandela angespielt. Nkwabi, der Trainer und zur gleichen Zeit Trommellehrer und Pantomime vom Victoriasee, teilt bei seiner Ankunft nach einer der vielen beruflichen Reisen mit, dass er eine deutsche Jugendmannschaft in Sansibar getroffen und ein Spiel mit Nelsons Mannschaft in Bagamoyo organisiert habe. So steht Nelson plötzlich vor einer riesigen Aufgabe, so ein Spiel zu organisieren, denn die Trainer scheinen nicht so viel Zeit für die Mannschaft zu haben. Schon von Anfang an scheint das ganze Spiel zum Scheitern verurteilt zu sein. Die deutsche Mannschaft hat einen gut ausgebildeten Trainer, sie ist diszipliniert, trainiert sehr hart und verfügt über die richtige Taktik, außerdem hat sie Spiele in Dar es Salaam und in Sansibar gewonnen. Die tansanische Mannschaft dagegen ist disziplinlos, das bestätigen die Trainer mehrmals, trainiert nicht regelmäßig, es gibt Mädchen in der Mannschaft, die Spieler haben weder richtige Fußballschuhe noch Trikots und zeigen ein ziemlich merkwürdiges Verhalten während des Spiels. Laut Einschätzung des nicht immer anwesenden Trainers besitzen die Spieler für so ein Spiel nicht die passende Einstellung. Trotz aller Schwierigkeiten gelingt es Nelson, mit Hilfe seiner Mitspieler, insbesondere seiner Zwillingschwester Mandela, alles zu organisieren.

Die Absicht des Autors, ein differenziertes Bild von Tansania darzustellen, wird sowohl durch die Schilderung der alltäglichen Geschehnisse als auch in der Figurengestaltung und in den Erzählerperspektiven deutlich. Zwar herrschen bescheidene Verhältnisse in Tansania, doch die Unterschiede etwa zwischen Deutschland und Tansania werden nicht hervorgehoben und es gibt nicht nur Vergleiche und Abwägungen, wie es in den tradierten Erzählungen über Afrika der Fall ist. Insofern versucht Schulz, den eurozentrischen Blick zu überwinden.

Durch die Wahl eines afrikanischen Protagonisten nimmt Schulz von alten Mustern Abschied. Weiße Akteure scheinen eine untergeordnete Rolle zu spielen und kommen selten zu Wort. Selbst die deutsche Mannschaft hat einen schwarzen Spieler, jedoch wird die deutsche Mannschaft immer wieder kollektiv als die „Weißen“ bezeichnet. Die Mitglieder der weißen Mannschaft kommen kaum zu Wort, die Erklärung dafür ist, dass



sie nicht so gut Englisch können. Diese Erklärung ist insofern nicht nachvollziehbar, als die afrikanischen Kinder auch nicht so gut Englisch können, trotzdem kommen ihre Äußerungen und Meinungen oft auch in der direkten Rede vor. Man bekommt den Eindruck, dass der Autor die weißen Akteure bewusst nicht zu Wort kommen lässt, um die Rolle der afrikanischen Akteure hervorzuheben. Die kulturelle Komposition der deutschen Mannschaft weist auf eine nachvollziehbare Absicht, die demographische Entwicklung Deutschlands widerzuspiegeln. Sie heißt zwar die deutsche Mannschaft, aber es gibt Spieler afrikanischer sowie türkischer Herkunft. Diese kulturelle Mischung können die tansanischen Spieler gut nachvollziehen: „Wir haben zwar keine Weißen in der Mannschaft, aber unsere Spieler stammen aus verschiedenen Völkern: Wasaramo, Wasukuma, Wakerewe, Wagogo, Wanyamwezi und so weiter“ (Ne:100)<sup>79</sup>. Als Nelson die Mitglieder der deutschen Mannschaft trifft, verwendet er die für europäische Verhältnisse gewöhnlichen Merkmale wie Haut- und Haarfarbe, die einen rassistischen Hintergrund haben. Unter den Afrikanern ist es ungewöhnlich, diese Merkmale zur Differenzierung zwischen Menschen einzusetzen. Doch diesmal beschreibt ein Afrikaner Deutsche und nicht umgekehrt.

Willi stellt uns sein Team vor. Die meisten waren blond und weiß, zwei nicht so ganz. Sie hatten dunklere Haare, einer von ihnen ganz lange, der andere war fast kahl geschoren. Ein Spieler war so schwarz wie unsereins. Er schien ein wichtiger Mann bei ihnen zu sein. Seine Hautfarbe brachte mich in Verlegenheit. (Ne:73)

Schulz stellt gewisse eurozentrische Annahmen in Frage und präsentiert die „Andersartigkeit“ der Afrikaner bzw. das, was aus europäischer Sicht als unangemessen oder Mangel wahrgenommen wird, als etwas, was nicht immer negativ zu bewerten ist. Der Postkolonialismus ist darum bemüht, die Würde der ehemaligen Kolonisierten wiederherzustellen. Auch Schulz bemüht sich um diese Wiedergabe, während er seine Kritik an der gängigen Afrika-Darstellung in seinem Werk gezielt umsetzt. Mbembe (2008) sieht die Aufgabe darin, die Diversität anderer anzuerkennen und von dem dominanten westlichen Vorbild wegzukommen. Der Mannschaft gelingt es trotz der schwierigen Umstände, das Spiel zu gewinnen. So meint Nelson: „Das ist eine einmalige Herausforderung und eine Chance, aller Welt zu zeigen, was wir können“ (Ne:37). Nelsons Vater verliert seine Anstellung im Hotel und gründet sein eigenes Unternehmen, ein Terrarium, und ist in der Lage, andere zu beschäftigen. Afrika hat das Potenzial und

---

<sup>79</sup> Das Sigle ‚Ne‘ und die Seitenzahl beziehen sich auf die Ausgabe: Schulz, Hermann. 2010. *Nelson und Mandela. Ein Länderspiel*. Hamburg: Carlsen Verlag.

besitzt die Kreativität und Kapazität, sich mit den vorhandenen Mitteln zu helfen, auch wenn diese nicht mit denen der westlichen Welt zu vergleichen sind. So wie Hofmann (2003) konstatiert, gelten für ehemalige Kolonialherren folgende Erkenntnisse aus postkolonialer Sicht: „Es ergibt sich die Notwendigkeit, eine Selbstkritik der europäischen Moderne aufzunehmen und zu radikalisieren“ (Hofmann 2003:32). Doch scheint es auch für Schulz problematisch zu sein, afrikanische Verhältnisse zu schildern, ohne Afrika als hilfsbedürftigen Kontinent darzustellen.

Armut ist eine afrikanische Realität, wobei Tansania keine Ausnahme ist. So schildert Schulz zu Recht die armen Verhältnisse im Land. Nelson weist auf die Armut in Bagamoyo hin: „In unserer Mannschaft war keiner, den man als wohlhabend bezeichnen konnte. Die meisten hatten Mühe, sich Papier und Stifte für die Schule zu beschaffen, und schliefen zu Hause in irgendeiner Ecke. Ohne Bett“ (Ne:83). Deshalb gehört Kinderarbeit in Tansania zum Alltag. Nelson muss sehr früh aufstehen, und ehe er in die Schule geht, fängt er Futter für die Schlangen. Ein anderes Mitglied der Mannschaft, Yakobo, fängt Tintenfische und verkauft sie an das Hotel, um an etwas Geld zu kommen. Am schlimmsten ist Said von der Kinderarbeit betroffen. Er putzt den ganzen Tag Fische am Strand, denn er muss für die ganze Familie sorgen, sein Vater ist nämlich krank und wegen dieser Arbeit kann Said nicht einmal in die Schule gehen. Auf Kinderarbeit wird immer wieder im Text verwiesen, es ist selbstverständlich, dass alle Kinder auf Feldern helfen, oder dass sie Eier und Gebäck für ihre Familien auf der Straße verkaufen. Interessant finde ich die Andeutung auf Arbeitslosigkeit einerseits und verbreitete Kinderarbeit andererseits. Die Lage des Fußballfeldes ist ein weiterer Hinweis auf die Armut. Die Kinder suchen und sammeln zurückgelassene Sachen der Touristen und verkaufen diese, andere betteln die Touristen an.

Regelmäßig suchten wir in der freien Zeit die Mauern von den Hotels ab. Die verwöhnten Kinder der europäischen oder der amerikanischen Touristen ließen unter den Palmen im Sand eine Menge Sachen liegen: Gummibälle, Spielzeug, T-Shirts, Sonnenschutzöl oder anderes Zeug. Unglaublich, was die alles nicht mehr haben wollten! Was diesseits der Mauer landete und nicht sofort zurückgeholt wurde, durfte man mitnehmen. Das war kein Diebstahl. Was wir nicht selbst brauchten, verkauften wir an Mister Willies. Er war der einzige, der uns einen fairen Preis zahlte. Solche kleinen Geschäfte fand ich besser als zum Beispiel die Einnahmequelle einiger aus meiner Klasse. Sie kleideten sich besonders elend, streunten in der Nähe von weißen Touristen herum und gaben sich als Straßenkinder ohne Eltern aus. Du müsstest mal gesehen haben, wie herzzerreißend sie dabei guckten! Das brachte gutes Geld, denn viele mitleidige Weiße fielen auf den Trick herein. (Ne:14f)

Zu den Erwachsenen, die nicht arm sind, zählen der ehemalige Fußballspieler und die südafrikanische Hotelbesitzerin. Die anderen Erwachsenen, wie der Trainer, die Eltern

und die Lehrer, scheinen alle unter bescheidenen Verhältnissen zu leben. Nelson fühlt sich für seinen Mitspieler Said verantwortlich und ist bereit, mit seinem Vater über eine mögliche Anstellung für ihn im Terrarium zu sprechen. Denn auch unter den Lehrern sieht er niemanden, der helfen könnte.

Ein bisschen schlechtes Gewissen hatte ich schon. Als Spielführer war ich derjenige, der sich über Said hätte Gedanken machen sollen. Oder einer der Lehrer? Aber die verdienten auch nicht viel und konnten ihn auch nicht unterstützen. Es gab hier zu viele, die eigentlich Hilfe brauchten. (Ne:85)

Obwohl Schulz die Armut in Tansania in keiner Weise bewertet oder beurteilt, bekommt man durch die starke Präsenz des Themas und die exemplarischen Ausführungen von verschiedenen Aspekten der Armut den allgemeinen Eindruck, dass der Autor dies hervorheben möchte. Alle dargestellten Kinder stammen aus armen Familien, und die Annahme, dass alle Kinder in Tansania arm sein könnten, liegt demnach nahe.

Diese Schilderung der afrikanischen Armut wird von einem subtilen Hinweis auf die Dichotomie der Deutschen bzw. Europäer als Geber und Afrikaner bzw. Tansanier als Hilfeempfänger begleitet, was gegen Schulz' Überzeugung und hier kritisch zu reflektieren ist. Die Erwähnung des Freundeskreises Bagamoyo (Ne:58), der sich um einige Entwicklungsprojekte kümmert<sup>80</sup>, fungiert als Beispiel hierfür und symbolisiert die Hilfe aus dem Westen. Diese Interpretation wird außerdem dadurch bestärkt, dass die Kinder Sachen, die die Touristen weggeworfen haben, nehmen und von der deutschen Mannschaft Trikots und Bälle spendiert bekommen. Zum Paratext gehört eine Mitteilung der Organisation, die sich u.a. gegen „Ausbeutung, Gewalt und Willkür“ zuungunsten der Kinder aus Afrika, Asien und Lateinamerika richtet. Das Problem der Kinderarbeit wird wieder aufgegriffen, und die Leser werden bei einer Geldsammelaktion zum Mitmachen bzw. Mithelfen ermutigt (Ne:126f).

Die afrikanischen Kinder, die euch im Buch begegnet sind, wohnen in Bagamoyo, einer kleinen Stadt in Tansania. Ihr Leben ist ganz schön hart. Schon die Jüngsten müssen oft arbeiten, um zum Überleben ihrer Familie beizutragen.[...] Stellt euch mal vor, ihr wärt so ein Kind, das den ganzen Tag lang arbeiten muss. Vergleicht das einmal mit eurem Leben hier in Deutschland. Findet ihr es fair, dass es einigen Menschen gut geht und andere kaum genug zum Überleben haben? Wenn ihr das nicht okay findet, geht es euch wie uns von ‚Brot für die Welt‘. [...] In vielen Gegenden bleibt Kindern oft kaum eine Wahl, als ihr Überleben durch viel zu harte Arbeit, durch kleine Diebstähle zu sichern. Viele schließen sich dann Gangs an, in denen sie nur noch mehr auf die schiefe Bahn geraten. Diesen Kindern helfen wir, indem wir Freizeitangebote fördern, die ihnen den Weg aus der Kriminalität weisen können, zum Beispiel Fußball. [...] Auch ihr könnt ein kleines, aber wichtiges

---

<sup>80</sup> Dieser Verein existiert und hat ein gemeinnütziges Programm, das hier nicht Thema ist. Er wird nur in dem Kontext erwähnt, der im Buch thematisiert wird. Nähere Informationen zum Verein unter [www.bagamoyo.com](http://www.bagamoyo.com).

bisschen dazu beitragen, dass die Welt gerechter wird. [...] Ihr sammelt im Freundeskreis, in eurem Fußballteam, der Schulklasse oder in euren Familien Geld. (Ne:126f)

Das Buch ruft zur Toleranz im Umgang mit dem „Anderen“ oder mit seiner „Andersartigkeit“ auf. Als wichtige Spielregel gilt, dass alle am Ende des Spiels gemeinsam beten, das Gebet wird so formuliert, das es allen passt, Christen, Moslems und anderen Religionen (Ne:34). Zugehörigkeit zu einer Religion spielt dabei keine Rolle. Alle in der kleinen Stadt mögen und grüßen Pater Jonathan. In Nelsons Familie sieht man diese friedliche Ko-existenz verschiedener Religionen. Nelsons Mutter ist Muslimin, der Vater Lutheraner, so folgt Nelson der Religion des Vaters, und Mandela der der Mutter.

Rassistische Ausdrücke oder Bezeichnungen des Anderen werden auch nicht geduldet. Tutupa nennt die Deutschen „Mehlsäcke“, sein Vater tut das auch, seit ein weißer Tourist ihn „Kohlenkasten“ nannte. Er wird gemahnt: „Mehlsäcke sagt man nicht! ‘ ereiferte ich mich. ‚Das ist Beleidigung und so etwas wie Rassismus! Wo hast du den Ausdruck überhaupt her?‘“ (Ne:38) und alle entscheiden sich für den Ausdruck „Mzungu“, eine Bezeichnung für Weiße, der etwas neutraler ist (ebd.). Der Pater ist von dem Spiel zwischen den Deutschen und den Afrikanern begeistert und nennt die Mannschaften „Schwarzwurzeln gegen Mehlwürmer“, und „Krähen gegen Möwen“. Dies kommentiert Nelson nicht. Auch der Trainer der deutschen Mannschaft findet vieles in Bagamoyo neu und etwas fremd, aber sagt dazu, „wir sind nicht in Afrika, um an fremden Sitten herumzukritisieren, sondern um zu lernen“ (Ne:75). Also wird das Fremde hier als Bereicherung angesehen. Die Tatsache, dass sich die deutsche Mannschaft bereiterklärt, gegen die Mannschaft in Bagamoyo zu spielen, verweist auch auf den Wunsch, sich dem Fremden zu nähern. Die Fremderfahrung fördert ja nicht nur das Fremdverstehen, sondern das Verstehen des Eigenen, und wird an dieser Stelle als durchaus positiv bewertet. Schöffter erklärt diese Art des Fremderfahrens:

Das für diesen Erfahrungsmodus bestimmende Innen-Außen-Verhältnis ist daher durch ein Zusammenspiel von Aneignung vom Fremden mit struktureller Selbstveränderung gekennzeichnet. Die Identität einer solchen Ordnung läßt sich daher als ein selbstregulierter Wachstumsprozeß bzw. Entwicklungsverlauf verstehen, der durch einen Wechsel von ‚Assimilation und Akkomodation‘ (Piaget) vorangetrieben wird. (Schöffter 1991:22)

Die Deutschen distanzieren sich von eurozentrischen Gedanken, indem sie die Bereitschaft zeigen, andere Sichtweisen zu akzeptieren, indem sie anerkennen, dass ihre Art und Weise, Dinge zu machen, nicht die einzige Alternative ist. Hofmann (2003) erkennt diese als wahre Zeichen der interkulturellen Kompetenz, wenn

wir durch die Auseinandersetzung mit dem Fremden die Begrenztheit unserer Perspektiven erfahren und kritisch reflektieren, [wenn] wir Alternativen zu unseren Verhaltensmustern erdenken und vielleicht realisieren können – aber auch und bescheidener, dass wir von der Idee Abschied nehmen, alle Menschen müssten sich nach dem deutschen oder westlichen Weg selig werden. (Hofmann 2003:8)

Die Gesellschaft in Bagamoyo wird in mancher Hinsicht als ziemlich progressiv dargestellt. Obwohl ein Mädchen wie Mandela nicht Tiere fangen sollte (Ne:10) – was als Genderdiskriminierung angesehen werden könnte - dürfen die Mädchen mit den Jungen in einer Mannschaft spielen, wofür sie sogar die Zustimmung vom Sportminister bekommen. Mandela wird als ein ziemlich aggressives und selbstbewusstes Mädchen und als „gefährliche Abwehrspielerin“ bezeichnet<sup>81</sup>.

Mandela war auch sonst anders als ich: Sie war immer vorlaut und prügelte sich bei jeder Gelegenheit. In unserer Mannschaft hatte sie als gefährliche Abwehrspielerin die meisten Roten Karten gesehen. Sie stolzierte über den Schulhof, als wäre sie ein Fernsehstar oder mindestens ein Mannequin. Da hättest du mal die anderen Muslim-Mädchen sehen sollen! Die meisten liefen schüchtern und verschlossen herum. Mandela trat ziemlich selbstbewusst auf und ließ sich nichts gefallen. [...] Sie handelte oft unüberlegt und heizte sogar meinen Eltern gehörig ein, wenn ihr etwas nicht passte. (Ne:11)

Ob dieser Charakter von Mandela als gutes Beispiel präsentiert wird, bleibt offen. Sie scheint sich nicht an Regeln zu halten, auch nicht, wenn es um die Religion geht und gehorcht den Eltern manchmal auch nicht. Diese Charaktereigenschaft entspricht der gängigen Wahrnehmung afrikanischer Kinder nicht, die eigentlich im Allgemeinen als gehorsam gelten. An vielen Stellen jedoch stellt Nelson diese „Gleichberechtigung“ in Frage (Ne:44). Die Tatsache, dass Nelsons Mutter in die Schule gegangen ist und gut lesen kann, ist eine weitere Beobachtung, die diese These über die progressive Gesellschaft unterstützen könnte. Einerseits wird die Bedeutung der Schulbildung betont, andererseits wird auch klar gemacht, dass dies nicht der einzige Weg ist, Wissen zu erlangen. An mehreren Stellen wird dies durch das Beispiel von Nelsons Vater gemacht. Schulz spielt auch mit alten Klischees über Afrika, wie dem der Unpünktlichkeit und lehnt sie ab:

Aus dem Auspuffrohr qualmte es wie bei einem alten Autobus, aber die *Walimu Nyerere* hatte es wieder mal geschafft. Sie kam immer pünktlich an und fuhr pünktlich ab. Das soll sich keiner vertun. In Afrika achten wir auf so etwas, falls du es nicht schon mitgekriegt hast! (Ne:29, Herv. im Original)

Durch Fußball wird exemplarisch das friedliche Zusammenkommen von Menschen verschiedener Religionen, Stämme, Rassen, sowie Länder gezeigt und zugleich wieder

---

<sup>81</sup> Siehe Anmerkungen. Ne:5

ein Appell zur Toleranz an die Leserschaft gerichtet. Dabei aber lässt Schulz' auf das Leben der Menschen, vor allem der Kinder in Tansania blicken. Aus der postkolonialen Perspektive gelesen, wird die Fähigkeit afrikanischer Länder gezeigt, sich auch unter schwierigen Umständen behaupten zu können. Dabei kommen natürlich weniger erfreuliche Themen wie Armut oder Kinderarbeit zum Ausdruck. Positiv zu bewerten ist zunächst die Art und Weise, wie diese ohne Bewertung behandelt werden. Andererseits ist die vorgeschlagene Lösung für die Probleme Afrikas kritisch zu betrachten. Spenden an afrikanische Länder ist eine Realität, doch bei der Thematisierung ist meiner Meinung nach Vorsicht angesagt, denn es könnte den Eindruck der Abhängigkeit von westlichen Ländern vermitteln.

### **5.1.2 *Wenn dich ein Löwe nach der Uhrzeit fragt (2002)***

Der fast zwölfjährige Temeo erzählt von seinem Alltag in der tansanischen Stadt, Kigoma. Temeos Vater, ein deutscher Geologe, verunglückt während der Arbeit in einer Grube und wird schwer verletzt. Die Kosten für die tägliche ärztliche Behandlung sind zu hoch und die Mutter beauftragt Temeo von verschiedenen Bekannten Geld zu leihen, das sie eventuell zurückzahlen werden, wenn der Vater wieder gesund ist und arbeiten kann. Zusammen erstellen sie eine Liste von den in Frage kommenden Bekannten und Temeo macht sich auf zur Betteltour. Der Plan wird erfolgreich ausgeführt und Temeos Familie sammelt genug Geld, leider stirbt der Vater jedoch nach kurzer Zeit.

Im Nachwort des Buches und in den in diesem Kapitel erwähnten Gesprächen mit dem Autor Hermann Schulz basiert die Geschichte des deutschen Geologen auf tatsächlichen Geschehnissen. Wegen seiner Ehe mit einer schwarzen Frau konnte der Geologe Egon Friedrich Kirschstein nach dem zweiten Weltkrieg bei den englischen Kolonialherren keine Arbeit finden. Jedoch entschied er sich, in Tansania zu leben. Informationen über sein Leben in Tansania entnimmt Schulz außerdem geschichtlichen Quellen und Schriften. Im einem für Schulz' Kinderromane typischen humorvollen Stil wird von Sitten, Traditionen und der Lebensweise der Tansanier erzählt.

Den interkulturellen Hintergrund liefert die Mischehe zwischen dem deutschen Geologen und seiner tansanischen Frau, Mama Masiti. Der Geologe verliebt sich in Afrika und in eine Afrikanerin und entscheidet sich gegen eine Rückkehr nach Deutschland:



Das wunderbarste auf der Welt, das ist für mich der Namlagira. Ein Vulkan, musst du wissen. Du findest ihn in Ruanda, an der Grenze zum Kongo. Ich war damals gerade erst in Afrika angekommen und übernachtete in einem Zelt. Nachts wurde ich wach. Es donnerte, aber anders als bei einem Gewitter. Ich stand auf und ging in meinen langen Unterhosen nach draußen. Nachts wird es sehr kalt da oben in den Bergen. Ich sah, dass die Leute aus dem Dorf ihre Häuser verlassen hatten und zum Vulkan blickten. Der spuckte Funkenregen in den Nachthimmel. Kirschroten Lapilliregen. Immer neue Eruptionen. Das alles spiegelte sich in einem See. Es war, als wenn alle Götter gemeinsam auf der Erde ein Fest feierten. Nie habe ich so etwas Schönes gesehen....[...] Nachdem ich den Namlagira gesehen hatte, habe ich mich entschieden. Seit jener Nacht wollte ich in seiner Nähe bleiben. Wie bei einem Freund (Lö:104f)<sup>82</sup>.

So wird die Anziehungskraft Afrikas geschildert, das seit Jahren die Faszination auf viele Reisende und Forscher ausgeübt hat. Schulz beschreibt den exotischen Reiz Afrikas, die ungestörte Natur, die Magie, die man nur auf diesem Kontinent findet. Die Sehnsüchte europäischer Besucher Afrikas werden durch die nostalgische Beschreibung des Vulkans in Ruanda geweckt. Bei Schulz zeigt sich doch auch eine Mischung aus Exotismus und interkulturellem Bemühen. Obwohl das Fremde hier als Resonanzboden des Eigenen erscheint, fährt Schulz differenziert weiter und beharrt nicht auf exotischen Mustern. Temeo, der die Geschichte erzählt, versteht sich als Schwarzafrikaner, als Mitglied der schwarzen „Kirschstein-Bande“ (Lö:20). Doch meint er, dass ihm die Hautfarbe egal ist. „Obwohl ihr Großvater ein Weißer ist, sind sie schwarz. Wie es sich für Afrikaner gehört. [...] Nur meine Geschwister sind ein bisschen heller, so wie ich auch. Nicht viel, aber das ist mir ziemlich egal“ (Lö:21).

Die Situation des kranken Geologen präsentiert eine Gelegenheit, über die Stellung der modernen Medizin im Vergleich zu traditionellen Heilmitteln nachzudenken. Wieder wird die Überlegenheit der europäischen Errungenschaften in Frage gestellt. Er wird von einem Arzt behandelt, ein Grund wird nicht angegeben, obwohl der Leser erfährt, dass Mama Masiti gegen alles ist, was mit Zauberei zu tun hat. Schulz scheint eine ambivalente Position zu vertreten: Die Methoden, Mittel und Agenten des traditionellen Behandlungssystems werden mit Zauberei in Verbindung gebracht, manchmal werden die zwei Begriffe sogar synonym verwendet. Der Heiler wird damit dem Zauberer gleichgesetzt. Die Ambivalenz der Darstellung des afrikanischen Systems liegt darin, dass es einerseits als ein Prozess der Behandlung mit bestimmten medizinischen Kräutern beschrieben wird und andererseits als reiner Zauber vorgeführt wird. Der Behandlungsraum wird m. E. neutral geschildert:

---

<sup>82</sup> Das Sigle ‚Lö‘ und die Seitenzahl beziehen sich auf die Ausgabe: Schulz, Hermann. 2002. *Wenn dich ein Löwe nach der Uhrzeit fragt*. Wuppertal: Peter Hammer Verlag.



Ich ging durch all drei Hütten und suchte Papa Whoopy. Sie waren voll gestopft mit Kräuterbündeln, auf dem Boden standen Krüge, Steintiegel und Töpfe in Mengen herum (Lö:78). [...] an den Deckenbalken hingen ungelogen eine Million Bündel von Kräutern. Alle unterschiedlich und sorgfältig voneinander getrennt. Wenn jemand krank war, hatte Whoopy immer die richtige Medizin. (Lö:79)

Auch werden die Behandlungsszenen etwas phantasievoll wiedergegeben. Dies ist zum Beispiel der Fall, als einmal ein Mann von einer giftigen Schlange gebissen wird:

„Onkel Whoopy sah ihn an. Eine Schlange, sagt ihr? Eine Schlange, richtig! Tot ist er?, fragte Onkel Whoopy. Ja, er ist mausetot. Dann bringt ihn in diese Hütte und verschwindet. [...] Onkel Whoopy ging in die Hütte und schloss die Türe hinter sich. Nach einer Minute kam er heraus und hatte das Hemd des Toten an. Ich dachte, ich sehe nicht recht. Er hatte tatsächlich das Hemd des Toten an! Dann hustete jemand in der Hütte. Stellt euch vor, wer da herauskam! Es war der Mann, der gerade noch tot war. Er trug das Hemd von Papa Whoopy. Er ging davon, als wenn nichts gewesen wäre, ohne sich noch einmal umzusehen. Er lebt heute noch.“ (Lö:109)

Der Missionar Reverend Wilhelm ist nicht in der Lage, Temeo mit einem finanziellen Beitrag zu beglücken und gibt ihm stattdessen etwas Schweinefleisch. Temeo fällt es unterwegs ein, dass seine Mutter Muslimin ist und kein Schweinefleisch isst, also geht er bei dem Heiler vorbei:

Für den Zauber, das Fleisch zu verwandeln, brauchte er ganze zwei Minuten. Er tat nichts weiter als mit dem linken Zeigefinger auf den Sack zu weisen und etwas zu murmeln. Ich hatte meine Hand auf den Sack gelegt, während er arbeitet. Ich wollte die Veränderung spüren. Aber im Sack rührte sich nichts. Ehrlich gesagt, verstehe ich auch wenig von seinem Handwerk. (ebd.)

Im Allgemeinen wird darauf verwiesen, dass die Leute zum Heiler gehen, wenn sie kein Geld für den Arzt haben. Die Diskussion um die zwei Alternativen bei der Behandlung präsentiert eine Art interkulturellen Dialog, wobei das Fremde, hier der afrikanische Heiler bzw. die afrikanischen Heilmittel, auch eher als komplementär empfunden werden. Die moderne Medizin, vertreten durch den Arzt, lässt sich von den traditionellen Heilmitteln beeinflussen. Schulz entscheidet sich für einen afrikanischen Arzt, was auf eine gewisse Hybridität verweist. Doktor Mazumdar geht zum traditionellen Heiler, dem Whoopy, und berät sich mit ihm. Der Doktor bekommt sogar „ein paar Kräuter“ zum Mitnehmen und zeigt seine Begeisterung auch durch das Aufschreiben der Anweisungen des Heilers (Lö:78). Schulz bemüht sich darum, den Stellenwert der afrikanischen Medizin zu erhöhen. Gezeigt wird außerdem auch, dass diese Heilmittel funktionieren. Exemplarisch werden Erfolgsgeschichten erzählt. Doch die Übertreibungen bei den ‚Zauberszenen‘ und die Gleichsetzung der Heiler mit einem Zauberer führen zu einem exotischen Flair, das die Glaubwürdigkeit bzw. die Validität der These mindert. Die Namensgebung der Akteure bzw. des Heilers spielt dabei auch eine Rolle. Der Klang des Namens „Whoopy“ verleiht ihm einen unseriösen Charakter. Postkolonial betrachtet geht es um die Dekonstruktion

von Mythen der Modernität und der Zivilisation, die in diesem Fall die westliche Medizin als überlegen erklären würden.

Der Geologe hat sich offensichtlich in Tansania eingelebt, er ist mit einer Afrikanerin verheiratet, spricht die Sprache der Einheimischen und fühlt sich dort wohl, und man würde ihn in dieser Hinsicht als hybriden Charakter bezeichnen. Doch der Autor tendiert dazu, ihn an einigen Stellen als den überlegenen Europäer darzustellen. Nach seinem Unfall können die anderen Arbeiter ohne ihn nicht weiter arbeiten. Er fungiert unter anderem auch als Eheberater, ein für ein Kinderbuch etwas ungewöhnliches Thema. Durch seine Versuche, zwischen streitenden Ehepartnern zu vermitteln, werden sowohl den Afrikanern als auch ihm gewisse Eigenschaften zugeschrieben. Temeo berichtet über eine der Sitzungen bei Doktor Kirschstein: „Bwana Doktor Kirschstein, meine Frau macht mir kein Essen mehr. Ich habe sie schon ein paar Mal verprügelt, aber es hat nicht genützt. Jetzt weiß ich nicht mehr ein noch aus! Was soll ich bloß machen?“ (Lö:37). Die Aussage hier ist, dass es kulturell angemessen ist, die Ehefrauen durch Prügel zu bestrafen, falls sie sich nicht angemessen verhalten. Dies wird von dem Geologen bzw. Eheberater kritisiert. Er präsentiert seine Lösung:

„Erstens: Du verflixter Ehemann schlägst nie wieder deine Frau! Egal, was passiert ist. Verstanden? Zweitens: Du gibst deiner Frau sofort regelmäßig Geld. Drittens: Du, schöne schwarze Margret, kochst regelmäßig sein Essen. Haben wir uns verstanden?“ [...] „Wenn ich euch noch einmal Klagen höre über Prügeln, Geld oder Essen, dann komme ich persönlich zu euch. Hier, mit diesem Ding. Und dann ist Schluss mit meiner Freundlichkeit, merkt euch das. Dann kriegt ihr was mit der Kiboko hier“. Er knallte mit der Peitsche, dass es einem durch Mark und Bein ging. (Lö:38f)

Dem Weißen wird die Rolle des Problemlösers zugeteilt, und er droht den Eheleuten, sie mit einer Peitsche zu schlagen, falls sie nicht gehorchen. Die Szene erinnert an die Art und Weise der Kolonialisten, Afrikaner zum Gehorchen zu bringen und ihnen mit Zwangsarbeit zu drohen. Obwohl die Szene ziemlich humorvoll präsentiert wird, irritiert sie. Afrikaner werden wie Kinder behandelt, die durch Prügel zum angemessenen Verhalten erzogen werden, was alte kolonialistische Ideologien und Gedanken hervorrufen.

Durch die einmalige Erwähnung von bestimmten Aspekten der Geschichte werden diese wieder ins Gedächtnis gerufen. Es geht einerseits um Ereignisse der Vergangenheit, die bei der Begegnung zwischen Afrika und Europa eine wichtige Rolle gespielt haben und Spuren hinterlassen haben, und andererseits um den isolierten Gebrauch von alten Wahrnehmungsmustern Afrikas und der Afrikaner. Die Funktion dieser Erwähnungen ist nicht immer klar. Temeo erzählt über ein paar Jungen auf dem Spielfeld, die er nicht kennt

und von denen er vermutet, dass sie „wahrscheinlich Tutsi aus dem Flüchtlingslager“ sind. „Dort hat man die Leute untergebracht, die vor dem Krieg aus Ruanda geflohen sind“ (Lö:40). Angesprochen wird hier kurz der 1994er Genozid in Ruanda und dessen Auswirkungen. Als intertextuelle Anspielung gilt diese Erwähnung auf neuere Themen in der gegenwärtigen Literatur zu Afrika, die u.a. auch das Thema Afrika als Katastrophenkontinent darstellen (Diallo 2012:197), oder auch den Genozid in Ruanda thematisieren<sup>83</sup>. Ruanda spielt im deutschen Kolonialgedächtnis eine wichtige Rolle als ehemalige Kolonie (Göttsche 2013:118ff). Alte Afrikabilder werden auch durch vereinzelte Einschübe aufgerufen, beispielsweise wenn ein Vergleich gezogen wird zwischen Afrikanern und Indianern:

An Wochenenden dürfen die Männer bei uns auf die Jagd gehen. Das ist eine Regel, nach der schon unsere Urgroßväter gelebt haben. Aber sie dürfen nicht mit Gewehren jagen, nur mit Pfeil und Bogen. Oder einem Speer. Also schleichen sie wie schwarze Indianer durch die Büsche. (Lö:67)

Die Anspielung auf Indianerbilder ist auf die Tatsache zurückzuführen, dass Indianer eine ähnliche Begegnungsgeschichte mit Europa haben wie Afrika. Diese Begegnung hat historisch zu der Entwicklung von stereotypischen Bildern der Indianer in Amerika geführt, die aber im Vergleich zu Afrika eher positiv konnotiert waren, besonders wenn es um die Wertung der Indianerkultur ging (Haas 1998:214). Bekannt waren die Indianer auch für ihre kriegerischen Tugenden; Indianerbilder zeigen meistens auch ihre Waffen.

Sie sind mit (Skalp-)Messern, Tomahawks, Pfeilen und Bögen, Speeren und Gewehren bewaffnet, reiten auf Mustangs und leben unstet in Zelten.[...] Indianer sind unzivilisierte Wilde. Im Frieden und als Freunde einzelner Weisser sind sie edel, ausserordentlich tapfer, mutig, ehrlich, treu und schweigsam. (Lutz 1981:271)

Auf die frühere Begegnung Afrikas mit Europa gibt es noch weitere Hinweise, und zwar durch alte Gebäude, die erwähnt werden. Anlässlich des Treffens zwischen den britischen Forschungsreisenden David Livingstone und Henry Morton Stanley am 28.10.1871 in Udjidji am Tanganjika-See wurde ein Denkmal errichtet. Temeo geht am Denkmal vorbei und klärt den Leser kurz darüber auf (Lö:55) und meint, dass man seinetwegen kein Denkmal aufstellen würde. Laut Schulz (2005:227f) ist es einfacher, über sichtbare Spuren des Kolonialismus, wie Gebäude, zu schreiben, als über die unsichtbaren Folgen des Kolonialismus. Als Autor interessieren ihn auch Geschichten der normalen Menschen,

---

<sup>83</sup> Einige Beispiel solcher Romane sind: Lukas Bärfuss (2008). *Hundert Tage*. Roman. Göttingen: Wallstein; Hans Christoph Buch (2001). *Kain und Abel in Afrika*. Berlin: Volk und Welt und auch ein Jugendbuch, *Über tausend Hügel wandere ich mit dir* (2002) von Hanna Jansen.

nicht nur die der Helden. Für solche Menschen wurden keine Denkmäler errichtet, wie der Protagonist Temeo richtig beobachtet. Der normale Mensch während der Kolonialzeit

trieb Handel und betrog sich gegenseitig, liebte sich und zeugte Kinder, begründete sogar Freundschaften und blickte mehr neugierig als interessiert auf die Kultur des jeweils anderen. Weiße nahmen, ohne lange zu fragen schwarze Frauen zu Geliebten. [...] Unterhalb der Mächtigen lebten die Menschen, duckten sich weg und überlebten, wenn sie Glück hatten. So kann man auch die naiven Bauernjungen aus Hessen oder Württemberg, die in ihrer afrikanischen Garnison Abwechslung bei Großjagden oder schönen schwarzen Frauen suchten, nicht ohne ein Augenzwinkern als Vertreter des Kolonialismus ansehen. Trotzdem gehören die Spuren, die sie hinterlassen haben, in unseren Kontext. (ebd.:228f)

Typisch für Schulz' Romane werden verschiedene Religionen präsentiert und akzeptiert. Mama Masiti ist Muslimin, Dr. Kirschstein ist, so Temeo, Heide, obwohl er Weihnachten feiert, und die Geschwister von Temeo sind mehrheitlich evangelische Christen. Das gibt ihm eine Gelegenheit, den Leser über bestimmte kulturelle Gegebenheiten in Tansania aufzuklären. Alles, was mit dem Tod und Beerdigung zu tun hat, begleitet den Leser durch die Geschichte. Diese Technik dient als Vorentlastung, denn am Ende stirbt der Geologe, sein Tod wird stückweise angedeutet durch die Thematisierung der Sitten und Verhalten der Afrikaner in solchen Situationen. „Wenn jemand stirbt, dann solltest du mal unsere Frauen sehen! Was die für ein Geschrei und Geheule anstimmen! Mama Masiti ist da keine Ausnahme, egal wer gerade den Löffel abgegeben hat“ (Lö:17).

Weitere Hinweise gibt es, als der König Lusimbi stirbt, und auch bei der Beerdigung von Dr. Kirschstein:

Sie haben die Leiche in eine Kuhhaut eingenäht und ihn so in eine besondere Hütte gehängt. Drei Tage lang darf niemand von außerhalb in die Nähe kommen. Die Hütte mit dem König darf keiner betreten. Wegen der Geister' (Lö:69). [...] Sie schlugen wie verrückt die Trommeln, und die Leute tanzten. Vermutlich hatten sie schon einen Menge Bier getrunken. Das ist so üblich, wenn ein König stirbt. Gleichzeitig beraten sie, wen sie zum neuen König wählen. Der Titel ist ziemlich begehrt, obwohl Könige bei uns keine richtige Macht mehr haben. [...] Sie sangen keine Lieder aus dem Gesangbuch. Sie erfanden alles in dem Augenblick. Und es klappte wunderbar. Es waren Lieder auf Doktor Kirschstein. Von dem, was er, König der Steine, in seinem Leben gut getan hätte. Dann tauchte die erste Trommel auf, zwei, drei Geigen meldeten sich. Es wurde ein irres Konzert, durch alle Straßen hindurch. Und wenn du meinst, die Leute hätten Trauerlieder gesungen, irrst du dich schon wieder. Viele tanzten sogar im Trauerzug, und es war sehr traurig und fröhlich zugleich. (Lö:120f)

Einiges wird dem Leser zwar etwas seltsam vorkommen, wie Temeo auch warnt (Lö:120), aber es gelingt dem Autor, diese Szenen sehr sachgerecht zu präsentieren.

Zusammenfassend lässt sich jedoch feststellen, dass die Hauptthematik einerseits auf die afrikanische Tradition, sich gegenseitig zu helfen, hinweist, andererseits könnte es aber als eine Anspielung auf eine vermeintliche Betteltradition von afrikanischen Staaten

betrachtet werden. Die Frage bleibt, ob Schulz die Afrikaner damit im negativen Licht darstellen will oder den fortdauernden Einfluss von westlichen Staaten darzustellen versucht, der zu neuen Abhängigkeiten und zum Neokolonialismus geführt hat. Weniger gelungen ist auch das Bemühen, afrikanische Medizin als der westlichen Medizin gleichwertig darzustellen. Durch die phantasievolle Exotisierung der Behandlungsszenen, wirken die traditionellen Heiler als nicht ernstzunehmende Zauberer, die einen Hokusfokus betreiben. Es wird zwischen Medizinmann, Zauberer, bzw. Hexerei kaum unterschieden, und die Tendenz, auf alten Bildern zu beharren, ist deutlich nachweisbar.

### **5.1.3 *Dem König klaut man nicht das Affenfell (2003)***

*Dem König klaut man nicht das Affenfell* ist die Fortsetzung von Temeos Geschichte und erzählt von seiner Tätigkeit als Touristenführer. Nach dem Tod des Geologen Kirschstein ziehen Temeo, seine Geschwister und Mutter nach Mwanza und wohnen dort mit dem Bruder Adolf Kirschstein. Adolf bekommt von Freunden und Bekannten den Spitznamen Serengeti, weil er Touristen in den berühmten Serengeti Park führt. Temeo bekommt einmal die Gelegenheit, den Bruder zu vertreten und führt eine Gruppe von Touristen über eine Insel im Victoriasee, auf der ein altes Schloss zu besichtigen ist (30).

Einige der Touristen wissen schon durch Lesen vieles über die Insel, und meinen: „Auf keiner Insel der Welt gibt es so viele interessante Sachen“ (Kö:19)<sup>84</sup>. Einige Touristen berichten selbst von dem verstorbenen König Rukonge, der gemäß den Schriften der Forschungsreisenden grausam war und eine Menge Missionare und Afrikaner umgebracht haben soll. Erwähnt wird der britische Forscher Henry Morton Stanley als einer der Autoren dieser Bücher, die von den Europäern gelesen werden. Doch verleiht Schulz dem verstorbenen König eine Chance, sich zu erlösen und seine Ehre wiederzugewinnen, indem der König seine eigene Geschichte erzählt. Der verbreitete Mythos, dass der König manchmal im Schloss erscheint, wird wahr und er tritt in Anwesenheit der Touristen auf und erzählt stolz, wie es wirklich war. Dies gestaltet Schulz durch den bewussten Einsatz von phantastischen Zügen in der Geschichte. Obwohl sich die Geschichte wie ein Abenteuer liest und dem Exotischen annähert, gelingt es Schulz, im Sinne des Postkolonialismus, eine Art des „re-writing colonialism“ vorzuführen. An die

---

<sup>84</sup> Das Sigle ‚Kö‘ und die Seitenzahl beziehen sich auf die Ausgabe: Schulz, Hermann. 2003b. *Dem König klaut man nicht das Affenfell*. Wuppertal: Peter Hammer Verlag.

koloniale Vergangenheit wird nicht nur erinnert, sondern der Kolonialismus wird rekonstruiert, imaginiert und hinterfragt, wobei Schulz einen fiktiven Charakter einsetzt, um eurozentrische Diskurse zu berichtigen. Laut Göttsche (2011) evaluieren solche Bemühungen des Postkolonialismus

die geläufigen eurozentrischen Narrative der Kolonialgeschichte, stellen Afrikaner als gleichwertige Individuen dar, spüren eigenständiger afrikanischer Geschichte nach und unterlaufen – oft ironisch – stereotype koloniale Wahrnehmungen und Zuschreibungen. (Göttsche 2011:81)

M. E. geht es hier in erster Linie nicht nur um die dargestellte geschichtliche Wahrheit, sondern vielmehr um die Bewusstmachung für Geschichte bzw. Afrikadiskurse, die sich jahrelang gefestigt haben und in Frage zu stellen sind. Den Heranwachsenden wird klar gemacht, dass den Afrikanern ihre Geschichte genommen wurde, dass andere sich die Macht genommen haben, zu ihren Gunsten die Geschichte und damit auch das Schicksal Afrikas zu bestimmen.

Der Name Serengeti, den Adolf wegen seiner Tätigkeit im Nationalpark bekommt, ist eine Anspielung auf verschiedene Aspekte der Deutsch-Afrika-Begegnungen. Die erste ist natürlich der aktuelle Tourismus. Viele Deutsche und andere Europäer besuchen jährlich die Tierparks Afrikas, um die Natur zu erleben. Die Präsentation Afrikas als einen Ort, wo man die unberührte Natur erleben kann, erinnert an einen von Schäffter (1991:16) entwickelten Modus der Fremderfahrung, in der Afrika als Resonanzboden des Eigenen fungiert. Dieser Modus des Fremderlebens, wie Hofmann (2003:17), konstatiert, reflektiert die Sehnsucht vieler europäischer Gesellschaften nach der ursprünglichen Natur, die von den Folgen der Modernisierung und der Zivilisation verschont geblieben sind. Afrika wird durch die Landschaften und das Vorhandensein von wilden Tieren als ein solcher Ort porträtiert, als ein Naturparadies, was sich dem Exotischen annähert. Ferner wird durch diese Anspielung an den berühmten Dokumentarfilm „Serengeti darf nicht sterben“ von Michael Grzimek und dessen Vater Bernhard aus dem Jahre 1959 angespielt, der auf die gefährdeten afrikanischen Tierarten und die Schutzwürdigkeit der Natur aufmerksam gemacht hat. Parallel zu dem Film, der einen Oscar als bester Dokumentarfilm gewann, wurde auch ein Buch veröffentlicht und aus dem Dokumentarfilm wurde eine Fernsehreihe produziert, die sehr berühmt wurde und der – selbst bis heute noch – etliche Afrika-Produktionen folgten.

Jede Woche schauten bis zu 35 Millionen Fernsehzuschauer zu, wenn der Direktor des Frankfurter Zoos im Hauptabendprogramm der ARD wieder ein ‚possierliches Tierchen‘ aus dem Tierpark



präsentierte und Filmausschnitte von seinen vielen Forschungsreisen nach Afrika zeigte. Die beliebte Sendung verschaffte dem Ersten regelmäßig Traumquoten von 70 Prozent.<sup>85</sup>

In dem Buch macht Temeo Werbung für Tansania bzw. Serengeti als Urlaubsort:

Die Serengeti kennst du vermutlich schon vom Urlaub mit deinen Eltern. Wenn nicht, dann überrede sie mal zu einer Reise nach Tansania. Die Serengeti sollten alle gesehen haben! Nichts ist so schön auf der Welt wie zum Beispiel den Elefanten im Abendlicht aus der Nähe zuzusehen, wenn sie ganz ruhig bei den Büschen stehen und sich die Blätter ins Maul stopfen. Oder die Giraffen, die wie vornehme Damen herumstolzieren und die Dornen der Schirmakazien abfressen. (Kö:11)

Aus imagologischer Sicht bedient sich der Autor auch bekannter Schlüsselwörter und Assoziationen zu Afrika. Nicht nur die Serengeti, sondern auch der Tourismus wird hier bewusst eingesetzt, um den Leser vom Bekannten zum Unbekannten zu führen. (vgl. O'Sullivan 1989): Die Auseinandersetzung mit der Geschichte Afrikas, vor allem mit der europäischen Kolonisation, erscheint als eine für kindliche Adressaten ziemlich komplizierte Thematik, doch gelingt es dem Autor, das Thema in einer vereinfachten Weise zu präsentieren. Schulz berücksichtigt dabei die pädagogische Kategorie „Einfachheit“ (Seibert 2008:25; Kümmerling-Meibauer 2012:13). Dies erreicht er durch eine personale Erzähltechnik, in der der Ich-Erzähler die Leser direkt anredet, als stünden sie vor ihm<sup>86</sup>. Dadurch wird die interkulturelle Vermittlung noch anschaulicher, wenn bestimmte kulturelle Gegebenheiten beschrieben werden und dem Leser klar gemacht wird, dass diese für bestimmte kulturelle Gruppen typisch sind. Aus der Sicht der postkolonialen Theorien und Überlegungen werden nicht nur Mythen und Geschichten dekonstruiert, sondern es werden neue rekonstruiert. Aus ‚afrikanischer‘ Sicht, berichtigt König Rukonge nicht nur etwas, was in europäischen Büchern weitverbreitet wird, sondern er gibt eine bereichernde Einsicht in die Geschichte und Kultur Tansanias. Der König erzählt, wie es zum Tod der Missionare gekommen ist, und von der Tatsache, dass die Missionare auch Afrikaner getötet haben (Kö:92).

Die Afrikaner vom Volk der Ganda und Sukuma nahmen den Schutz meiner Soldaten an, nicht aber die beiden Missionare, John Smith und Thomas O'Neil. Sie begannen, zusammen mit Songoros Leuten auf meine Soldaten zu schießen. Der Missionar O'Neil allein tötete mit seinem Gewehr zehn meiner Leute. Es kam zu einer richtigen Schlacht. So sind beide Missionare ums Leben gekommen und auch Songoro, der Verräter ... Niemand hat mir geglaubt, als ich den Kolonialherren den Vorgang geschildert habe. Es war aber die Wahrheit. (Kö:92f)

---

<sup>85</sup> Zitiert nach einem Artikel von Franz Solms-Laubach in Die Welt Online. Ohne die Grzimeks wäre die Serengeti gestorben. Die Welt- Online : 09.01.09. Axel Springer.

<http://www.welt.de/reise/article2979191/Ohne-die-Grzimeks-waere-die-Serengeti-gestorben.html>

<sup>86</sup> Siehe den Auszug aus Seite 11, in dem der Leser mit „du“ angeredet wird.

Die Existenz von funktionierenden Strukturen der Verwaltung und der Machtausübung in Afrika vor dem Eindringen des weißen Mannes wird anerkannt. Von Königreichen wird gesprochen, von den Traditionen und Regeln, die die Machtübernahmen bestimmten. Von dem in Tansania berühmten Schriftsteller, dem Kitereza, erfahren wir, dass der König

ein kluger und gerechter Herrscher war, sonst hätten ihn unsere Leute nicht dreißig Jahre regieren lassen, sondern vorher abgesetzt. Bei uns war es anders als in Europa, wo die Könige, auch wenn die größten Dummköpfe waren, bis zum Lebensende regieren durften. Wenn bei uns ein König nichts taugte, dann trat der Rat zusammen, setzte ihn ab und wählte einen neuen. Das war eine gute Einrichtung, denke ich'. (Kö:69f)

Ferner führt Kitereza noch in die Problematik des Schreibens über Afrika ein, oder wie Schulz es in einem Beitrag in *Musenblätter-Literatur* betitelt, „über Afrika erzählen“. Durch die Berichte der Touristen wird schon festgestellt, dass Europäer die Geschichte Afrikas schreiben, und dass diese dann als Fakten akzeptiert werden. Doch erzählt uns Schulz von einem afrikanischen Schriftsteller, dessen Arbeit nur von Afrikanern gelesen wird. Der deutsche Tourist Ulli gesteht, dass er die Werke von Kitereza noch nie zur Sicht bekommen hat, und dass er dies bedauere (Kö:68). Kitereza bemerkt:

Eines Tages werden vielleicht meine Bücher in allen Buchhandlungen liegen, wenn die Leute anfangen, sich für Afrika zu interessieren. Ich schreibe von den alten Zeiten, als die Regenmacher noch mächtige Könige waren und die mächtigen Könige gute Regenmacher. [...] Über solche Sachen schreibe ich. Damit sie nicht vergessen werden. Romane und Abhandlungen über die Geschichte unserer Könige und unserer Völker. (Kö:69)

So führt Schulz den Leser in die andere Seite der Problematik ein, mit der er sich als Verleger auch beschäftigt hat. Es stellt sich die Frage, wer über Afrika schreiben soll, und was die Afrikaner über ihre eigene Geschichte, über ihre eigene Kultur und Lebensverhältnisse zu schreiben haben. Diese Situation schildert Schulz auch in seinem Beitrag *Viel zu kleine Messungen – Über afrikanische Literatur*.

Mit der rasanten Entwicklung der afrikanischen Literatur und der Chance, Afrika mit eigenen Stimmen zu lesen und zu hören, hat sich das nicht wesentlich geändert. Romane und Reisebücher über Afrika, die vorgeben, der Leserin, dem Leser, Menschen und Kontinent nahezubringen, wurden, und werden bis in unsere Tage, zu gesuchten Bestsellern, während die afrikanische Literatur in den deutsch-sprechenden Ländern ein Kümmerdasein führt (Schulz 1998).

Er wirft ferner die These auf, dass Europa Afrika dafür bestraft, dass Afrika sich nicht mehr für Europa interessiert. Die Strafe vollzieht sich durch „Herabsetzung und offen geäußerte Zweifel an den geistigen Möglichkeiten der Afrikaner“ und wird vor allem durch Akademiker vorangetrieben (ebd.). Das Kind, das dieses Buch über Afrika liest, wird schon in kleinen Dosen für solche Gegebenheiten sensibilisiert. Schulz zeigt die

Möglichkeiten, Kinder- und Jugendliteratur auch aus postkolonialer Sicht zu betrachten. Indem diese Literatur Aspekte des Postkolonialismus bzw. zur Diskussion stellt, wird das postkoloniale Projekt erfüllt. Betrachtet man die Entwicklung des Postkolonialismus in der deutschen Literatur, so ist festzustellen, dass es bis jetzt nur bedingt anwendbar ist. Einer der Gründe dafür ist die Abwesenheit afrikanischer Schriftsteller, die in deutscher Sprache für das deutsche Publikum schreiben. So drückt sich der Wunsch aus, den postkolonialen literarischen Kanon durch die Inklusion der gesamten Migranteliteratur zu erweitern (Göttsche 2003; Uerlings 2005:40). Oder man nimmt das Kriterium der Textualität, d.h. Texte, die sich mit dem Kolonialismus beschäftigen, und bezieht damit deutsche Autoren, die über Afrika schreiben, mit ein. Zu dieser Kategorie gehören Schulz' Werke. Eine andere Richtung ist, mit Übersetzungen der Werke von Schriftstellern aus ehemaligen kolonisierten Ländern zu arbeiten, was u.a. von Schulz (1998; 2005) vorgeschlagen wird (vgl. auch Attikpoe 2003).

Andere kulturelle Gegebenheiten wie Heiraten und das Bezahlen von Mitgift werden auch angesprochen. Oder auch Artefakte und wertvolle Kunststücke, wie Affenfell, die symbolisch für bestimmte Anlässe gebraucht wurden (Kö:57, 91). In einer Höhle bei den Königsgräbern finden Temeo und sein Freund einen Raum voller weißer Affenfelle, sie nehmen sich eins. Aber als der König vor ihnen steht warnt er: „Einem König stiehlt man nicht das Affenfell“ (Kö:89). Daher stammt der Titel des Buches. Er ist der König, und er wird den Diebstahl herausfinden. Das Affenfell scheint einen besonderen Wert zu besitzen. Der Königswedel, der während seiner Gefangenschaft verloren gegangen ist, wird von einem amerikanischen Wissenschaftler zurückgebracht und dem König wiedergegeben. Die Touristen bekommen die Ehre, den Wedel dem König zu überreichen. Wird damit oder dadurch seine Autorität wiederhergestellt? Diese Szene erweitert die postkoloniale Thematik des Buches, deren Anliegen es auch ist, die negativen Auswirkungen des Kolonialismus rückgängig zu machen und die Identität und Autorität der ehemaligen Kolonisierten wiederherzustellen. Diese Bestrebung äußert sich in unterschiedlicher Weise in der Szene, wo König Rukonge vor den Touristen erscheint. Die Rückgabe des Königswedels steht meines Erachtens für die Wiederherstellung der verlorenen Autorität des afrikanischen Herrschaftssystems.

Der persönliche Auftritt von König Rukonge präsentiert auch eine Gelegenheit, Aspekte der Sklaverei zu untersuchen. Die Rechtfertigung der Sklaverei in vielen

Geschichtsbüchern, die Afrikaner hätten selbst unter sich Sklavenhandel betrieben und die Könige hätten davon profitiert, wird aus anderer Perspektive präsentiert:

Natürlich hatten wir Sklaven. Aber anders als die Araber und die Weißen. Wenn auf dem Festland Hungersnot war, brachten uns die Leute von der anderen Seite des Rugesi-Kanals ihre Kinder und baten um Getreide und Fleisch. Wir haben ihre Kinder aufgezogen. Hier ging es ihnen meistens gut. Sie heirateten später und blieben für immer hier. Sie haben für die Leute gearbeitet, die das Getreide gegeben hatten, das ist doch gerecht! Aber sie wurden weder geprügelt noch ermordet und schon gar nicht verkauft. [...] Also schickten die Deutschen Leute von der Anti-Sklaverei-Bewegung, um hier tätig zu werden. (Kö:95f)

Ferner erzählt er von einer Festung namens Neuwied, die von den Deutschen gebaut wurde, und von den schwarzen Soldaten, die dort Wache hielten, und Frauen aus dem Dorf nahmen. Als dann Missionare mit Gewehren kamen und den Afrikanern ihre „Sklaven“ nahmen, leistete der König Widerstand, und es kam zu einem blutigen Krieg. Die Frage nach der Schuld der Deutschen wird gestellt, aber offen gelassen. Ohne Einladung sind sie (die Deutschen) gekommen und haben dem Afrikaner ihre Herrschaft aufgezwungen. König Rukonge wirft den Deutschen vor:

Wenn man durch Habgier und Unwissenheit schuldig werden kann, dann hatten sie die Schuld! Ich hatte weder Engländer noch Deutsche an den Victoriasee eingeladen. Ich habe meine Freunde König Mutesa und König Mirambo gefragt: Habt ihr die Deutschen eingeladen? Nein, war ihre Antwort. Sie sind gekommen, um hier zu herrschen. – Sie haben sich überall dumm und unwissend benommen. (Kö:96)

Die Rolle der Missionare im Kolonialismus wird kritisch betrachtet und neu bewertet. Schulz (2005:226), sieht sich selber als Folge des Kolonialismus und konstatiert mehrmals in seinen Beiträgen zum Schreiben über Afrika, dass er zwar die Arbeit seines Vaters respektiere, doch der europäischen Missionsarbeit kritisch gegenüberstehe. Die Rolle der Missionare wird in diesem Buch thematisch wiederaufgegriffen. Wie in dem obigen Auszug klar wird, waren die Missionare nicht von den Kolonialherren zu unterscheiden, selbst wenn es um brutale Einrichtung der Kolonialinstrumente ging. Der König Rukonge weist jedoch auf die Vorteile der Missionierung hin; durch die Missionare konnten seine Leute Lesen und Schreiben lernen, außerdem wurden die Könige von den Kolonialherren respektiert, wenn sie den Missionaren freundlich und offen gegenüberstanden (Kö:94). Doch gab es interkulturelle Missverständnisse, die außer den Machtspielen zwischen den Kolonialherren und den afrikanischen Königen zu Konflikten führten (ebd.).

Beispielgebend für die Erinnerung an koloniale Gegebenheiten ist die Benennung der Orte in Tansania. Neuwied, ein deutscher Ort am Rhein, ist im Buch ein Symbol der

Auseinandersetzungen zwischen den Soldaten von König Rukonge und den Deutschen. Humorvoll wird auch erzählt, wie die Kolonialherren Ortsnamen willkürlich geändert haben:

Als der Erste Offizier im 19. Jahrhundert mit einem Boot und vielen Soldaten nach Bukerebe kam, fragte er die Leute, die neugierig am Strand zusammengelaufen waren:

„Wo bin ich hier? Wie heißt diese Insel?“

„Bukerebe“, sagte einer der Männer, „sie sind hier auf Bukerebe!“

Der Deutsche hatte nicht verstanden.

„Also bin ich auf Ukerewe?“

„Nein, Herr Offizier, Sie sind hier auf Bukerebe“, sagte der Mann und alle lachten. Da wurde der Deutsche wütend:

„Sie widersprechen mir? Einem deutschen Offizier widerspricht man nicht! Merk dir das! Zur Strafe bekommst du 20 Stockschläge auf den Rücken“. (Kö:12f)

Und so hieß die Insel bis zur erzählten Zeit Ukerewe. Temeos Geschwister lachen über den Fall, denn ihrer Meinung nach ist das ziemlich lange her und das Nachdenken darüber nicht wert. Aber er „fand sie gar nicht lustig, sondern diese blöden Deutschen ziemlich bescheuert“ (ebd.).

Schulz bedient sich der Elemente des europäischen Afrikawissens, um von einem vertrauten Ausgangspunkt anzufangen. Der Gebrauch von Motiven wie der Serengeti, Tourismus, Afrika als geheimnisvollem und gefährlichem doch faszinierendem Ort bis hin zu den Zaubern und berühmten afrikanischen Liedern wie „Maleika“ (Kö:122) bestätigt dies.

Die Absicht des Autors, an die deutsche Kolonialvergangenheit zu erinnern, Aspekte der afrikanischen Geschichte und Kultur darzustellen und das bisherige Afrikawissen in Frage zu stellen, ist klar. Jedoch stolpert man im Laufe der Geschichte über einige Aussagen und Schilderungen, die sich an veralteten Wahrnehmungsmustern orientieren und eine gewisse Ambivalenz mit sich führen. Das Motiv des afrikanischen Aberglaubens, der Hexerei bzw. der afrikanischen Zauberei begleitet den Leser durch die Erzählung, von dem vermeintlich gefährlichen und geheimnisvollen Ort nicht zu sprechen.

Temeo verwirft manches als Heidentum und will den Europäer davor schützen:

Unsere Leute schienen begeistert zu sein. Vor jedem bemalten Haus blieben sie stehen, fotografierten und versuchten, sich mit den Leuten zu unterhalten. Sie wollten unbedingt wissen, was die kleinen Kästen zu bedeuten haben, die auf Pfählen vor manchen Häusern stehen. Ich versuchte, einfach darüber hinwegzugehen, denn es hat mit Heidentum zu tun. Aber Ulli Danz war hartnäckig. Ich erklärte, manche der Leute hier seien noch keine richtigen Christen und würden ihren Ahnen in diesen Kästen eine Unterkunft bereitstellen. (Kö:48f)

Dem afrikanischen Zauber wird in diesem wie in anderen Schulz-Romanen viel Raum gegeben. Als Touristen über den Markt gehen und sich Sachen ansehen, möchte Temeo sie „schnell an den Heilkräuterständen“ vorbeizerren, „weil meistens Zauberei im Spiel ist“ (Kö:84). Ihm ist jedoch klar, dass die Europäer nichts von Zauberei verstehen. Die Episode mit dem ‚auferstandenen‘ König Rukonge spielt eine zentrale Rolle bei der Hauptaussage dieses Romans, jedoch werden schon lange vor dem Ereignis Hinweise auf die Unglaubwürdigkeit gegeben. Temeo bezahlt einen Mann im Dorf fünf Dollar, der vor den Touristen im Schloss auftreten soll und „ein bisschen herumschreien und auf wilden Neger machen“ (Kö:40). Der Mann wird irgendwo betrunken gefunden und erscheint zum Glück nicht. Die Touristen scheinen den persönlichen Auftritt des toten Königs nicht ernst zu nehmen. Sie meinen, es wäre „eine wunderbare Show“, hätte „einfach Format, war großartig, besser als alles, was“ Thomas „je in einem Theater in Paris gesehen“ hatte (Kö:66). Ein anderer Kommentar geht in dieselbe Richtung: „So etwas Tolles kriegt man nicht einmal in Paris zu sehen! Wie hast du das nur hingekriegt, mein Junge?! Das war wirklich sehenswert“ (ebd.). Einer der Touristen versucht, den anderen zu überzeugen, dass der tote König wirklich bei ihnen war, und er führt einige Beweise dafür auf. Der Autor lässt den König noch einmal kurz auftreten, nur diesmal ist er anderes gekleidet und spricht Französisch (Kö:101f).

Trotz aller Zweifel und Ambiguitäten bleiben m. E. die Hauptaussagen des Romans intakt. Es wird eine andere Sicht in die Geschichte geworfen, man stellt gewisse Annahmen über Afrikaner und ihre Kultur, Europäer und den Kolonialismus sowie die Rolle der Missionare in Frage. Am Ende wird interkulturelles Wissen vermittelt. Es bleibt dem Leser natürlich überlassen, eine Trennlinie zwischen dem, was gegenwärtig in Afrika passiert und dem, was der Vergangenheit gehört, zu ziehen.

## **5.2 Afrika aus einer anderen kolonialen Perspektive: *Auf dem Strom* (1998)**

*Auf dem Strom* erzählt eine Geschichte, die sich zur Zeit der britischen Kolonialherrschaft in Tansania abspielt. Die Kolonialzeit bietet also einen Rahmen, innerhalb dessen sich die eigentliche Geschichte entwickelt. Die Binnenerzählung schildert eine fünftägige abenteuerliche und gefährliche Flussreise des in Tansania stationierten Missionars Friedrich Ganse mit seiner Tochter. Er kommt von einer Reise nach Hause zurück und findet seine Frau tot, und seine Tochter schwer krank. Er ist hilflos und verzweifelt und



allein unter den Afrikanern, denen er eher skeptisch gegenüber steht, er muss sich aber, wenn auch widerwillig, auf sie verlassen. Die Dorfbewohner holen einen Heiler, der das Kind behandelt und das Fieber unter Kontrolle bringt. Ganse nimmt trotz seiner Skepsis den Rat des Heilers an und macht sich schnell auf den Weg zur Stadt, wo das Krankenhaus liegt, um die Tochter zu retten. Er rudert fünf Tage lang den gefährlichen Fluss hinunter, kann nachts wegen der Gefahren auf dem Fluss nicht fahren und hält sich bei den Schwarzen auf, die am Fluss siedeln. Er kann sich sprachlich nicht mit ihnen verständigen, trotzdem wird ihm jedes Mal das Kind abgenommen, gefüttert, gebadet, und sie werden gut versorgt. Die Szene, in der Ganse und die Tochter versorgt werden, wiederholt sich mehr oder weniger bei jedem Halt, bis Ganse in der Stadt ankommt. Auf dem Weg bessert sich der gesundheitliche Zustand des Kindes, Ganse macht sich bei jedem Stopp weniger Sorgen und vertraut den Afrikanern mehr und mehr. In der Stadt gibt es kein europäisches Krankenhaus mehr, es wurde geschlossen. Sie finden aber einen Arzt, der das Kind untersucht und meint, es habe „eine schlimme Infektion“, aber sei nun wieder gesund, nur etwas schwach.

*Auf dem Strom* ist Schulz' erster Roman und hat bis heute starke Resonanz gefunden und ist in vielen Sprachen erhältlich: Französisch (2003). Spanisch (2005), Katalanisch (2006) und Japanisch<sup>87</sup>. Der viel beachtete Roman wird von vielen als sowohl für junge Leser geschrieben als auch für Erwachsene geeignet angesehen (Schulz 2003; Göttische 2013:189; Domdey 2011:26), wurde vielfach positiv rezensiert und bereits für den Schulgebrauch bearbeitet<sup>88</sup>. In der Literaturwissenschaft erfreut sich der Roman schon einiger Analysen. Domdey (2011) geht in ihrem Beitrag in der *Acta Germanica* mit dem Titel „Magie der Symbole. Schamanismus und Psychoanalyse in Hermann Schulz' *Auf dem Strom* (1998)“, einerseits auf die Behandlung der Magie und bestimmter Symbole (zum Beispiel der Hahnenkralle) und Heilpraktiken der Schamanen ein und andererseits auf westliche medizinische Verfahren. Ihre Untersuchung wird psychoanalytischen Gesichtspunkten untergeordnet, und sie zieht dabei spannende Schlussfolgerungen<sup>89</sup>. Diese Analyse von Domdey werde ich nur erwähnend berücksichtigen, zumal die Analyse

---

<sup>87</sup> Schulz, Hermann 2011. *Reisen über die Schattenlinie. Vom Leben und Schreiben*. Freundeskreis des Instituts für Jugendbuchforschung der Johann Wolfgang Goethe-Universität, Frankfurt am Main.

<sup>88</sup> Siehe auch Lehrmaterial zur „Jungen Bibliothek“ der Süddeutschen Zeitung. Hermann Schulz: *Auf dem Strom*. *Süddeutsche Zeitung* Mai 2006.

<http://www.leseforum.bayern.de/download.asp?DownloadFileID=43515c23282a487ea86ca5fb9f770583>

<sup>89</sup> Domdey, Jana. 2011. *Magie der Symbole: Schamanismus und Psychoanalyse in Hermann Schulz' Auf dem Strom* (1998). *Acta Germanica: German Studies in Africa*. Vol. 39. 24-54.

meines Erachtens den Rahmen meiner Arbeit theoretisch sprengt. Laut Domdey gelingt es Schulz, afrikanische Heilmethoden und Mittel nicht zu exotisieren, und stattdessen so zu präsentieren, dass sie mit den europäischen vergleichbar sind. Kulturelle Unterschiede werden so geschildert, dass ihnen „Anerkennung als zwar andere, aber dennoch gleichwertige Kulturleistungen“ gewährt wird (Domdey 2011:27). Ferner, so Domdey, „versucht Schulz in seinem Roman zu vermitteln, dass der Schlüssel zu einem Verständnis der alternativen Heil- und Lebenskultur Afrikas auf der Signifikationsmächtigkeit kultureller Zeichen beruht“ (ebd.:29). Dennoch steht Domdey die implizierte Heilung einer Vireninfektion im Lichte der gegenwärtigen Situation mit AIDS-Kranken in Afrika kritisch gegenüber. Diese Situation schildert Domdey kurz und erläutert, dass eine solche Positionierung gerade in Hinsicht auf das junge Leserpublikum problematisch sein könnte, da dieses ein „den lebensweltlichen ‚Realitäten‘ adäquates und damit komplexes Afrikaverständnis entwickeln soll“ (ebd.:50). Obwohl diese Kritik hier festgehalten werden soll, ist nicht näher auf sie einzugehen, denn die Komplexität der AIDS-Situation in Afrika, mitsamt ihrer europäischen Wahrnehmung, würde den Rahmen meiner Arbeit sprengen.

Attikpoe (2003) analysiert den Roman unter der Überschrift „Das bedrohliche und gastfreundliche Fremde“, was bereits sein Ergebnis bzw. seine Meinung suggeriert. Für ihn präsentiert der Roman ein gutes Beispiel der Begegnung zwischen Schwarz und Weiß (Attikpoe 2003:113). Die Lage zwingt den Missionar Ganse, sich mit den bedrohlichen Fremden zu auseinandersetzen. Im Laufe der Begegnung erweisen sich die gefürchteten Fremden wider Erwarten als gastfreundlich, hilfsbereit und der Notsituation durchaus gewachsen. „Die bedrohliche Situation des Weißen wird durch die Gastfreundlichkeit der Einheimischen aufgehoben“ (ebd.:115). Doch ordnet Attikpoe Schulz' Roman bei den Geschichten ein, die weiße Protagonisten nach Afrika reisen lassen, um das Fremdartige zu erfahren. Bei solchen Geschichten, so Attikpoe, wird Afrika als unterentwickelt dargestellt. Afrikas

angeblich gefährliche und spannende Seite wird hervorgehoben. Zum einen findet es der weiße Protagonist faszinierend, den Gefahren der afrikanischen Natur zu trotzen. Zum anderen muß er die angebliche Bosheit und Unberechenbarkeit der Afrikaner erdulden. (ebd.)

M. E. ist Attikpoes Feststellung ein klares Zeichen dafür, wie komplex sich Afrikabilder in gegenwärtigen Werken ergeben. Wie er auch richtig beobachtet:

Aussagen über Afrika im heutigen Kinder- und Jugendbuch sind nicht so offen wie im früheren. Sie sind eher versteckt enthalten, und es ist daher geboten, zwischen den Zeilen zu lesen, um das Problematische herauszufinden. Eine kritische Inhaltsanalyse soll ermöglichen, den ideologischen Aspekt aufzudecken. (Attikpoe 2003:26)

Eine ähnliche Haltung war bei Mayer und ihrem historisch angelegten Roman festzustellen<sup>90</sup>. Die Komplexität der Sache wird dadurch erhöht, dass man die ästhetischen Mittel und Effekte, und die poetische Dimension berücksichtigen sollte (Mecklenburg 2008:241). Aus kinderliterarisch-imagologischen Überlegungen ist hervorgegangen, dass es nicht nur darum geht, die Stereotype zu identifizieren oder als solche zu etikettieren, sondern um einen weiteren Schritt der Untersuchung der Art und Weise, wie der Autor mit den Stereotypen umgeht (O'Sullivan 1989:51f). Dabei kann es die Absicht des Autors sein, stereotypische Bilder und Diskurse zu entblößen und diese zur Reflektion in Frage zu stellen. Dieser Aspekt ist auch als postkoloniale Strategie zu berücksichtigen. Meiner Ansicht nach verfolgt Schulz beim Umgang mit alten Wahrnehmungsmustern bestimmte Absichten. Schulz spielt mit alten Stereotypen und setzt sie bewusst ein, um den Leser zur kritischen Reflektion zu bringen. Der Stereotyp des bedrohlichen, gefährlichen Dunkelkontinents wird hier strategisch eingesetzt. Schulz baut während der Flussreise viel Spannung auf. Der Leser erwartet etwas Schlimmes, dass Ganse vielleicht feindseligen Stämmen im afrikanischen Dschungel begegnet, dies geschieht aber nicht. Die Gefahr bleibt aus.

Eine tiefere Untersuchung des Romans *Auf dem Strom* ist bei Götsche (2003a; 2013) zu finden. Er führt den Roman als Beispiel eines neuen historischen Afrika-Romans vor, der versucht, ein differenziertes Afrikabild darzustellen, Afrikaner als gleichwertig zu präsentieren und durch die Auseinandersetzung mit dem Kolonialismus neue Paradigmen der Interpretation einzuführen. Laut Götsche (2003a:272f) wird in dem Roman die Rolle des Missionars Ganse bewusst eingesetzt, um seine Sonderstellung als Agent des Kolonialismus zu gebrauchen, dessen Ideologie er verkörpern soll und der „Durchbrechung tradierter kolonialer und exotischer Afrikabilder“ dienen. Außerdem trägt es zum postkolonialen Projekt bei, in dem er den Kolonialismus neu untersucht und eine andere Sichtweise präsentiert. Götsches Analyse unter postkolonialen und interkulturellen Aspekten liegt meiner eigenen Untersuchung nahe, auch wenn er m. E. ein zu positives Urteil fällt:

---

<sup>90</sup> Siehe Kap. 4. Die Wildnis in mir.

Schulz' ironische Kontrastierung von friedlich-selbstbewusstem Afrika und gewalttätig-hilflosem Kolonialeuropa schließt strukturell zwar an den kritischen Exotismus mit kulturkritischen Antithesen von symbolischem Afrika und europäischer Moderne an, gelangt in seiner Darstellung afrikanischen Alltags über die Topik des Exotismus und seines ‚Abenteuers Afrika‘ jedoch entschieden hinaus. (Göttsche 2003a:275)

Und nun zu meinen eigenen Überlegungen. Der Einstieg in den Roman fungiert als eine Art subtile Einführung in den postkolonialen Diskurs, wobei afrikanischer Widerstand ausgedrückt wird. Die Szene spielt am Bahnhofplatz, wo üblicherweise die britische Flagge gehisst wird. Ein Afrikaner klettert auf die Stange, reißt die Flagge ab und steckt sie in seine Hosentasche. Dadurch wird nicht nur die britische Flagge beleidigt, sondern die Autorität und Macht der Kolonialisten wird unterlaufen. Die Stimmung der anwesenden schwarzen Zuschauer verweist einerseits auf ein gewisses Desinteresse den Briten gegenüber, andererseits sind die Zuschauer von der ganzen Aufführung irgendwie fasziniert. Sie lachen und machen sich über ihre Herrscher lustig: „Die Afrikaner aber schienen ihren Spaß an dieser Demonstration von Macht und Stärke zu haben. Was sie wirklich dachten, war ihren Gesichtern nicht anzumerken“ (Str:8)<sup>91</sup>. Der Transgressor wird verhaftet und ins Gefängnis gebracht. Er soll demnächst von den Engländern hingerichtet werden, und Ganse wird von seinem Freund, dem afrikanischen König Usimbi darum gebeten, in dieser Sache zu vermitteln. Den Ausgang der Geschichte erfährt der Leser erst am Ende des Romans, denn nach dieser Reise findet Ganse seine Frau tot und Tochter schwerkrank. Er muss sich um sie kümmern und der Autor lenkt seine Aufmerksamkeit auf die eigentliche Geschichte, das ist die Reise auf dem Strom. Göttsche (2005:273) sieht bei dieser Szene auch die Intention des Autors, „die britische Herrschaft ironisch als unbeholfen und insular“ darzustellen. Verglichen wird das traditionelle afrikanische Herrschaftsmodell, „in Gestalt des intelligenten und sensiblen Königs Lusimbi“ (ebd) mit der britischen Kolonialherrschaft, hier durch die Offiziere vertreten, die ziemlich ratlos und nervös auf das Ganze reagieren.

Schulz spielt mit alten Stereotypen über Afrika, er präsentiert sie dem Leser zur Reflektion und erklärt sie durch verschiedene Strategien und Aussagen des Romans für ungültig. Afrika wird anfangs als gefährlicher Ort voller Geheimnisse dargestellt. Die Flussreise wird von vornherein als sehr gefährliches Unterfangen beschrieben. Der Heiler im Dorf warnt vor Gefahren des Flusses, vor Krokodilen, Flusspferden und Gefahren bei Nacht. Der

---

<sup>91</sup> Das Sigle ‚Str‘ und die Seitenzahl beziehen sich auf die Ausgabe: Schulz, Hermann. 1998. *Auf dem Strom*. München: Piper Verlag.

Leser erwartet etwas Schlimmes, dass Ganse vielleicht feindseligen Stämmen im afrikanischen Dschungel begegnet, dies geschieht aber nicht.

Friedrich schob die Medikamententasche in ein Gebüsch, schulterte das Bündel des Heilers und legte das Gewehr bereit, bevor er zum Boot zurückkehrte, vorsichtig das Kind auf seinen linken Arm nahm und an Land stieg. Das Gewehr in seiner rechten, machte er sich auf den Weg. Er folgte einem Trampelpfad in den Wald hinein. Hier war es noch dunkler als am Fluss und er hatte Mühe, nicht über die vielen Wurzeln zu stolpern. [...] Auf dem Dorfplatz brannte ein schwaches Feuer. Die Häuser aus Baumstämmen, Lehm und Stroh duckten sich tief unter die gewaltigen Bäume. Es war ein kleines Dorf mit kaum mehr als zwanzig Häusern. Friedrich blieb am Rande der Lichtung stehen, war aber bald schon umringt von Kindern, Männern und Frauen, die um das Feuer herumgestanden hatten, bis sie den Fremden sahen, Sie redeten auf ihn ein, aber er verstand nichts. [...] In seiner Hilflosigkeit sprach er ein paar Worte Deutsch, lehnte dann das Gewehr an einen Baumstamm und wies auf das bewegungslose Kind in seinem Arm. [...] Ganse war ratlos, aber nicht wirklich beunruhigt, am Feuer stehen geblieben. (Str:39f)

Die Dörfler gehen mit Ganse so selbstverständlich um und, obwohl sie keine ‚Stimme‘ haben, um aus ihrer Perspektive den Fremden zu beschreiben, erfährt man keine Feindseligkeit Ganse gegenüber, er wird nicht einmal komisch angeschaut. Sie reden auf ihn ein, als sie merken, dass er ihre Sprache nicht versteht, fahren sie trotzdem fort und behandeln ihn wie ein normaler Gast. Sie erkennen sofort, dass das Kind krank ist und dass beide müde sind und etwas zu essen brauchen. Sein Misstrauen lässt mit jeder Zwischenstation nach, jedoch baut der Autor vor der Begegnung mit den Schwarzen immer Spannung auf.

Die Männer hatten ihre Speere vor sich in den Boden gesteckt. Es war als hätten sie Palisaden aufgestellt. Sie saßen auf Matten und Holzschemeln, redeten und erhoben sich, als der Fremde mit dem seltsamen Bündel auf dem Arm in den Schein des Feuers trat. Die beiden redeten auf ihn ein. Als keine Antworten kamen und sie merkten, dass sie nicht verstanden wurden, begann ein wildes Durcheinander der Stimmen. Männer sprangen auf, Frauen traten in den Kreis um den Fremden. Ihr Interesse galt offensichtlich dem Kind, denn immer wieder wiesen sie auf das Bündel, fassten Hand oder Fuß an und redeten, als könnten sie das Verstehen des Fremden herbeizwingen. Als einer der Männer Anstalten machte, Friedrich das Kind vom Arm zu nehmen, trat er einen Schritt zurück. Nein, er würde das Kind nicht noch einmal eine Nacht lang allein lassen. (Str:53)

O’Sullivan (1989) untermauert die Rolle des Autors beim Umgang mit Stereotypen und konstatiert die allgemeine Annahme in der Stereotypenforschung, dass die im Werk auftretenden Stereotype gleich die Stereotypen des Autors seien. Jedoch betont O’Sullivan, dass der Autor Stereotype auch bewusst einsetzen kann, um bestimmte Wirkungen zu erzielen, die nicht immer negativ sind. Es gilt bei der Untersuchung von Stereotypen in literarischen Werken die Fragen zu stellen: „Wie kommen sie [Stereotype] vor? Wie bewusst gehen Autoren mit ihnen um? Spielen sie mit ihnen? Was zitieren sie damit? Lassen sie diesen Stereotypen eine besondere Funktion zukommen?“ (O’Sullivan

1989:26). Mecklenburg erklärt mögliche Anwendungsbereiche der Stereotype in der Literatur:

Stereotype sind ein Hauptbestandteil von Alltags- und Medienkommunikation, aber es gibt für ein kritisches Studium ihrer Artikulationsformen keine reichhaltigere Quelle als die Literatur. Denn Literatur verwendet Stereotype, indem sie sie anführt und vorführt. Sie arbeitet und spielt mit ihnen, bestätigt und unterläuft, reproduziert und dekonstruiert sie. Sie ‚inszeniert‘ Bilder und Stereotype, bringt sie für den Leser auf eine Denkbühne und macht sie dadurch bewusst, beobachtbar, kritisierbar. Es bedarf allerdings behutsam abwägender Einzelinterpretation, um dieses kritische Potential zu erschließen. (Mecklenburg 2008:242).

Ein solches Beispiel wird im Umgang mit Ganses Gewehr deutlich. Das Gewehr symbolisiert nicht nur Macht und Überlegenheit, sondern verleiht Ganse eine gewisse Sicherheit. Er erwähnt Instanzen, wo er sich in Gefahr befunden hat und das Gewehr die Situation gerettet hat (Str:24). Das Gewehr nimmt er zur Sicherheit auf die Reise mit und prüft immer nach, dass er es sicher weggelegt hat. Aber er wird so von der Situation überwältigt, dass er das Gewehr manchmal im Boot oder sonst woanders vergisst.

Friedrich war einen Augenblick lang versunken in das friedliche Bild und nahm kaum wahr, dass die Frau auf ihn einredete, bis sie seinen Arm nahm und auf sein Gewehr zeigte, das an der Wand lehnte. Er hatte es in der Nacht vergessen, einfach am Dorfrand zurückgelassen, als er die Lichtung betrat (Str:43). [...] Mit dem Schlaf fielen Panik und Angst von ihm ab. Sein letzter Gedanke war, dass er das Gewehr im Boot hatte liegen lassen. (Str.:56)

Andererseits könnte die Tatsache, dass er den Afrikanern allmählich vertraut, der Grund für diese Nachlässigkeit sein, das Gewehr verliert seine Bedeutung, es wird überflüssig. Die Schwarzen scheinen dieses Gewehr, dieses Machtsymbol der Weißen, nicht so hoch zu schätzen. Ironisch angemerkt bleibt aber, dass Ganse als Missionar immer wieder an das Gewehr aber auch an die Bibel denkt, dem Symbol seines Glaubens und seiner Überzeugung und die er zu Hause vergessen hat: „Hatte er sie in Bujora vergessen? Ihn durchfuhr ein Schreck, als habe er eine wichtige Pflicht nicht erfüllt. Oder als sei ihm eine Waffe aus der Hand geschlagen worden“ (Str:47). Einerseits blickt Ganse immer nach seinem Gewehr, das er bei sich hat und andererseits fühlt er sich ohne seine Bibel, die er vergessen hat, als habe er seine Waffe verloren. Diese Kontrastierung verdeutlicht nicht nur seinen festen Glauben und die Nutzlosigkeit des Gewehrs, sondern deutet auch auf seine Orientierungslosigkeit oder Identitätskrise.

Ganse lehnt die traditionellen Heiler ab, was allen in seiner Umgebung aber auch seinem Freund, dem König Usimbi bewusst ist (Str:20). Er befindet sich bei seiner Ankunft zu Hause in einer verzweifelten Situation, ärgert sich darüber, dass die Dorfbewohner versucht haben, dem Kind zu helfen und meint: „Was habt ihr mit ihr gemacht? Wer hat



euch erlaubt, mit eurem verfluchten Zauber- und Teufelskram hier ins Haus einzudringen“? (Str:31). Jedoch distanziert sich Autor Schulz von der Verurteilung des afrikanischen Heilers, indem er den neutralen Begriff „Heiler“ benutzt und von seinem negativen Bild der Zauberer abrückt:

Der Heiler stand noch an der Tür. Für Friedrich war er immer der Zauberer, der Feind gewesen; der Mann, der den Menschen Seele und Köpfe verhexte und sie in Ängste stürzte, der vorgab mit Kräutern und Tierblut Krankheiten heilen zu können, der Steine und Knochen auf den Boden warf, um daraus die Zukunft zu lesen, der schlimmen Hokuspokus veranstaltete, um seinen Einfluss und seine Macht zu vergrößern. Sie waren mächtig, diese Zauberer, und Feinde der Missionare. So wie die Missionare Feinde der Zauberer waren (ebd.).

Die afrikanische Gesellschaft wird von Schulz als eine souveräne Gesellschaft dargestellt, die derart gut funktionierende Systeme hat, dass sie mit der westlichen Gesellschaft gleichzusetzen ist. Damit leistet Schulz eine Entideologisierung, die nach Dyserinck (1991:131) die zentrale Aufgabe der Kinder- und Jugendliteratur ist, und auch zur besseren interkulturellen Verständigung führt (Mecklenburg (2008:241)). Dies wird in jeder von Ganses Zwischenstationen verdeutlicht. Die Hahnenkralle, das, was Ganses als Zauberkräm abgewiesen hätte, war für das Überleben des Kindes sehr wichtig. Die Not zwingt ihn, eine andere Einstellung gegenüber den Afrikanern zu entwickeln und durch seine forcierte Offenheit ein neues Bild dieser Gesellschaft zu formen. So erzählt ihm die Frau des deutschen Geologen:

„[N]icht alles, was wir hier machen, ist Zauberei“, sie lächelte bei diesen Worten, „die Natur hat viele Kräfte und es ist Gottes Wille, dass wir sie nutzen“. Friedrich war unsicher. Hatte sie von Gottes Willen gesprochen, weil er ein Missionar war? (Str:73)

Der afrikanische Zauber wird entmystifiziert. Die Genesung des Kindes hatte viel mehr mit den natürlichen Heilmitteln als mit Zauberei zu tun. Dies zeigt sich in der Art und Weise, wie das Kind in jedem afrikanischen Dorf behandelt wird. Es wird gebadet, auf frisches Gras gebettet und mit Nahrung versorgt. Ganses wird geraten mit dem Kind zu sprechen, und der Aufenthalt an der frischen Luft wird empfohlen, was sich eher nach moderner europäischer Medizin anhört<sup>92</sup>.

Er solle dem Kind alle zwei Stunden von dem Getränk geben, das man vorbereitet habe, im nächsten Dorf würde man ihm weiterhelfen, er solle viel mit dem Kind sprechen – (Str:60). [...] „Denken Sie daran, mit dem Kind zu sprechen!“ „Aber sie schläft doch meist...“, gab er zu bedenken. „Gerade dann! Im Schlaf muss man ihre Lebensgeister wach halten.“ (Str:73).

---

<sup>92</sup> Siehe hierzu die ausführliche psychoanalytische Deutung von Domdey (2011)

Und genau das macht Ganse. Auch die ausgebildete Krankenschwester ist gleicher Meinung:

Sie haben alles richtig gemacht, sonst wäre sie für immer eingeschlafen. [...] Vielleicht war es richtig, mit ihr auf die Reise zu gehen. Sicher war es richtig, ihr Geschichten zu erzählen. [...] Ihr Leben war eine verlöschende Flamme, müssen Sie wissen. Sie brauchte viel Liebe und Anteilnahme, um weiterzubrennen. Und schützende Hände. Sie haben sie am Leben gehalten. (Str:99)

Doch auch dem Autor Schulz fällt es schwer, über afrikanische Heilmethoden zu sprechen, die immer als Zauber verkauft werden, ohne ein exotisches geheimnisvolles Gespür, ein Hokuspokus-Gefühl zu hinterlassen:

Die Frauen verließen den Raum, so als wollten sie den fremden Gästen die Ruhe gönnen. Vor dem Gehen streute eine der Frauen ein Pulver auf die noch heiße Steinplatte, von der sogleich ein starker, aber angenehmer Geruch aufstieg. Ganse war versucht aufzuspringen, aber eine ihm unbekannte Art Betäubung überfiel ihn, er war unfähig, auf die Beine zu kommen. Er fiel auf seine Matte zurück und bald darauf in einen tiefen Schlaf (Str:56f). [...] '[W]ir legen ihr diesen flachen Stein auf den Bauch, direkt auf die Haut, wenn Sie losfahren. Er beruhigt ihr Inneres. Vertrauen Sie darauf.' (Str:72). Es war ein unheimlicher Ort. Er versuchte mit Gesten nach seinem Kind zu fragen, formte seine Arme und machte fragende Bewegungen. Aber die Alte wies ihn an, neben ihr Platz zu nehmen. Sie warf eine Hand voll Knochen auf die Lumpen, betrachtete ihre Lage und sammelte sie wieder ein, um sie sorgfältig unter den Tüchern zu verbergen. Dann sprach sie mit dem Alten, der an der Türe stehen geblieben war. Ihre Stimme war grob und glucksend und sie unterstrich alles, was sie sagte, mit Bewegungen ihres Oberkörpers. Ihre Brüste schlenkerten hin und her. Plötzlich hatte sie die Hahnenkralle in der Hand, schien sie aus ihrem Rock geholt zu haben, griff nach einem Messer und zog feine Schnitte in die knorpelige Haut. Sie arbeitete langsam und sorgfältig und betrachtete ihr Werk. Dann reichte sie dem Alten wortreich diesen Fetisch und gab streng mit Handbewegungen zu verstehen, dass sie das Haus verlassen sollten. (Str:77)

Die Darstellung der Behandlungsszenen unterscheidet sich wesentlich von denen in Schulz' Romane für jüngere Leser, hier *Wenn dich der Löwe nach der Uhrzeit fragt* und *Dem König klaut man nicht das Affenfell*, in denen afrikanische Heilmittel tendenziell mit Zauber in Verbindung gebracht werden und insofern eine exotische Spur hinterlassen bzw. den Eindruck erwecken, das Schulz durch sensationsheischende Gestaltung auf den Exotismus der afrikanischen Magie anspielen möchte. Die Absicht, die Schilderung der afrikanischen Heilmittel und Heilverfahren positiv darzustellen, ist in *Auf dem Strom* durchaus gelungen. Der Postkolonialismus ist darum bemüht alte Ideologien, Machtverhältnisse, Mythen, Diskurse und Erkenntnisse neu zu reflektieren, zu rekonstruieren und neu zu definieren (Mbembe 2008:14). Konzepte wie Modernität werden neu vermessen, um die Beziehung zwischen den ehemaligen Kolonisierten und Kolonisatoren neu zu entwerfen. Mit seinem Roman trägt Schulz zu diesen Bestrebungen bei. Der Missionar Friedrich Ganse scheint ohne die ‚europäische Moderne‘ auskommen zu können. Das Gewehr braucht er nicht mehr, ohne Bibel, ohne die Stütze seines Glaubens, hat er die Reise geschafft. Selbst die moderne Medizin, die das britische

Krankenhaus in der Stadt symbolisiert, braucht er nicht mehr. Am Ende ist das Kind gesund. Ganse ist nicht nur hinsichtlich seiner Einstellung gegenüber den Afrikanern ein anderer Mensch geworden, sondern es herrscht in ihm ein gewisser innerlicher Friede und Freude. Also fungieren die Änderungen in der Figur Ganse als Kritik gegenüber den alten tradierten Vorstellungen, afrikanische Kulturen seien primitiv oder Afrikaner seien kulturlose Menschen.

Nach Diallo (2012:198) ist „die post-koloniale Qualität eines Afrikadiskurses am Umgang mit dem kolonialen Erbe zu messen, am Bewusstsein für die diskursiven Mechanismen von Herrschaftsanspruch und für die notwendige Neugestaltung der Beziehungen zwischen den Kulturräumen“. Schulz gestaltet eben diese Beziehungen zwischen den ehemaligen Kolonisierten und Kolonisatoren neu. Friedrich Ganse ist in seiner Tätigkeit als Missionar ziemlich enttäuscht, denn die Heiden, die er retten soll, lassen sich nicht taufen. Er übt seinen Beruf „mit einer gewissen Verbissenheit“ aus (Str:15) aus, fast verzweifelt denkt er über seine gescheiterte Mission nach. Die Schwarzen sind ihm gegenüber freundlich, doch auch zurückhaltend. Sie dulden sich, helfen sich gegenseitig, doch unterlassen sie ihre Heilmethoden nicht, auch wenn sie Ganse nicht offensichtlich im Wege stehen.

Usimbi war der einzige Freund, den er in sieben Jahre in Afrika gewonnen hatte, obwohl ihm natürlich viele Menschen in den schwierigen Zeiten seines Anfangs geholfen hatten. Für sie empfand er Dankbarkeit, Freundschaft war etwas anderes. Den Schwarzen war er ein hilfsbereite Nachbar, dessen Rat in Konflikten und Nöten willkommen war. [...] Der Gedanke aber, dass seine vielen Predigten, Besuche in den Häusern und Sorgen um die Kranken kaum jemand bewogen hatte, sich taufen zu lassen, stimmte ihn traurig. (Str:25)

Die Auseinandersetzung mit der Missionsarbeit in Afrika hat eine sehr starke Präsenz in Schulz Romanen. Seine Kritik an dieser Tätigkeit formuliert er in den Beitrag in „Musenblättern“<sup>93</sup>. Denn die „Missionierung geschah (von Ausnahmen abgesehen) im Schutz der Kolonialmächte und warf eine Menge Fragen auf“ (ebd.). Postkolonialkritisch kann man die Kritik an den Missionaren mit der Tatsache in Verbindung setzen, dass Schulz seinen Protagonisten bei seinen Bemühungen scheitern lässt. Der Europäer, überzeugt von seiner Überlegenheit, wollte den Afrikaner von seiner Religion überzeugen bzw. sie ihnen aufoktroieren. Dies gelingt dem Missionar Ganse aber nicht. Im Gegenteil,

---

<sup>93</sup> Schulz, Hermann 2011. Von Afrika erzählen. In: Musenblätter. Das unabhängige Kulturmagazin. 28.01.2011. <http://www.musenblaetter.de/artikel.php?aid=8066&suche=von%20afrika%20erz%E4hlen> (Zugriff am 27.05.2014).

er lässt einiges zu, was er zuvor als heidnisch betrachtet. Nach der Erfahrung am Fluss nimmt er sich vor, mit dem Glauben und seinen Pflichten lockerer umzugehen.

Gertud riss ihn aus seinen Gedanken.

„Mama hat gesagt, dass du oft traurig bist. Weil sich die Leute von Bujora nicht taufen lassen wollen...“ [...]

„das ist jetzt nicht mehr so wichtig. Ich bin nicht mehr traurig darüber.“

Es hatte eine Zeit gegeben, da hatte er gegrübelt, er sei vielleicht ein schlechter Missionar, schlechter als andere, die so viele schon getauft haben. Aber das war vorbei.

„Taufen“, fuhr er verlegen fort, „taufen ist vielleicht nicht so wichtig, wie ich immer gedacht habe. Das kommt schon ganz von alleine, wenn alles seine Richtigkeit hat. Anderes ist wichtiger...“ (Str:113f)

Es war nun wichtiger, ein guter Nachbar zu sein, die Afrikaner bei ihren Angelegenheiten zu unterstützen, alles andere würde er dem lieben Gott überlassen. Anders interpretiert kann man auch von einem Beginn des interkulturellen Lernprozesses bei Ganse sprechen. Durch Erfahrung mit dem Fremden werden die Wahrnehmungen bzw. Bilder des Fremden bei Ganse korrigiert (Gutjahr 2002:360). Mecklenburg (2008) diskutiert diese Möglichkeit aus der Perspektive der Korrektur von inneren Bildern durch interkulturelle Erfahrung.

Interkulturelle Kommunikation wird niemals ganz ohne sie [Stereotype] auskommen, denn ehe man mit anderen in Kontakt tritt, hat man schon Bilder von ihnen im Kopf. Aber diese Bilder – das ist das Entscheidende – können durch den Kontakt geändert, wenn nicht abgebaut so zumindest differenziert werden. (Mecklenburg 2008:238f)

Ganse lernt, dass es darum geht voneinander zu lernen, und nicht darum, dem Anderen eigene Vorstellungen aufzuzwingen. Bei diesem Lernprozess vollzieht sich die Erkenntnis unserer eigenen Wahrnehmung als beschränkt und reflektionsbedürftig. Durch die Auseinandersetzung mit fremden Kulturen eröffnen sich, so Hofmann (2003), Möglichkeiten, andere Denkmuster in Erwägung zu ziehen und sich von dem Gedanken zu distanzieren, dass alle sich nach westlichen Vorstellungen richten müssen (vgl. Hofmann 2003:8). Der interkulturelle Lernprozess verläuft keineswegs nur einseitig.

Noch ein Beispiel der interkulturellen Transformation, die sich aber nicht vollendet hat und Ambivalenzen aufweist, ist die Situation des deutschen Geologen. Die dritte Nacht verbringen Ganse und seine Tochter bei einem deutschen Geologen, der mit einer Afrikanerin verheiratet ist. Der Geologe, der wegen dieser Mischehe eher einen Ausnahmefall darstellt, scheint in seiner Zufriedenheit mit dem Leben in Afrika doch in vieler Hinsicht enttäuscht. Er vermittelt den Eindruck eines Außenseiters, seine Stimme drückt „Mitgefühl und Resignation zugleich“ (Str:70) aus.

Wo sonst soll ich meine vielen Kinder denn durchbringen, können Sie mir das verraten? Als Geologen braucht mich keiner mehr. Und seit in Deutschland die Nazis an der Macht sind will keiner meine Artikel mehr drucken. Da ich Deutscher bin, wollen die Engländer meine Arbeiten nicht. [...] Hier kann ich jagen, Bananen züchten und den Garten bestellen, und niemand guckt mich scheel an. Sie wissen schon, wegen meiner Frau und den Kindern (Str:70).

Der Geologe fühlt sich in Afrika zu Hause, ist in die Gesellschaft voll integriert, doch sehnt sich nach seiner deutschen Eigenart. Die Kinder, die er „Halbwilde“ nennt, unterrichtet er selber, denn sie sollen „gute Deutsche werden“ (ebd.). Also ist er noch von der Überlegenheit der Deutschen überzeugt.

Nach Göttsche (2003) weist Schulz' Roman *Auf dem Strom* ferner auch Eigenschaften des historischen Afrika-Romans auf. Da es um die Zeit der britischen Kolonialherrschaft in Tansania geht, findet die deutsche Kolonialgeschichte nur punktuelle Erwähnung. Ganse erinnert sich an die afrikanische Besonderheit, sich mit der grausamen Kolonialvergangenheit abzufinden, „die eigene, oft leidvolle Vergangenheit als komisch anzusehen“ (Str:23) und schämt sich für den deutschen Anteil daran, auch wenn diese in Vergessenheit geraten sein sollte: „Sicher waren die Schwarzen auf die Deutschen, die jahrelang hier geherrscht hatten, auch nicht gerade gut zu sprechen“ (ebd.). Die Auseinandersetzung mit der Kolonialgeschichte wird auch durch die Thematisierung der Kolonialausstellungen forciert. Durch die Geschichte von Anna Brauckman, der Krankenschwester, wird das Schicksal der Afrikaner beleuchtet die, entweder freiwillig oder zwangsweise, in Großstädten Europas ausgestellt wurden (Str:100f.). Annas Mutter wurde während der Zeit schwanger, konnte das Kind nicht behalten und gab es zur Adoption frei. Die deutsche Beteiligung an diesen Kolonialausstellungen wird verschwiegen. Erwähnt werden nur Engländer und Russen. Die Bedeutung dieses Romanabschnitts greift Göttsche (2013:192) auf. Für ihn geht es nicht um die postkoloniale Strategie, an die vergessenen Aspekte des deutschen Kolonialismus zu erinnern, sondern um die Anführung eines Beispiels der frühen kulturellen Hybridisierung. Nach Göttsche nimmt der Charakter Animas eine Sonderstellung im Prozess des interkulturellen Dialogs und des ‚rewriting colonialism‘ ein.

*Auf dem Strom* macht eine klare Aussage im Sinne des Postkolonialismus, die durch den Inhalt sowie den Bezug zur Geschichte und Formen des postkolonialen Widerstands untermauert werden. Im Sinne des historischen Afrikaromans ist es Schulz mehrheitlich gelungen,

die Verführung zur symbolischen Vereinnahmung des Fremden [zu] überwinden und afrikanische Figuren gleichwertig [zu] individualisieren, wo sie den deutschen Afrikadiskurs kritisch reflektieren oder an die verdrängte deutsche Verstrickung in das System des europäischen Kolonialismus erinnern. (Göttsche 2003a:2)

Der Kolonialismus wird aus anderer Perspektive neu interpretiert und kritisiert. Aus pädagogischer Sicht ist in *Auf dem Strom* die Entideologisierungsaufgabe auch weitgehend dadurch erfüllt, die Sensibilisierung für Aspekte des Kolonialismus und dessen Diskurse deutlich zu machen, die die westliche Sicht auf die Afrikaner beeinflussen.

### **5.3 Afrika aus einer postkolonialen Perspektive: *Zurück nach Kilimatinde* (2003) und *Leg nieder dein Herz* (2005)**

Schulz beschäftigt sich noch in zwei weiteren Jugendromanen *Zurück nach Kilimatinde* sowie *Leg nieder dein Herz* mit dem postkolonialen Afrika, in denen das Motiv der Missionsarbeit präsent bleibt. In *Zurück nach Kilimatinde* (2003) befindet sich der junge Journalist, Nick Geldermann, auf der Suche nach seinem Vater, Heinrich Gotthold Geldermann, der als Missionar in Tansania geblieben ist, während die anderen Familienmitglieder nach Deutschland zurückgekehrt sind. Er lernt seinen Geburtsort und seinen Vater kennen, der inzwischen von der Mission entlassen worden, schwerkrank und ziemlich verzweifelt ist. Es sind parallel verlaufende Vater-Sohn-Geschichten: Der alte Geldermann hat seinen Sohn Nick im Stich gelassen, als er in Afrika geblieben ist, und verlässt ihn noch ein zweites Mal, als er den Entschluss fasst, Selbstmord zu begehen. In seiner Verzweiflung meint der alte Geldermann, Gott (der Vater im Himmel) habe ihn auch verlassen (Ki:136)<sup>94</sup>.

Die Beziehung zwischen Vätern und Söhnen begleitet den Leser wie ein roter Faden durch die Geschichte. Weitere Beispiele werden durch die Thematisierung von Deutschen bzw. Europäern realisiert, die sich während ihres Aufenthalts in Afrika schwarze Frauen nehmen, mit ihnen Kinder bekommen und diese in Afrika zurücklassen. Der Fahrer Moses erzählt von seinem deutschen Großvater, der „seinem schwarzen Täubchen, als sie

---

<sup>94</sup> Das Sigle ‚Ki‘ und die Seitenzahl beziehen sich auf die Ausgabe: Schulz, Hermann. 2003a. *Zurück nach Kilimatinde*. Hamburg: Carlsen Verlag.



schwanger war, Juwelen und Geld gegeben“ hat, „und dann in seine Heimat gereist [ist]“ (Ki:101). Oder von dem Dänen wird erzählt, der „bei einer jungen Witwe in Manyoni geblieben ist, zwei Söhne mit ihr hatte und erst nach über vier Jahren mit dem Geld abgereist ist, das sich die Witwe für ihn leihen musste“ (Ki:183). Es bleibt unklar, ob die Frauengeschichten Geldermanns wahr sind, doch gibt es starke Hinweise, dass es welche gegeben hatte. Wegen des Verdachts, dass er ein junges Mädchen geschwängert habe, wird Geldermann aus der Missionsgesellschaft rausgeworfen, und damit, verbunden mit seiner Krebserkrankung, beginnt seine Verzweiflung.

Im Laufe der Geschichte, vor allem durch die Gespräche zwischen Nick und seinem Vater, gelingt es Schulz, den Kolonialismus neu zu bewerten und einen anderen Blick auf die Geschichte zu werfen. Geldermann hat von alten eurozentrischen und stereotypen Wahrnehmungsmustern Abschied genommen und akzeptiert die Differenzen zwischen ihm und den Afrikanern, wie sie sind. Der interkulturelle Lernprozess ist bei ihm gewissermaßen abgeschlossen. Nick schenkt dem Gerede Glauben, dass dem Vater von der Mission gekündigt wurde, weil er „Geschichten mit schwarzen Frauen“ gehabt habe (Ki:46). „Der Gedanke, sein Vater könnte mit schwarzen Frauen schlafen, war ihm spontan peinlich“. Diese rassistische Haltung lehnt der Vater ab und fügt noch positive Aspekte der afrikanischen Kultur hinzu. Zu den Afrikanern meint er:

Ich sehe keinen großen Unterschied zu den Weißen. Sie sind wie wir [...] Das Einzige, was uns unterscheidet, ist ihre starke Familienbindung und dass sie noch wissen, wo oben und unten ist. Außerdem sind sie so großzügig und tolerant, wie wir es nicht mehr kennen. (Ki:180)

Der Lernprozess zeigt sich bei Geldermann nicht nur in der Anerkennung der unüberwindbaren Differenzen, sondern auch in den positiv zu wertenden Aspekten afrikanischer Kulturen. Aus eigener Erfahrung hat der Missionar Geldermann den kolonialen Blick überwunden, indem er die westlichen Maßstäbe der Modernität in Frage stellt und für sich neue Perspektiven entwickelt. Er teilt seinem Sohn Nick diese Erkenntnisse mit:

Weißt du, bevor ich nach Afrika gereist bin, dachte ich, wie die meisten Europäer. Die schwarzen Jungs sind lieb und nett und ein bisschen einfältig, aber leider verdammt arm und hilflos. *Unsere jüngeren Geschwister*, sagte Albert Schweitzer einmal. So ein Blödsinn! Aber ich habe so ähnlich gedacht. Hier konnte man etwas tun, wir Europäer wollten die Welt neu erschaffen, mit allem, zu dem wir fähig waren, und mit unserem Geld. Auch wenn uns die Afrikaner manchmal im Wege standen. [...] Du hast mich mal gefragt, wo denn mein Krankenhaus, meine Schule, mein großes Projekt sei. Oder? Gott sei Dank habe ich solche Ideen aufgegeben! Die Afrikaner kommen hier ganz ohne uns zurecht; solange wir uns nicht dauernd einmischen und sie nicht als Müllkippe für unsere lächerlichen Vorstellungen von Zivilisation benutzen. (Ki:207)

Der Bezug zu Albert Schweitzer führt auf alte Ideologien zurück, in denen Afrikaner als Kinder angesehen wurden, die zu bestimmtem Verhalten erzogen werden sollten. Albert Schweitzers Mission in Afrika hat viele divergierende Meinungen ausgelöst. Einige betonen den Wohltätigkeitscharakter seiner Tätigkeiten in Afrika<sup>95</sup>. Andere sind der Ansicht, dass sich trotz seiner humanitären Bemühungen in ihm die Wahrnehmung der Afrikaner als primitive Kinder verfestigt hat. Cho (2011) bringt die vielen Argumente in die Diskussion und konstatiert, dass Schweitzers eurozentrische Haltung nicht unterschätzt werden soll:

While Alfred Schweitzer rendered valuable medical assistance to Africans, he at the same time damaged their self-respect and abrogated their rights by his uncompromising sense of Western superiority. He was completely oblivious to the fact that his ethical ideal and reverence for life could turn into an instrument of oppression. (Cho 2011:84)

Andere, wie van Wijnen (2012:43), sehen die Kritik „junger[r], moderner[r], afrikanische[r] Menschen“ an Schweitzers paternalistischer Haltung als ungenügend begründet.

Schweitzer hat den afrikanischen Menschen respektiert und als vollwertig betrachtet, aber, als Kind seiner Zeit, fand er, dass der damalige Afrikaner noch nicht auf der gleichen Stufe der Entwicklung stand wie der Europäer, und er betrachtete ihn als seinen jüngeren Bruder, dem er noch alles Mögliche beibringen musste, z.B. zu leben nach christlich-ethischen Grundsätzen. [...] Als Schweitzer anfang, war Gabun noch ein primitives Land und die Bevölkerung war noch wenig entwickelt. Kein Wunder, dass Schweitzer in seinen damaligen Büchern Wörter benutzt wie Eingeborene, Kinder und Primitive. Sie waren das auch und er hatte mit diesen Umständen schwer zu kämpfen. (van Wijnen 2012:43)

Von dieser Art Haltung distanziert sich Geldermann, auch von der vermeintlichen Annahme westlicher Länder, durch ihren Einfluss alles in Afrika zum Besseren ändern zu können. Die Kritik des alten Geldermann wird besonders deutlich durch die Bezeichnung Afrikas als „Müllkippe für unsere lächerlichen Vorstellungen von Zivilisation“, mit der er gescheiterte Entwicklungsprojekte und Maßnahmen, die den Afrikanern eigentlich helfen sollten, die aber zu Schulden und neuen Abhängigkeiten geführt haben, verknüpft (ebd.):

Sollen wir ganz Kilimatinde zu einer Bettlergemeinde machen, in Abhängigkeit bringen? Schon sind wir da, wo die Kolonialherren uns hingebraht haben. Nur alles noch viel demütigender, weil wir es genehmigen. [...] Jetzt haben wir fließendes Wasser, wenn jemand es bezahlen kann, und es gibt sogar eine Tankstelle. [...] Kommt darauf an, was die Entwicklung kostet und wer sie bezahlen kann. Und wer am Ende die Schulden am Hals hat (Ki:210f).

---

<sup>95</sup> Siehe hierzu einen Artikel im Spiegel Online von Erich Wiedemann mit dem Titel, Afrikanischen Kolonien: Der Garten Eden, der keiner war. 25.05.2007. <http://www.spiegel.de/panorama/zeitgeschichte/afrikanische-kolonien-der-garten-eden-der-keiner-war-a-484798-3.html> (Zugriff am 02.08.2014)

Die Diskussion um die Kehrseite der Entwicklungshilfe wird fortgesetzt. Geldermann wendet sich gegen Neokolonialismus, und plädiert für gegenseitige partnerschaftliche Beziehungen zwischen den Afrikanern und dem Westen. Die Bemühung um genuines interkulturelles Interesse, die auch zur Neugestaltung postkolonialer Beziehungen führen kann, ist auf die obengenannten Partnerschaften angewiesen.

Die Diskussion um nachhaltige Entwicklung bezieht neuerdings die kulturelle Perspektive stärker mit ein – auch unter der Prämisse, dass die Deutschen und die Europäer viele ihrer Probleme lösen könnten, wenn sie unter anderem Anregungen der afrikanischen Kultur aufnahmen. (Hofmann 2012:7)

Geldermann selbst hat versucht, mittels Geld von seinem Bekannten in Deutschland, eine Wasserpumpe aus England zu importieren. Sie funktioniert gut, bis sich eines Tages eine Schraube lockert, danach tauchen so viele technische Probleme auf, dass dieses Projekt scheitert. Geldermann und sein afrikanischer Freund, Abraham, sehen ein, dass sie ihre Abhängigkeit noch verschärften, wenn sie das Wasserprojekt erhalten wollen. Deshalb finden sie eine praktischere Lösung, indem sie einen Brunnen bauen, der ohne Motor funktioniert.

Die Erinnerung an die Vergangenheit und der Versuch sich mit ihr abzufinden, lässt sich in Schulz' Roman auf zweierlei Arten deuten. Geldermann konfrontiert ihn mit seiner eigenen dunklen Vergangenheit und erzählt dem Sohn, was zu der Trennung von seiner Frau führte.

„[S]olche Geschichten, wie gestern Nacht die von deiner Mutter, erzähle ich nicht gern“, begann er leise. „Sie setzen immer jemandem ins Unrecht, der sich nicht wehren kann. Es ist so passiert, wie ich es dir erzählt habe. Aber auch ganz anders, vermutlich. Unsere Erinnerung ist sehr eifrig dabei, für uns Rechtfertigungen zu basteln. Vergiss es einfach. Ich weiß sehr wohl um meine eigene Schuld und bin nicht dazu auf der Welt, anderen ihre Sünden vorzuhalten. Nein, das wollte ich nicht“. (Ki:188).

So wird auch implizit und parallel die Erinnerung an die Kolonialvergangenheit thematisiert. Die Geschichte des Kolonialismus wurde lange Zeit nur von Europäern geschrieben, ohne Teilnahme der Afrikaner, die auch davon betroffen waren. Es wird auch darauf hingewiesen, dass die Erinnerung subjektiv sein kann: „Unsere Erinnerung ist sehr eifrig dabei, für uns Rechtfertigungen zu basteln“ (ebd.). Für die Geschichte Afrikas aus afrikanischer Perspektive interessieren sich nur wenige. Doch der Postkolonialismus verleiht den Afrikanern eine Stimme. Götsche (2013:16f) geht in seiner neuesten Monographie *Remembering Africa. The Rediscovery of Colonialism in Contemporary German Literature* auf die Schwierigkeit, die mit der Auseinandersetzung mit der

kolonialen Vergangenheit verbunden ist. Doch führt er die Möglichkeiten in der Literatur an, sich auch im Sinne des ‚writing backs‘ daran zu beteiligen, „including imaginary and authentic African voices“. Dies ist vor allem für den Fall Deutschlands wichtig, denn es gibt nur eine begrenzte Zahl von Afrikanern, die auf Deutsch für das deutsche Publikum schreiben. Diese Technik verwendet Schulz, indem er eine „imaginary african voice“, in Form eines hybridisierten deutschen Charakters einsetzt. Wie bei *Auf dem Strom*, haben wir es in diesem Roman mit einer Art hybriden Protagonisten zu tun, der nach Götttsche (2005:272) eine Sonderstellung als Missionar besitzt, der länger mit den Afrikanern und unter den Afrikanern gewohnt hat. Der Unterschied zwischen Ganse und Geldermann liegt darin, dass Geldermann bereits am Anfang seines Aufenthalts gewisse Zuneigungstendenzen zeigt. So fromm er auch ist, verträgt er sich gut mit den Leuten, auch den afrikanischen Propheten, obwohl die Beschreibung dieser als Menschen „mit wilden Haaren und all dem Klimbim um den Hals“ zu wünschen übrig lässt (Ki:177). Nick wundert sich, warum der Vater in dem fernen ärmlichen Ort bleiben möchte, auch wenn er krank ist und wenn die Möglichkeit besteht, eine medizinische Behandlung in Deutschland zu bekommen. Moses erklärt, dass Afrika Geldermann „infiziert“ hat (Ki:173). „Na. Unsere Leute sind ziemlich begabt für alles Religiöse, auf afrikanische Weise. Das geht mehr unter die Haut und in die Seele. Manche Weiße infizieren sich, dann können sie nur schwer zurück“ (Ki:173), meint er. Dies ist ein Hinweis auf das Ausmaß der Hybridisierung, die offensichtlich sehr tief liegt.

Bei einer Pressekonferenz, noch vor Nicks Reise nach Afrika, fragt Nick den Chef des Theaters, warum er alte Theaterstücke wieder auf die Bühne bringe. Die Antwort des Chefs deutet sowohl Nicks Geschichte mit dem Vater an als auch die Kolonialgeschichte, die konfrontiert werden sollte:

(Es) sind beide in ihrer Grundsubstanz modernste Stücke der deutschen Theaterliteratur, unabhängig von ihrer Entstehungszeit; Stücke von Gewalt und Gegengewalt, Vater und Sohn, Herr und Knecht, Unterwerfung und Aufstand. Wir müssen solche Themen neu interpretieren. Sie gehören zum Erbe, das wir verwalten. [...] Die Vergangenheit, die uns heute zum Beispiel im Elend der Dritten Welt eigentlich auf Schritt und Tritt begegnen müsste, die erklärt die Post moderne für tot. So als sollen wir vergessen, wo wir herkommen. Das zu unterlaufen ist unsere Auffassung von Modernität. (Ki:37)

Der Kolonialismus ist nur ein Aspekt der schwierigen deutschen Vergangenheit. Durch intertextuelle Verweise thematisiert Schulz den deutschen Nationalsozialismus, der mehrmals mit dem Genozid im Deutsch-Südwest in Verbindung gebracht worden ist. (Melber 2005:144). Nick und seine Freundin Valerie sehen sich ein Theaterstück mit dem

Titel *Die verratene Nacht* an. Es ist die Geschichte eines Pfarrers, der während der Nazizeit einen jüdisch-evangelischen Kollegen versteckt, aber wegen des Verdachts, eine Liebesbeziehung mit seiner Frau einzugehen, wirft er den Juden hinaus. Der Jude wird kurz danach verhaftet, in ein Konzentrationslager gebracht und ermordet. Hinterlassen hat der Jude im Haus des Pfarrers viel Geld. Also steht der Pfarrer vor dem Dilemma, „er könne ja unmöglich den verhassten Nazis das Geld geben; bei der Kirchenleitung aber käme er in Erklärungsnot“ (Ki:54). Valeries Deutung lautet:

Die frommen Europäer suchen sich einen Sündenbock, liefern ihn ans Messer, so dass sein Besitz herrenlos ist – und reißen ihn sich unter den Nagel. So sind sie reich geworden, so haben sie es mit den Juden, den Indios in Lateinamerika, den Schwarzen in Afrika, und überall gemacht. Das ist genau die infame Vergangenheit, die hinter unserem Wohlstand steht. (Ki:55)

Die Erwähnung von Juden und Indianern in diesem Kontext verweist auf ähnliche Entwicklungen und Wahrnehmungen seitens des Westens hin, die von ähnlichen Mustern der Diskriminierung, der Ausbeutung und Ausgrenzung geprägt sind. Es stellt sich bei der Begegnung zwischen Nick und dem Vater heraus, dass sich die Geschichte in Wirklichkeit ähnlich ereignet hat, und dass dieser Pfarrer der Chef Geldermanns war. Geldermann erzählt seinem Sohn, wie verzweifelt der Mann mit der Schuld umging, und dass seine Entscheidung, nach Afrika zu gehen, durch diese Erfahrung motiviert war. Die Frage nach der Schuld verbindet den Nationalsozialismus mit dem Kolonialismus:

Hier gab es keine Sieger, nur Besiegte und Opfer, oder? War etwas dran an Valeries Deutung? Haben die Kolonialherren in Afrika sich bereichert und damit wirklich gesiegt? Oder haben sie ihre Unschuld verloren und sich durch all ihr Unrecht ihre eigene Zukunft verstellt? Was nutzen die Fragen nach Moral und Schuld, wenn es Ereignisse gibt, die einen so aufrütteln und doch ratlos zurücklassen? Hatte sein Vater denn etwa seine Zeit in Afrika heil überstanden? Könnte man ihn als Sieger nennen? (Ki:193)

Auf die allgemeine Ansicht, dass die Deutschen sich ungern mit der Kolonialgeschichte auseinandersetzen, spielt der Autor an, als Nick bei der Erwähnung von Ruinen der deutschen Militäranlage, meint, er habe „nur undeutliche Vorstellungen von der deutschen Kolonialgeschichte in diesem Land“ (Ki:114). Der Fahrer Moses, dessen Vater zur deutschen Schutztruppe gehörte, berichtet, dass die Anlagen in Kilimatinde während des Krieges als einer der Stützpunkte gedient haben. Die Vermutung liegt nahe, dass der Autor damit die allgemeine Haltung der Deutschen zur Geschichte des Kolonialismus beleuchten möchte. Außerdem wird ein Blick auf die Mechanismen der Afrikaner geworfen, wie sie mit den Europäern und ihren Vorstellungen umgehen. Geldermann hat diese erkannt und meint: „Nur manche meinen, sie müssten sich wie Trottel aufführen,

weil die Weißen es so erwarten. Die reden dann geheimnisvolles Zeug und geben es als afrikanisch aus“ (Ki:180). Dies ist auch als Überlebensstrategie seitens der Afrikaner anzusehen.

Trotz Schulz' klar erkennbarem Bemühen um eine sachgerechte Repräsentation Afrikas stört m.E. doch die Betonung der Armut. Die Schilderung der Gegenden und des Lebens, sowie die Diskurse vermitteln den Eindruck eines ärmlichen Landes, für das Geldermann dauernd betteln muss, weil es ohne den Einsatz von Europäern nicht auskommen kann und will. Die Afrikaner gehen beispielsweise nicht mehr zu Geldermanns Predigt, weil sie von den amerikanischen Sekten Geschenke bekommen. Es wird von rückständiger Infrastruktur berichtet, von schlechten Landstraßen und ärmlich ausgerichteten Hotels bis hin zu armen Schullehrern mit Dokortiteln und studierten Ingenieuren, die als Taxifahrer arbeiten. Ein radikales Beispiel der Armut wird in Form eines nackten Bettlers an einer Tankstelle präsentiert, der „eine silberne Kette an einem Fuß“ trägt und „wie ein Haustier an einem Eisenpflock befestigt“ ist (Ki:83). Nick möchte dem nackten, offensichtlich geistig kranken Bettler ein Hemd geben, doch wird ihm davon abgeraten: „Er würde es innerhalb einer Stunde in kleine Stücke reißen“ (Ki:84). Stattdessen soll Nick dem Tankwart etwas Geld geben, der dann Essen für den Mann besorgen wird.

Positiv zu bewerten ist jedoch die beispielhafte Vorführung der partnerschaftlichen Beziehungen zwischen Geldermann und den Afrikanern. Sein Freund Abraham steht ihm bei, auch wenn er schwerkrank ist und sich nicht mehr helfen kann. Er ist dagegen, dass Geldermann in eine Anstalt gebracht wird, nachdem der gelernte Lehrer seinen Zustand als Depression diagnostiziert. Geldermann nimmt die Freundschaft und den Rat des Freundes an, als sie mit der importierten Wasserpumpe nicht weiter kommen. Es ist Abraham, der Geldermann davon überzeugt, dass das Problem anders zu lösen ist. „Und er hatte Recht, der Alte. Er ist ein verdammt kluger Mann, mit einem scharfen Verstand“, meint Geldermann (Ki:210). Er sieht Geldermann als gleichwertigen Kameraden. Diese Art der Zusammenarbeit, der Wahrnehmung des Anderen als gleichwertig, ist auch Teil des postkolonialen Denkens, das moderne multikulturelle Gesellschaften mitbedenkt.

What -- thirdly -- characterises postcolonial thinking is entanglement and concatenation, unveiled chiefly through its critique of identity and subjectivity. From this viewpoint it is opposed to a particular Western illusion, that there can be no subject other than in the circular, permanent referral to oneself, to an essential and inexhaustible singularity. In countering this, postcolonial thinking stresses the fact that identity arises from multiplicity and dispersion, that self-referral is only possible in the in-between, in the gap between mark and demark, in co-constitution. In this situation colonisation no



longer appears as mechanical and unilateral domination forcing the subjugated into silence and inaction. Quite the reverse -- the colonized person is a living, talking, conscious, active individual whose identity arises from a three-pronged movement of violation, erasure and self-rewriting.[...] This is perhaps the moment to point out that postcolonial thinking, the critique of European humanism and universalism, is not an end in itself. It is carried out with the aim of paving the way for an enquiry into the possibility of a politics of the fellow-creature. The prerequisite for such a politics is the recognition of the Other and of his or her difference. I believe that this enrolment in the future, in the interminable quest for new horizons for man through the recognition of the Other as fundamentally human is an aspect of this thinking that is all too often forgotten. (Mbembe 2008:3)

Der Missionar Geldermann gesellt sich zu den afrikanischen Propheten und tauscht sich mit ihnen aus (Ki:177f). Er gibt seinem Sohn sogar einen Fetisch, er weiß, dass die Afrikaner auf so etwas Wert legen. „Wir Europäer lachen darüber, weil es in unseren Augen Aberglaube ist“ (Ki:213), erklärt er. Geldermann nimmt Afrika so wahr, wie es ist, und orientiert sich nicht an irgendwelchen europäischen Denkmustern. So meint Moses über ihn:

Er hat ganz schnell mitgekriegt, dass hier kein zoologischer Garten ist und dass hier die Leute genauso depressiv, traurig, fröhlich, kaputt oder einfältig sind wie Leute in Europa auch. Unsere Leute hauen und prügeln sich, betrügen und kämpfen, sind blöd oder begabt. Das wollen die meisten Weißen nicht sehen, es passt ihnen nicht in ihr Konzept. Unsere Leute merken das genau, lassen sich aber nichts anmerken. Weil sie grundsätzlich höflich sind – oder sie machen einen auf Bimbo, damit sie ihre Geschenke bekommen. (Ki:199)

Auf solche „brüderlich-partnerschaftliche“ Beziehungen kommt es an, bei den genuinen interkulturellen Begegnungen zwischen Afrika und Europa (vgl. Schulz 1998). Geldermann erfährt die Fremdheit als Komplementarität, und die Auseinandersetzung mit dem Fremden findet auf einer partnerschaftlich-dialogischen Weise statt (vgl. Schöffter 1991:25; Hofmann 2003:24). Hofmann (2003:25) geht auf eine wichtige Grundlage dieses Modus des Fremderlebens ein, die auch in Geldermanns Umgang mit den Afrikanern zu beobachten ist. Hofmann betont, dass „die Akzeptanz bestimmter Verhaltensweisen und Normen nicht unbedingt davon abhängt, ob die Europäer sie verstehen und nachvollziehen können“. Geldermann gibt dem Sohn den Fetisch, obwohl er selber nicht mal weiß, was drin steckt (Ki:213) und Nick unterstützt dies, als er diesen Fetisch annimmt:

Es handelt sich dabei keineswegs um eine Verweigerung von Verstehen, sondern um die Anerkennung einer Grenzerfahrung in Sinne einer bedeutungsvollen Einsicht in eine konkrete Grenzlinie eigener Erfahrungsmöglichkeiten. Diese Deutung zieht somit die Konsequenz aus der Erfahrung, daß es externe Bereiche gibt, die prinzipiell nicht aneignungsfähig sind und daher realistischerweise (und nicht nur aus ethischer Überzeugung) in ihrem autonomen Eigenwert respektiert werden müssen. Die Deutung berücksichtigt, daß hier ein Aufrechterhalten des Anspruchs auf integrative Vereinnahmung zu einer problematischen Illusion führt, weil dies gerade der besonderen Beziehung des ‚anderen‘ als für mich prinzipiell Fremdem nicht gerecht wird. (Schöffter 1991:26)

Geldermann wird durch die Begegnung mit dem Fremden „zur radikalen Anerkennung einer gegenseitigen Differenz“ gebracht, wobei er wie schon oben erwähnt, sich von den tradierten Vorstellungen befreit (ebd.; vgl. auch *Zurück nach Kilimatinde* Ki:37, 207).

Die Anspielung auf den zoologischen Garten sehe ich hier nicht nur als Mittel, die Vorstellung von Afrika als eine Wildnis zu negieren, sondern sie gilt auch als intertextueller Bezug zu den Völkerschauen, die zur Kolonialvergangenheit gehören, und die symbolisch für die Degradierung der Afrikaner stehen, die wie Waren in Europa ausgestellt wurden (vgl. Diallo 2012:206). Diallo sieht hier eine Distanzierung von der europäischen Sichtweise, die den europäischen Rationalismus kennzeichnet. Geldermann zeigt seine Offenheit und Annäherungsbereitschaft, er möchte nicht wie andere Europäer ein Luxusleben führen, deshalb nimmt er die angebotene Stelle im Gesundheitsministerium nicht an (Ki:163). Nick, der sich anfangs über die Entscheidung des Vaters wundert, in so einem Ort wie Kilimatinde zu leben, ändert seine Meinung: „Eigentlich ist dieses Kilimatinde so schlecht nicht, wenn man die Leute näher kennt“ (Ki:235).

Diallo (2012) kommt zu der Feststellung, dass der Roman die Überwindung von alten Wahrnehmungsmustern fordert. Dies zeigt Diallo exemplarisch an literarischen Repräsentationen Afrikas und von Afrikanern. Er beschreibt, wie Schulz auch bei oberflächlichen Begegnungen, alte Afrika-Assoziationen entlarvt, sich davon distanziert und sie dekonstruiert. Afrika wird nicht mehr als exotischer Ort, als Paradies, als gefährlicher Platz präsentiert, sondern als normaler Ort, an dem Menschen auch „depressiv, traurig, fröhlich, kaputt oder einfältig sind wie Leute in Europa“ (Ki:199).

Der Roman *Leg nieder dein Herz* erzählt von der Missionarin Friederike Ganse, die acht Jahre in der ostafrikanischen Stadt Bukoba verbringt und ihre Missionstätigkeiten als Lehrerin, Krankenschwester und Predigerin verfolgt. Aus „Abenteuerlust“, aus ihrer Liebe zur Frömmigkeit und um dem Verlobten zu entkommen, fasst Friederike den Entschluss, ihre Heimat zu verlassen und als Missionarin nach Afrika zu reisen. Auf dem Schiff lernt sie den Engländer, Joseph Pollock kennen, mit denen sie eine intensive Liebesbeziehung in der Stadt Bagamoyo eingeht, ehe sie zur Missionsstation nach Bukoba weiterfährt. Kurz nach ihrer Ankunft in Bukoba heiratet sie, wie vorgesehen, den verwitweten Missionar Mario Kindermann. Nach fünf Jahre Ehe stirbt ihr Mann an einer Herzkrankheit, worauf Friederike die Tätigkeiten der Mission weiterführt. Zu dieser Zeit pflegt sie gelegentlich

noch Kontakt zu Pollock, der sie vor allem finanziell unterstützt. Kindermann hinterlässt drei Kinder, einen Sohn aus erster Ehe, eine gemeinsame und eine adoptierte schwarze Tochter. Nach acht Jahren in Afrika entscheidet sich Friederike in die Heimat zurückzukehren. Ein paar Tage nach ihrer Rückkehr kommt sie, während sie den ehemaligen Verlobten besucht, bei einem Unfall ums Leben.

Zwei deutliche Erzählstränge sind in Schulz' Roman zu erkennen. Bei der Rahmenerzählung handelt es sich um die Fortsetzung der Geschichte von Nick Geldermann, dessen Vater auch in Afrika Missionar war, und mit dessen Tod sich Nick abfinden muss. Nick bekommt von der Missionsgesellschaft Ludwigslust den Auftrag, über die verstorbene Missionarin Friederike Ganse ein Buch zu verfassen. Informationen, vor allem über ihre missionarische Arbeit, bekommt Nick von einem Tagebuch und sämtlichen Dokumenten aus Ludwigslust. Über ihre eigentliche Lebensgeschichte bzw. Liebesgeschichte erzählt der ehemalige Liebhaber Joseph Pollock. Mit ihm verbringt Nick Geldermann eine Woche in England. Während dieser Zeit erfährt er nicht nur mehr über Friederike, sondern er entwickelt ein eigenartiges Vertrauen zu Pollock, der sich auch für die Geschichte von Nicks Vater interessiert (Leg:117)<sup>96</sup>. Pollock sieht Parallelen zwischen seiner und Nicks Kindheit, denn er ist auch ohne seinen Vater groß geworden. Die Diskussionen zwischen ihm und Nick bilden die Binnenerzählung. Die Geschichte kann in gewisser Hinsicht auch als Fortsetzung von Schulz' früheren Romanen von gelten, obwohl darauf nicht explizit verwiesen wird. Friederike Ganse ist die Schwester von dem Missionar Friedrich Wilhelm Ganse, der nur gelegentlich erwähnt wird. Doch gibt es starke Hinweise, dass sich die zwei in ihren Bestrebungen und ihrem Charakter sehr ähneln (vgl. *Auf dem Strom*). Der verstorbene deutsche Geologe, Egon Kirschstein und sein Sohn Adolf Friedrich Kirschstein, werden ebenfalls in diesem Roman wieder erwähnt (vgl. *Wenn dich ein Löwe nach der Uhrzeit fragt* und *Dem König klaut man nicht das Affenfell*). Die Verbindung zwischen den Romanen wird durch den Verkauf von Kirschsteins Forschungsunterlagen an Joseph Pollock geschafft, womit er viel Geld verdient.

Es wiederholen sich bestimmte Muster bei der Figurenkonstellation und bei der Themenbehandlung in den Schulz' Romanen. Die Protagonistin, ähnlich wie Ganse (*Auf dem Strom*) und der alte Geldermann (*Zurück nach Kilimatinde*), führt ein bescheidenes,

---

<sup>96</sup> Das Sigle ‚Leg‘ und die Seitenzahl beziehen sich auf die Ausgabe: Schulz, Hermann. *Leg nieder dein Herz*. Hamburg: Carlsen Verlag.

fast ärmliches Leben. Alle drei Romanprotagonisten wohnen unter Afrikanern, wie die Afrikaner, und scheinen sich auf unterschiedlichen Ebenen eingelebt zu haben. Außerdem stimmen sie in ihrem Engagement für die armen Afrikaner überein. Bei Ganse gibt es gewisse Hindernisse, da er sich noch im Prozess des Fremdverstehens befindet. Bei Ganse steht die Entscheidung offen, ob er in Afrika bleibt oder nach Deutschland zurückkehren wird, doch wird darauf verwiesen, dass er sich den Afrikanern anders gegenüber verhalten wird, sollte er in Afrika bleiben (*Auf dem Strom*:114). Bei Geldermann ist Rückkehr kein Thema, denn er begeht Selbstmord, weil er unheilbar krank ist. Friederike, die weibliche Protagonistin, kehrt nach Deutschland zurück, aber verunglückt kurz darauf. Die erzählte Zeit liegt zwischen 1993 und 2003, viele Jahre nach dem Erlangen der Unabhängigkeit in Tansania. Es geht also um eine gegenwärtige postkoloniale Missionsgeschichte. Differenziert wird sowohl zwischen armen als auch reichen Afrikanern, gebildeten und ungebildeten Afrikanern. Als Fortsetzung von Nick Geldermanns Geschichte enthält der Roman viele Stellen, an denen der alte Geldermann mit Friederike verglichen wird. Geldermann hatte seinen reichen Freund in Deutschland, den er um Spenden für seine Projekte in Afrika bittet, Friederike hat den Geliebten, Pollock, der sein Geld auch Friederike zur Verfügung stellt. „In ihrer Leidenschaft und ihrer Ausschließlichkeit schienen die beiden sich ähnlich zu sein“ (*Leg*:118). Diese Ähnlichkeiten verstärken auch die Anziehung zwischen Pollock und Nick. So meint Nick am Ende, nicht nur die Geschichte Friederikes zu Ende geschrieben zu haben, sondern sich auch mit dem Tod des Vaters abgefunden zu haben: „Friederikes Leidenschaften, ihre Widersprüche, ihre Art von Frömmigkeit ähnelten seinen. Irgendwie konnte ich an meinen Vater jetzt viel gelassener denken und das Kapitel vielleicht ganz zu Ende bringen“ (*Leg*:195).

Die in dem Roman geschilderten Afrikaner kommen aus unterschiedlichen Schichten der Gesellschaft. Es gibt einerseits die relativ Wohlhabenden und auch Studierende, wie die Anwältin von Pollock, oder wie den Universitätsdozenten, den Literaturwissenschaftler Simon Kimata und andererseits die armen Leute, die vor allem im Kontext der Missionsarbeit thematisiert werden. Wie in den anderen Romanen, bemüht sich Schulz um eine übergreifende Schilderung der Afrikaner. Jedoch rückt m. E. das Negative zu sehr in den Mittelpunkt.

Im Folgenden einige Beispiele dazu: Friederike entbindet eine sehr kranke Frau, die kurz darauf an Cholera stirbt. Friederike nimmt das Kind mit nach Hause. Für lange Zeit kann man die Verwandten dieses Kindes nicht finden, bis Friederike ihr eigenes Kind bekommt, das Kind zu einer Pflegemutter bringt und die Familie des Kindes sucht. Die hoffnungslose Lage im Dorf wird so detailliert beschrieben, dass nicht nur die extreme Armut der Leute zum Ausdruck kommt, sondern auch ihre Ignoranz.

Rechts und links standen baufällige Lehmhütten, die manchmal notdürftig mit Plastikfetzen und Wellblechstücken ausgebessert waren, apathisch wirkende Frauen stampften Hirse, schmutzige Kinder spielten im Schatten der Bäume an einem erbärmlichen Wasserrinnsal. Selbst das Grün der Bäume wirkte verbrannt und braun. Eine Schule konnte sie nicht entdecken (Leg:126).

Der vermutete Vater des Kindes wird gefragt, wo seine Frau sei. Er meint, die Frau sei fortgegangen. Das war vor vier Monaten und keiner hat sich nach der Frau erkundigt. Friederike berichtet dem Mann, dass die Frau im Krankenhaus gestorben sei, worauf er erwidert, die Frau sei gestorben, weil sie nicht gehorcht habe. Dem widerspricht Kindermann: „Sie ist nicht tot, weil sie nicht gehorcht hat, [...]sondern weil sie krank war. Wenn man krank ist, muss man ins Krankenhaus. Deine Frau hat richtig gehandelt“ (Leg:127). Auf die Frage, warum er der kranken schwangeren Frau den langen Weg allein gehen ließ, meint er, dass der Sohn mitgegangen sei. Doch der ist aus Angst nicht ins Hospital gegangen, denn man hatte ihm gesagt, dass es „voller Zauberer und Hexen“ sei (Leg:128). Der Mann willigt ein, dass Friederike und ihr Mann das Kind nehmen und pflegen, nur könne er ihnen kein Geld geben. Friederike erklärt ihm, dass sie von ihm kein Geld verlangen, sie machen es, weil er schon „zu viele Kinder“ habe, und weist „auf die Kleinen, die sich um die Beine des Mannes geschart hatten, die Geschwister voller Fliegen und Rotz und Dreck, und die die Fremden neugierig beobachteten“ (ebd.).

Friederike wird wie eine Art Superfrau dargestellt, die eigentlich alles an einem Tag schaffen kann. Nach dem Tod ihres Mannes steigern sich ihre Kräfte und ihr Durchsetzungsvermögen noch mehr, außer Gottesdienst und ihrer Tätigkeiten im Krankenhaus übernimmt sie noch andere Aufgaben:

Schon der Schulunterricht in Kemono Bay, Kyaka, Muhutwe und Mutukula war mehr als ein Ganztagsjob, zwischen den Orten lagen nicht weniger als jeweils zehn bis zwanzig Kilometer! Und dann gab es da noch drei eigene Kinder. [...] Hatte der Heilige Geist Friederike in dieser Zeit beflügelt? (Leg:24)

Obwohl auf einige ausgebildete Tansanier hingewiesen wird, muss die weiße Missionarin alle diese Aufgaben eigenhändig erledigen. Es zeigen sich im Charakter von Friederike

gewisse eurozentrische Tendenzen, wobei die europäische Protagonistin fast eigenhändig die Probleme der Afrikaner zu lösen versucht.

Auffallend sind die provokanten Stellen, die an alte koloniale Wahrnehmungsmuster Afrikas und der Afrikaner erinnern. Afrika wird immer noch als Paradies bezeichnet. Ein Priester stellt sich im Schiff vor und erzählt von seinen zukünftigen Tätigkeiten in Afrika. „Die Kirche schickt ihren getreuen Diener ins Paradies!“ (Leg:62) Nach der Vorstellungsrunde wird vorgeschlagen, gemeinsam anzustoßen: „Auf was trinken wir nun? Auf Schwester Friederikes Zukunft im finsternen Afrika? Auf das Ende von Zauberei und Obskurantismus, für das sie kämpfen wird?“ (Leg:64) Bei der Ankunft in Bukoba ruft der zukünftige Ehemann: „Willkommen im Taka-Tuka-Land!“, was als intertextueller Verweis auf den berühmten Charakter der Kinderbücher von Astrid Lindgren, Pippi Langstrumpf gesehen werden kann. Das Taka-Tuka-land war bei Lindgren ein exotisches Wunderland, in dem Pippis Vater lange verschollen war. Diese intertextuelle Anspielung auf Pippi Langstrumpf mag wegen der einmaligen Erwähnung als unbedeutend gelten, doch die Bedeutung dieser kinderliterarischen Phantasiefigur und ihr Assoziationspotenzial darf nicht unterschätzt werden. In Kapitel 3.3.1 wird kurz auf die Resonanz der Pippi-Langstrumpf-Trilogie und aktuelle Diskussionen über den rassistischen Inhalt solcher „gutgemeinten und progressiven“ Kinderbücher hingewiesen<sup>97</sup>. Zudem nennt Mario Kindermann die Schwarzen „Schokoladenmänner“ (Leg:102) oder „Negerchen“. Er „hat niemals behauptet, Schwarz und Weiß seien gleich“, so meint ein Pastor bei seiner Beerdigung“ (Leg:136). Selbst Friederike ist von der Wortwahl ihres Mannes überrascht, denn solche Ausdrücke galten längst als rassistisch (Leg:105)<sup>98</sup>. Das adoptierte Kind wird „Negermädchen“ genannt (Leg:38). Die Faszination mit der schwarzen Haut bzw. das Bedürfnis, die Haut der Afrikaner zu beschreiben, ist an einigen Stellen zu erkennen, etwa durch Schilderungen wie „ein Junge mit tiefschwarzer Haut“ (Leg:99). Friederike bekommt

---

<sup>97</sup> Wollrad (2010) diskutiert die stereotype Darstellung anderer Völker in den Phantasieerzählungen von Pippi Langstrumpf und kommt zu der Feststellung, die sympathische, „unantastbare Heldin, die sich für die Schwachen einsetzt, Unrecht bekämpft, die selbst diskriminiert wird und Schwarzen den Rassismus abgewöhnt, ist eine widersprüchliche Figur, denn ihr Charme entfaltet sich vornehmlich auf der Folie kolonialrassistischer Stereotype“ (Wollrad 2010:77).

<sup>98</sup> Zu aktuellen Diskussionen über die rassistischen Begriffe in dem berühmten Kinderbuch von Astrid Lindgren siehe: <http://www.zeit.de/2013/01/Kristina-Schroeder-Sprache-Rassismus>.



kurz nach ihrer Ankunft einen „Boy“, der an das alte Bild des ‚treuen Dieners‘ erinnert. Seine Aufgaben beschreibt Kindermann als folgende:

Er wäscht deine Wäsche, er putzt deine Schuhe, er kauft für dich ein. Er begleitet dich, wenn du es willst, er macht alle Botengänge und passt auf dich auf. Geld kriegt er nicht, er isst bei uns und du schickst ihn zur Schule, wenn du ihn nicht brauchst. [...] Also er gehört dir, wenn du ihn willst. Dieser Junge ist in Ordnung, das sehe ich ihm an. Er wird dir folgen, wie ein Hündchen“. (Leg:109)

Daraufhin bekommt der Junge die Warnung, dass er verprügelt wird, wenn er faul sein sollte (ebd.). Kindermann nimmt einfach an, dass der Junge den Namen Friederike nicht aussprechen kann und befiehlt ihm, sie „Mama Frida“ zu nennen (:ebd.). Temeo wird eine große Hilfe für Friederike, „er folgte ihr wie ein Schatten überall hin“ (Leg:138), „benahm sich unauffällig. Wenn ihm Arbeiten aufgetragen werden, erledigt er sie ohne zu murren“ (Leg:186). Friederike nimmt Temeo mit nach Deutschland, in der Hoffnung, er könne dort studieren. Ihre Familienmitglieder wundern sich, „was es sich mit diesem Schwarzen auf sich haben könnte, den Friederike wie ein Mitbringsel angeschleppt hatte“ (Leg:187). Temeo wird an dieser Stelle nicht mehr – wie von Kindermann – wie ein Sklave, aber dennoch wie ein Souvenir bezeichnet, das Touristen aus den fernen Ländern Afrikas zur Erinnerung mitbringen. Diese Stellen, an denen Schulz ausnahmsweise in alte Bilder zurückfällt, die weder offene noch implizierte Kritik äußern, zeigen gewisse Ambiguitäten beim Umgang mit Stereotypen.

Es ist nicht auszuschließen, daß ein Leser die ästhetischen Kontexte einer imagotypen Aussage mißdeutet und sie als realitätsbezogen versteht. Ein Grund für dieses Mißdeuten beim Leser könnte auch darin liegen, daß der Autor Fremdbilder nicht oder nur unzugänglich ästhetisch funktionalisiert, so daß diese durchaus den Anspruch erheben, der außerliterarischen Wirklichkeit zu entsprechen. (Attikpoe 2003:43)

In *Leg nieder dein Herz*, mehr als in *Auf dem Strom* und *Zurück nach Kilimatinde*, läuft Schulz beim Umgang mit alten Bildern m.E. Gefahr, eben diese fortzuschreiben. Die „Vergegenwärtigung der kolonialen Welt“ bzw. der Geschichte erfolgt außerdem durch die Erwähnung des Sklavenhandels. Die Stadt Bagamoyo ist ein Suaheli Wort das ‚leg nieder dein Herz‘ bedeutet, diese Stadt war früher Mittelpunkt des Sklavenhandels. Bagamoyo ist auch die Stadt der Liebe und Leidenschaft für Friederike und Pollock. Die Anspielung auf Sklaverei ist auf zweierlei Arten zu deuten. Pollock ist hinsichtlich seiner Liebe zu Friederike, wie ein Sklave. Nach dem Tod ihres Mannes trifft sich Friederike wieder mit Pollock und verspricht, an einem Tag im April wieder zu kommen. So fährt Pollock jedes Jahr nach Bagamoyo und wartet vergeblich am verabredeten Ort auf Friederike, bis sie eines Tages tatsächlich erscheint. Die Situation Pollocks ist eine Inszenierung der

Sklaverei, nur in anderer Form. Der studierte Afrikaner Simon Kimata, der vermutlich nicht an Zauberei glaubt, meint: „[O]bwohl ich Afrikaner bin, habe ich erst durch Schwester Friederike (ihre Art mit Joseph umzugehen) begonnen, an Zauberei zu glauben“ (Leg:149).

Nick bewundert die Missionarin: „Was war sie für ein Mensch gewesen, dass sie so viel Liebe und Schmerz auslösen konnte?“ (Leg:37). Kimata nennt es das europäische Pathos, ohne das die ganze Kolonialgeschichte gar nicht denkbar wäre (Leg:157). Worauf Pollock meint, darin liege der Unterschied zwischen Afrikanern und Europäern. Das Pathos ist Teil der „innersten Empfindungen“ der Europäer, meint er, und die Afrikaner machen sich lächerlich, wenn sie dieses Pathos nachahmen. Die Bedeutung der Anerkennung der Differenzen betont Pollock nochmals: „Gerade weil wir gleich sind, sollten wir uns die kulturellen Unterschiede deutlich machen“ (Leg:159).

Die Sehnsucht der Europäer nach den alten Zeiten wird beispielweise in dem folgenden Auszug gezeigt:

Joseph Pollock hatte Afrika seit seiner Ankunft mit einem Genueser Linienschiff vor fast acht Jahren nicht mehr verlassen. Er hatte sich auf diese erste große Reise seines Lebens beinahe kindlich gefreut – und sich entschieden, keines der bequemen Flugzeuge von London, Frankfurt oder Zürich zu nehmen. Hier ergab sich, so schien es ihm, eine unwiederbringliche Chance, etwas von dem Lebensgefühl seiner reisenden und erobernden Landsleute vor Hunderten von Jahren nachzuempfinden, in gewisser Weise nachzuleben. (Leg:153)

Pollock, der sich nicht wirklich für die Afrikaner interessiert, es sei denn, die Begegnung ist mit irgendwelchen guten Geschäften verbunden, steht der Modernität eher skeptisch gegenüber. Er bedauert, Friederike einen Geländewagen gekauft zu haben. Der Wagen hat den Kontakt zu den normalen Menschen beeinträchtigt und zu ihrer Entfremdung von den Menschen geführt. Pollock und Friederike „haben darüber gesprochen, dass ihrem Mann nichts passiert wäre. Der kannte Afrika und unsere problematische Rolle dort“ (Leg:145). Friederike selbst war bekümmert, dass sie anders angesehen wurde, seitdem sie nicht mehr Motorrad fuhr (ebd.). Pollock spricht von den Herausforderungen der Europäer in Afrika. Eine davon sind die Projekte, die mit der momentanen Situation in Afrika nicht in Einklang stehen. Problematische Projekte werden zur Sprache gebracht:

Sie [Friederike] überlegte nun, in ihrer Heimat Freunde zu bitten, Geld für ein großes Waisenkinderprojekt zu spenden. Aber sie hatte ja mit ansehen müssen, wie die Kinder der katholischen Nachbargemeinde schließlich auf der Straße landeten, nachdem dort alle Einrichtungen verkauft worden waren. Die Mädchen waren jetzt schutzlos der Prostitution ausgeliefert; die Jungen fanden Pflegefamilien, wo sie ihr Leben lang ausgebeutet wurden. Sie wusste instinktiv, dass ein

solches Projekt nicht grundsätzlich falsch gewesen war, dass man auch im Fall ihrer Nachbargemeinde nicht wirklich von Scheitern sprechen konnte. Trotzdem fiel ihr keine bessere Alternative ein und sie erinnerte sich wehmütig an Marios Argumente. (Leg:144)

Der Postkolonialismus konzentriert sich nicht nur auf geschichtliche Aspekte des Kolonialismus, sondern auch auf Aspekte der Neokolonialismus bzw. Dependenzbeziehungen der Gegenwart zwischen ehemaligen Kolonisierten und Kolonisatoren. Die Schleier der Entwicklungshilfe ist ein Grund für die zunehmende Abhängigkeit afrikanischer Staaten an Europa (Young 2009:13). Auch Lützeler (2009) geht auf dieses Thema ein.

Der Begriff des Postkolonialismus impliziert die Abkehr vom Modell eines asymmetrischen Sender-Empfänger-Kulturtransfers von der hegemonialen westlichen Kultur zu der der kolonisierten Länder (Lützeler 2009:24).

Zu beobachten ist ferner, dass bestimmte Themen bei Schulz wiederkehren, und zwar. afrikanische Zauberei, Afrikaner und ihre vielen Kinder, Erinnerungen an die Geschichte der Sklaverei und des Kolonialismus sowie Armut. Es ist wichtig zu erwähnen, dass die oben aufgelisteten Themen mit der Realität Afrikas zu tun haben, sowohl die negativen als auch die positiven. Entscheidend jedoch ist wie die Schilderung davon stattfindet. In *Leg' nieder dein Herz* wird bspw. die Tatsache, dass Afrikaner viele Kinder haben immer mit negativen Umständen in Verbindung gebracht. Das Beispiel mit dem Mann, dessen Frau bei der Geburt gestorben ist, unterstützt diese These. Der Sohn des Geologen Adolf Kirschstein verkauft die Forschungsunterlagen seines Vaters für fünftausend Dollar. Kirschstein gesteht Pollock „mit einem bedauernden Lächeln, er habe leider viel zu viele Kinder und große Geldprobleme“ (Leg:85). Selbst Friederike und Kindermann geben ihre Kinder an eine afrikanische Pflegefamilie, weil sie ihre beruflichen Verpflichtungen nicht wegen der Kinder einschränken wollen (Leg:110): „[S]ie waren ja nicht nach Afrika gereist, um Kinder großzuziehen, sie hatten andere Ziele“ (Leg:147). Ironischerweise hat die Pflegefamilie ihre eigenen acht Kinder.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Schulz' Kinder- und Jugendromane einen signifikanten Beitrag zum „postkolonialen Projekt“ leisten. Unter Berücksichtigung der didaktisch-pädagogischen Kategorien Einfachheit und Akkommodation gelingt es Schulz, Aspekte des deutschen Kolonialismus bzw. Postkolonialismus in Afrika zu thematisieren, kritisch zu reflektieren und dabei die Kolonialgeschichte in das Bewusstsein der Kinder und Jugendlichen zu bringen (vgl. Göttsche 2012:172). Die postkoloniale Perspektive stellt eurozentrische Diskurse der Kolonialgeschichte in Frage, stellt Afrikaner und

afrikanische Kulturen als gleichwertig dar, verfolgt die afrikanische Geschichte und negiert „stereotype koloniale Wahrnehmungen und Zuschreibungen“ (Göttsche 2011:81). Problematisch ist bei Schulz' jedoch die Tendenz, Afrika als ärmlichen und hilfebedürftigen Kontinent darzustellen. Das Spiel mit alten Stereotypen läuft Gefahr, als Festschreibung solcher interpretiert zu werden. Wenn man das Lesepublikum bedenkt, ist bei dem Umgang mit solchen sensiblen Themen Vorsicht angesagt.

## 6 Annäherungsversuche: Aus der Perspektive afrikanischer Akteure

### 6.1 Lutz van Dijks Afrika: Zwischen Aufklärung und Versöhnung

Lutz van Dijk, 1955 in West-Berlin geboren, interessierte sich im Alter von 12 Jahren für ferne fremde Länder. Damals erkannte der heranwachsende van Dijk schon, dass diese Länder nicht nur durch „wilde Tiere, Sonne und abenteuerliche Natur“ attraktiv waren, sondern dass auch Menschen dort lebten, die sich mit Herausforderungen wie Armut und Unrecht auseinandersetzten (Van Dijk 2011). Er entdeckte auch eindrucksvolle Menschen wie Nelson Mandela, „die sich gegen Ungerechtigkeit und Elend engagierten“ (ebd.). Doch sein eigentliches Interesse und Engagement für Südafrika setzte erst viele Jahre später ein. Als junger Lehrer im Arbeitskreis einer Gewerkschaft, die sich in Zusammenarbeit mit Amnesty International gegen die damalige Apartheidpolitik in Südafrika stark machte, erfuhr er mehr über das Vergehen an den Menschenrechten im damaligen Südafrika. Die Gelegenheit, Südafrika zu besuchen, kam 1997 im Rahmen einer Einladung nach Namibia als Jugendbuchpreisträger wegen seines Buchs *Von Skinheads keine Spur*. Er besuchte anschließend Kapstadt und durfte bei den Anhörungen von Kindern und Jugendlichen vor der Wahrheits- und Versöhnungskommission dabei sein (Truth and Reconciliation Commission), deren Vorsitzender der Friedensnobelpreisträger Desmond Tutu war, und die folgendes Ziel hatte:

The Truth and Reconciliation Commission sought to create a space within which the victims of apartheid could reclaim their human dignity by telling their stories of defiance, suffering and heroic struggle. (Chubb und Van Dijk 2001: ix)

Die Eindrücke aus dieser Erfahrung motivierten van Dijk zu einer intensiveren Beschäftigung mit Südafrika, vor allem zur Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Zusammen mit der Südafrikanerin, Karin Chubb veröffentlichte er 2001 ein Buch mit dem Titel *Between Anger and Hope. South Africa's Youth and the Truth and Reconciliation Commission* über die Berichte von der TRC und mit den Einnahmen aus dem Buch gründeten beide die Stiftung HOKISA (Homes for Kids in South Africa), „die sich zur Aufgabe machte, Kindern und Jugendlichen angesichts der heute größten Katastrophe im

Land – der Aidsepidemie – konkret in einem Modellprojekt zur Seite zu stehen“ (Van Dijk 2011:62).

Van Dijk ist für seine pädagogischen und historischen Bücher bekannt, die sich mit kritischen, manchmal auch unangenehmen Inhalten auseinandersetzen. Die Bücher über Südafrika, die hier behandelt werden, sind in dieser Hinsicht keine Ausnahmen. In einem 2007 aufgenommenen Interview mit Carlotta von Maltzan meint van Dijk:

Für mich war es schon immer wichtig, mir Inhalte selbst zu suchen, die eher herausfordernd sind, die ungewöhnliche Perspektiven zulassen und Einfühlung gegenüber zunächst eher Fremden ermöglichen. [...] Inhalte, also die Perspektiven aufzeigen, wie Jugendliche – in der Regel sind es Jugendliche – es schaffen, mit sehr schwierigen Situationen auf eine Weise umzugehen, dass sie daran reifen, dass sie stärker werden, dass sie für sich einen Weg finden. Nicht immer eine Lösung – es gibt ja auch, wie wir alle wissen, Konflikte im Leben, die sich nicht lösen lassen, mit denen man zuweilen leben muss. Aber hier beispielhafte Geschichte zu erzählen, das ist für mich immer wieder faszinierend, und das findest du in meinen Büchern immer wieder. (von Maltzan 2007)

Es handelt sich also um problemorientierte Jugendbücher. Maier (1993) gibt drei Bereiche für problemorientierte Jugendbücher, die für die hier analysierten Romane relevant sein können. Erstens geht es um das politisch-gesellschaftliche Umfeld, wobei durch die Behandlung bestimmter Inhalte „ganz bewußt, wenn auch nicht in aufdringlich lehrender Form oder gar als Indoktrination, [...] den politischen Lernprozeß der jungen Menschen [einschaltet]“ (Maier 1993:200) wird. Zum Beispiel, wenn bestimmte Wertvorstellungen einer Demokratie, wie Toleranz, Menschenwürde, Freiheit, Selbstständigkeit und Mündigkeit thematisiert werden (ebd.). Zweitens erwähnt Maier das soziale Lebens- und Aufgabenfeld, das sich mit sozialer Problematik befasst,

nicht nur auf Stellung und Aufgabe des Individuums innerhalb des eigenen Staates und der Nation, sondern umfassen auch in einem weltweiten Sinne völkisch und rassistisch andere Völker, die als sog. Dritte Welt der Aufmerksamkeit, des Verständnisses und der Hilfe bedürfen (ebd.:203).

Der dritte Bereich befasst sich mit spezifischen Problemen der Jugendzeit. Diese sind Entwicklungs- und Reifeproblematik, die nach Maier (1993:205) in ihrer Komplexität darzustellen sind. Doch der jugendliche Leser soll auch erkennen, dass sich diese Probleme lösen lassen und Identifikationsmöglichkeiten angeboten werden:

Realistisch dargestellte Wirklichkeit ist außerdem auch in ihrer harten Extremform dem jugendlichen Leser (im Unterschied zum kindlichen Rezipienten) zumutbar. Desillusionierung sind notwendig und müssen hingenommen und verarbeitet werden. [...] Jedenfalls [...] hat er [der junge Mensch] ein Anrecht auf die *ganze* Wirklichkeit und somit Bücher, in denen die positiven Möglichkeiten der Reifejahre und die schönen Seiten des Noch-nicht-Erwachsenseins überzeugend zum Ausdruck kommen. So sollte nicht in jeder Erzählung die Jugendzeit vorwiegend mit ihren Belastungen, Konflikten und Depressionen gezeigt werden. (Maier 1993:205)



Die Rolle der Literatur liegt sowohl in der Sensibilisierung für eine solche Problematik als auch im Potential, das Verhältnis der jungen Menschen dazu zu beeinflussen. „Die Texte müssen in der Lage sein, auf Grund ihrer erzählerischen Struktur den Leser zu ergreifen und innerlich zu bewegen, als auch dazu, auf Grund ihres sachlich glaubwürdigen Inhalts sein Nachdenken und kritisches Überlegen herauszufordern“ (ebd.:204).

Die Bücher von van Dijk wurden mehrmals von Literaturwissenschaftlern analysiert, und er erhielt auch mehrere internationale Auszeichnungen. Nominiert wurde er 1989 für den Oldenburger Kinder- und Jugendliteraturpreis, 2001 für den Gustav-Heinemann-Friedenspreis und 2002 für den Deutschen Jugendliteraturpreis. Erhalten hat er 1992 den Hans-im-Glück-Preis, 1997 den Jugendliteraturpreis in Namibia, 2002 das Beste Sachbuch des Jahres (vom Kinderbuchforum), 2003 den Rosa-Courage-Preis und 2009 die Ehren-Professur der Universität Oldenburg<sup>99</sup>. Obwohl die Bücher in deutscher Sprache geschrieben wurden, sind die meisten in viele Sprachen übersetzt worden, vor allem ins Englische. Der Jugendroman *Township Blues*, der in Südafrika spielt, wurde ins Englische (Titel; *Stronger than the Storm*), Afrikaans und IsiXhosa übersetzt und steht auf dem Lehrplan für die 8. Klasse der südafrikanischen Schulen (von Maltzan 2007:143). Zu dem Buch gibt es seit 2001 ein Lehrerhandbuch von Karin Chubb.

Die Geschichte der jungen Leute in Südafrika und die Geschichte Südafrikas beschreibt van Dijk für deutsche sowie südafrikanische Leser. Er spricht tabuisierte Themen wie Aids und Sexualität an, versucht dadurch der jungen Generation eine Stimme zu geben, und diese Themen zu demystifizieren<sup>100</sup>. Sarinjeive (2005) geht auf die Frage ein, wie Geschichten über AIDS zu lehren, heilen und zu denken geben vermögen und stellt fest, dass in Südafrika trotz zunehmender Zahl der Neuinfizierten ein unangenehmes Schweigen zum Thema herrscht. Sarinjeive erläutert die Komplexität dieses Themas in Südafrika:

---

<sup>99</sup> Diese Information sind der Webseite von van Dijk entnommen: [www.lutzvandijk.co.za](http://www.lutzvandijk.co.za)

<sup>100</sup> Zu näheren Informationen zu der Situation in Südafrika siehe: Albertyn, Catherine. 2003. "Contesting Democracy: HIV/AIDS and the Achievement of Gender Equality in South Africa". In: *Feminist Studies*, Vol. 29, No. 3 (Fall 2003), pp. 595-615; Bak, Nelleke & Vergnani, Tania (Hrsg.). 2001. *Proceedings of the Multi-Disciplinary Conference on HIV/AIDS*. University of the Western Cape; Baxen, Jean und Breidlid, Anders (Hrsg.). 2009. *HIV/AIDS in Sub-Saharan Africa. Understanding the implications of culture and context*. Kapstadt: UCT Press; Cornell, Morna & Reid, Graeme et. al. 2004. *Waiting to Happen. HIV/AIDS in South Africa*. Kapstadt: Double Storey; Nolen, Stephanie. 2007. *28 Stories of AIDS in Africa*. London: Portobello Books; Squire, Corinne. 2007. *HIV in South Africa. Talking about the big thing*. New York: Routledge.

It is quite another story, however, to raise the voice and verbally perform so as to interpret and impersonate HIV/AIDS in the same community that battled apartheid. Because of the ambivalence towards sex and sexuality and the shame, stigma, fear, and guilt associated with the spread and confirmation of the infection, as terrorizing and violating as apartheid atrocities, there is more often than not a deafening silence. Left to its own devices, the silence grows into a breeding ground for misinformation, disinformation, myths, distortions, prejudices and misinterpretations while the presence, the largest in the world, of HIV-positive people, no matter the obfuscations, will not go away. (Sarinjeive 2005)

Van Dijk zollt den Jugendlichen Respekt, mit denen er sich täglich austauscht, und die bereit sind, ihre Geschichten zu erzählen. So gibt von Maltzan (2007) mit Recht dem Interview mit van Dijk den Titel „*Das Schweigen brechen*“. Denn nur dadurch, dass man über Probleme spricht und sich damit auseinandersetzt, können auch Lösungen gefunden werden. Sarinjeive (2005) fügt hinzu:

Some of the most urgent (debates that rage in the media) raised in recent conference calls relate to sexuality and secrecy – the political interests protected by secrecy surrounding illness and death, the cultural norms that will be violated with the lifting of secrecy, the silence about domestic violence, the whisperings and coded references about HIV/AIDS related deaths, the secrecy involved in maintaining cultural authority and power, the hidden codes, local rules and euphemisms common to the negotiating of sexual transactions, the tacit social acceptance underpinned by ritual power of forms of behavior that do not undermine codes of secrecy and discretion and the extent of ritual power to create and protect silence and secrecy.

So unanfechtbar sind diese Codes, dass 1998 eine junge Frau in Durban von den Nachbarn ermordet wurde, weil sie ihren HIV-Status in der Öffentlichkeit bekannt machte (vgl. auch Sarinjeive 2005). Dieser Frau, Gugu Dlamini, widmet van Dijk seinen Roman *Township Blues*.

### **6.1.1 Die vielen Gesichter der Xenophobie. *Romeo und Jabulile* (2010)**

In dem südafrikanischen Township, Masiphumelele, verliebt sich ein Junge aus Simbabwe in das südafrikanische Mädchen Jabulile. Dies geschieht zu einer Zeit, als die Xenophobie in Südafrika zu einer unangenehmen Realität wird. Vor allem die Menschen aus dem Nachbarland Simbabwe werden zunehmend ungern gesehen. Der Grund dafür ist die wachsende Anzahl von Flüchtlingen aus Simbabwe, die wegen Armut, Gewalt und politischer Instabilität aus ihrem Land fliehen. Die Beziehung zwischen dem fünfzehnjährigen Romeo und der dreizehnjährigen Jabulile kann nicht lange geheim bleiben. Lonwabo, Jabuliles Bruder, findet es bald heraus und schwört, etwas Drastisches gegen die ‚verbotene‘ Liebe seiner Schwester zu einem ‚Kwerekwere‘ (eine abwertende Bezeichnung für ungewollte Ausländer im Land) zu unternehmen. Lonwabo gehört zu den jungen Leuten, die auch dazu bereit sind, ihren Hass gegen die Menschen aus Simbabwe durch Gewalt auszudrücken. Nachdem sie Jabuliles Beziehung zu Romeo bestätigt

wissen, plündern sie zunächst die Hütte von Romeos Mutter und Tante. Die Situation verschärft sich, und es kommt zu einem gezielten Angriff, nicht nur auf die Simbabwe im Township, sondern auf alle Ausländer. Ihre Geschäfte werden zerstört und ihre *Shacks*<sup>101</sup> werden in Brand gesetzt. Die Betroffenen werden in Flüchtlingslager gebracht, wobei Romeo zunächst als vermisst gemeldet wird.

Dieser Roman, wie viele von van Dijk, ist zum Typ problemorientierter Jugendbücher zu rechnen. Der Titel *Romeo und Jabulile* ist eine Anspielung auf William Shakespeares *Romeo und Julia* (1597). Die zwei Geschichten ähneln sich in gewisser Weise, doch gibt es auch Unterschiede. Es geht in beiden Geschichten um die verbotene Liebe zwischen Mitgliedern von ‚verfeindeten‘ Familien. In van Dijks *Romeo und Jabulile* ergibt sich im Gegensatz zu Shakespeares Tragödie ein Happy End. Der Name Jabulile, der etwa wie Julia klingt, ist ein beliebter Xhosa-Name, der ‚du hast uns glücklich gemacht‘ bedeutet. Durch die Liebesgeschichte wird hauptsächlich das Thema Xenophobie angesprochen, aber es kommen noch andere Probleme der Gesellschaft zur Sprache, die vor allem die schwarze Bevölkerung in Südafrika betreffen und auf die historisch-politischen Entwicklungen in Südafrika zurückzuführen sind. Mehr als zwanzig Jahre nach der Abschaffung der Apartheid kämpft der durchschnittliche Südafrikaner mit deren Erbe. Es gibt immer noch erkennbare Unterschiede in den Lebensstandards der Weißen und Schwarzen in Südafrika. Die Kategorisierung nach Rasse, die die Grundlage der Diskriminierung während der Apartheid war, scheint immer noch eine große Rolle zu spielen. Leibbrandt et al. (2010) stellen Folgendes fest:

[T]he long-run development trajectory in South Africa has been one that has generated a very high inequality society with a strong racial component to this inequality. The bottom half of the income distribution was reserved for black South Africans and, at any of a wide range of poverty lines, poverty was dominated by black South Africans. Historically this was the result of active racial privileging and discrimination in state policy. Even without the direct racial interventions in the labour market such as the reservation of jobs that took place under Apartheid, the racial biases in determining where people were allowed to live and in the education, health and social services policy matrix would have created a workforce with racially skewed human capital and spatial characteristics. Such spatial and human capital legacies leave a very long-run footprint and these processes are hard to reverse. (Leibbrandt et al. 2010:68)

Seekings (2008) beobachtet ferner, dass Diskriminierung auf Basis der Hautfarbe zwar nur vereinzelt vorkommt, aber dieses Erbe der Apartheid tief verwurzelt zu sein scheint.

---

<sup>101</sup> Eine gewöhnliche Wohnstätte in den Townships. Dem Glossar im Buch nach ist das „eine aus Abfällen (Holz, Wellblech, Pappe) gebaute einfache Hütte“. (Ja:105).

The legacy of systematic racial ordering and discrimination under apartheid is that South Africa remains deeply racialised, in cultural and social terms, as well as deeply unequal, in terms of the distribution of income and opportunities. South Africans continue to see themselves in the racial categories of the apartheid era, in part because these categories have become the basis for post-apartheid 'redress', in part because they retain cultural meaning in everyday life. South Africans continue to inhabit social worlds that are largely defined by race, and many express negative views of other racial groups. There has been little racial integration in residential areas, although schools provide an important opportunity for inter-racial interaction for middleclass children. (Seekings 2008:2)

In *Romeo und Jabulile* thematisiert van Dijk Armut, Unsicherheit, Arbeitslosigkeit, Probleme der AIDS-Epidemie sowie andere Herausforderungen. Viele dieser Probleme sind auf die Ungleichheiten während der Apartheid zurückzuführen. Das Thema Ausländerfeindlichkeit wird unter vielen Aspekten in diesem Roman behandelt. Er basiert auf echten Ereignissen, die zwischen Mai und Juni 2008 in Südafrika stattgefunden haben. Angefangen haben die Anschläge nach Igglesden (2008) in Gauteng, Johannesburg, mit Angriffen auf Ausländer in den umliegenden Townships. Die Gewalt hat sich dann auf andere Regionen in Südafrika ausgebreitet. Nicht nur Ausländer wurden überfallen, sondern auch Leute, die als Ausländer wahrgenommen wurden, und selbst Südafrikaner, die mit Ausländern verheiratet waren, wurden nicht verschont<sup>102</sup>. Über 62 Leute sind dabei ums Leben gekommen und zwischen 80.000 bis 200.000 wurden umgesiedelt (Igglesden 2008). Die Gewalt nahm unterschiedliche Formen an, es wurde geplündert, Shacks wurden in Brand gesetzt, Leute wurden verprügelt und vertrieben. Betroffene waren vor allem Simbabwe, aber auch Leute aus Bangladesch, Burundi, DRC, Kenia, Malawi, Mosambik, Nigeria, Pakistan, Somalia sowie XiTsonga und TshiVenda sprechende Südafrikaner (ebd.). Sicherheit fanden die Vertriebenen in Kirchen, Moscheen und in anderen religiösen Einrichtungen. Mit der zunehmenden Zahl der Betroffenen wurden auch Gemeindehallen, Schulgebäude und andere öffentliche Gebäude als Flüchtlingslager angeboten.

Unter den Südafrikanern - Schwarzen wie Weißen - in den Medien und von der politischen Führung, auf nationaler sowie internationaler Ebene, gab es viele divergierende Reaktionen und Meinungen über die Überfälle. Sandwith (2011) zeigt in ihrem Artikel, wie komplex diese Diskurse waren und immer noch sind<sup>103</sup>. Eine solche Reaktion, die auch in

<sup>102</sup> Igglesden, Vicki 2008. *Xenophobic Violence in South Africa in May 2008. The Humanitarian Response in Gauteng and the Western Cape (A narrative account)*. Johannesburg: University of Witwatersrand. Vgl. auch Everatt, David 2011. Xenophobia, State and Society in South Africa, 2008-2010. In: *Politikon*. April 2011, 38 (1). 7-36. <http://dx.doi.org/10.1080/02589346.2011.548662> (Zugriff am 15.04.2014).

<sup>103</sup> Sandwith, Corinne 2011. Postcolonial violence: Narrating South Africa, May 2008. In: *Current Writing: Text and Reception in Southern Africa*: London. Routledge. 22:2, 60-82, DOI:

dem Roman *Romeo und Jabulile* im Paratext aufgeführt wird, ist die von Erzbischof Desmond Tutu, der die Gewalttaten scharf kritisiert, vor allem mit dem Argument, dass Südafrikaner gegen diejenigen handeln, die ihnen während der Apartheid Zuflucht gewährt haben. In *Romeo und Jabulile* werden noch andere mögliche Reaktionen der Bürger Südafrikas und Gründe für die Massenaktion wiedergegeben, jedoch ohne dass eine tiefere Auseinandersetzung damit stattfindet. Der Pastor erklärt Jabulile, dass die Ursachen weit zurück liegen:

„Es hat, lange bevor die ersten Shacks angezündet wurden, angefangen“, meint er nachdenklich. „Vielleicht da, als die ersten Flüchtlinge von manchen Politikern als illegale Ausländer bezeichnet wurden. Oder da, wo noch immer Millionen Menschen nicht genug zu essen haben, in Wellblechhütten hausen müssen – und mit einem Blick auf meinen Bruder – ‚oder einfach keine Arbeit finden können. Dann kann sich die Enttäuschung und Wut schnell gegen die entladen, die dafür am wenigsten verantwortlich sind‘. (Ja:97)<sup>104</sup>

Das Verbrechen wird nicht verschwiegen, aus der Perspektive von Jabulile werden die Ereignisse jener Nacht wiedergegeben. Keiner wird beschuldigt, doch wird eine klare Aussage gegen Gewalt formuliert. Dabei wird die Intention des Autors deutlich, das Thema zur Diskussion zu stellen und dabei einige Mythen zu dekonstruieren. Als Jabulile den Frauen aus Simbabwe ein paar Äpfel vom *Spazashop*, ein kleiner Laden im Township, ihres Vaters gibt, ist der Vater wütend:

Bist du verrückt geworden? Das sind *Kwerekwere*, aus SIM abgehauen, um uns hier die Arbeit zu stehlen. Denen musst du doch nicht auch noch was schenken! Es reicht, wenn ich sie wie andere Kunden behandle. Das machen noch längst nicht alle. (Ja:39)<sup>105</sup>

Jabuliles Bruder reagiert ebenfalls mit Aggression und ist verärgert, dass Jabulile den Simbabweern freundlich gegenüber steht. Jabulile zeigt diesen Standpunkt, nicht nur indem sie den Frauen Obst schenkt, sondern indem sie die Ausländer verteidigt und ihre Meinung über die Fremdenfeindlichkeit äußert, auch wenn ihre Chance, gegen die Mehrheit der Gesellschaft handeln zu können, gering sind. Sie weist alles als Dummheit zurück. Jabuliles Vater glorifiziert seine Haltung gegenüber den Ausländern und verweist auf andere, die noch schlimmer mit ihnen umgehen. Dieser Ausschnitt zeigt, was die

---

10.1080/1013929X.2010.9678348. <http://dx.doi.org/10.1080/1013929X.2010.9678348> (Zugriff am 15.04.2014)

<sup>104</sup> Das Sigle ‚Ja‘ und die Seitenzahl beziehen sich auf die Ausgabe: Van Dijk, Lutz. 2010. *Romeo und Jabulile*. Wuppertal: Peter Hammer Verlag.

<sup>105</sup> „Kwerekwere“ ist eine abwertende Bezeichnung für Ausländer. Die Erklärung im Glossar: „Abfällig gebrauchter Ausdruck von Schwarzen in Südafrika gegenüber dunkelhäutigen Ausländer im Land, meist anderen Afrikanern. Das Wort selbst hat keine eigene Bedeutung, sondern öffnet allein die zuerst unverständliche Sprache der Ausländer nach“ (104).

meisten Südafrikaner in Jabuliles Township über die Ausländer denken, sie geben ihnen Schuld für die zunehmende Arbeitslosigkeit. Jabuliles Freundin Unathi widerspricht dieser gängigen Auffassung, indem sie meint: „Das mit der Arbeit ist wirklich Quatsch“ (Ja:61). Der Pastor, der auch die Fußballmannschaft trainiert und für das geistige Wohlbefinden der Bevölkerung sorgt, macht eine klare Aussage in der Sache, indem er der Beziehung zwischen Jabulile und Romeo zustimmt. Er agiert auch als Jabuliles Komplize und beschäftigt die Jungen, die Lonwabo beauftragt hat, Jabulile zu überwachen, damit Jabulile zu Romeos Versteck gehen kann, um ihn vor der drohenden Gefahr zu warnen. Der Pastor ist ausdrücklich gegen die Fremdenfeindlichkeit im Township: „Es ist jetzt schon so viel Hass in unserem Township – und zu wenig Liebe“ (81). Er lobt Jabuliles Mut, sich diesem Hass entgegenzustellen.

Van Dijk bedient sich einer Darstellung des Fremden, die mit den Beziehungen zwischen Schwarzen und Weißen nichts zu tun hat, sondern unter den Afrikanern selbst auftritt. Das Fremde, das sind hier die Simbabwer, die, um mit Gutjahr zu sprechen, als das unbekannte Drinnen, als „Einbruch in einen als eigen definierten Raum“ (Gutjahr 2002:360) empfunden werden. Nach Gutjahr sind prototypische Figuren dieser Erscheinungsform des Fremden „die Nichtsesshaften, die Exilsuchenden oder Heimkehrer, die für die Daheimgebliebenen fremd geworden sind, aber auch Doppelgängerfiguren, mit denen das Unheimliche in Vertrautes einbricht“ (ebd.:361). Das Fremde erweckt das Gefühl des Unbehagens, denn die Sesshaften wissen nicht, mit welcher Absicht das Fremde in den ihnen vertrauten Raum eindringt. Die Aufnahme des Fremden wird dann als „kulturelles und soziales Problem“ angesehen (Hofmann 2003:18). Dies ist meistens der Fall mit Immigranten und Flüchtlingen.

Gerade in den heutigen Gesellschaften ist die interkulturelle Begegnung also nicht mehr nur etwas, das denen widerfährt, welche die Heimat verlassen, nein, auch denen, die zu Hause bleiben, wird eine Begegnung mit dem Fremden zugemutet oder ermöglicht. (Hofmann 2003:18)

So erscheinen auch die Simbabwer hier den Südafrikaner als bedrohlich. Spekuliert wird, welche Absicht sie haben und es verbreiten sich Mythen und Geschichten, dass sie beispielsweise den Sesshaften die Arbeitsplätze wegnehmen würden.

Diese Situation verwendet der Autor van Dijk, um Postulierungen über menschliches Handeln zu vermitteln, die den Leser befähigen, interkulturelle Kompetenzen zu entwickeln.



Der Charakter von Lonwabo untermalt wichtige Aussagen des Romans, die als eine Lehre zu betrachten sind. Er ist anfangs gegen die Simbabwer und scheut sich nicht davor, seinen Hass in Worten und Taten zu zeigen. Als Romeo Jabulile wegen eines Tors gratuliert, reagiert er feindlich: „Pfoten weg von meiner Schwester!“, fährt er den Jungen an. [...] Dann spuckt Lonwabo vor ihm aus und sagt verächtlich: ‚Mach, dass du hier wegkommst, *Kwerekwere!*‘“ (Ja:35). Er macht Jabulile auch klar, dass er gegen die Beziehung zwischen ihr und einem *Simbo* sei, und dass er den Jungen aufsuchen werde, und dass dieser, wenn er ihn finde, keine Chance gegen ihn und seine Bande habe. Lonwabo wird sogar seiner Schwester gegenüber gewalttätig, als er zusammen mit seinen Komplizen von ihr den Aufenthaltsort von Romeo erfahren möchte: „Zwei haben eine *Panga* in der Hand, die anderen verschieden lange Holzknüppel“ (Ja:69)<sup>106</sup>. Selbst Jabulile findet es absurd, dass der Bruder sie vor „bösen Ausländern“ schützen möchte, doch „hat er keine Hemmungen, mich vor seinen Kumpanen bloßzustellen und sogar halb nackt vorzuführen“ (ebd.). Jabulile lässt sich nicht einschüchtern, sie würde Romeo nie verraten:

Eine Sekunde ist es totenstill im Raum. Dann packt mich mein Bruder bei den Haaren und schubst mich gegen die Pappwand, die nachgibt und mit lautem Getöse über mir zusammenkracht. Bevor ich mich aufrichten kann, schlägt er mir mit der flachen Hand zweimal hart ins Gesicht. Ich spüre warmes Blut aus meiner Nase laufen. Seine sogenannten Freunde halten sich raus und glotzen nur“. (69f)

Lonwabo organisiert eine Gruppe von Jungen, die Maßnahmen ergreifen, um den Ausländern das Leben schwer zu machen. Auch bei den zunehmenden und bisweilen eskalierenden Gewalttaten bis hin zu Brandstiftung macht er anfangs mit. Doch das Ausmaß der Gewalt kann er nicht ertragen. Er kommt zur Besinnung, und dieser Moment ist bei ihm der Wendepunkt:

Erst traue ich meinen Augen nicht. Aber dann bin ich mir sicher – nur wenige Meter von mir entfernt steht Lonwabo, bewegungslos. Warum macht er nicht mit bei dem Plündern, Schlagen, Vergewaltigen? Ich laufe auf ihn zu und zerre ihn herum, sodass er mir ins Gesicht sehen muss. ‚Ist es das, was du gewollt hast?‘, schreie ich ihn an. (Ja:89)

Er bereut es, „nein Jabu, das ist Wahnsinn. Das wollte ich nicht...“ (Ja:90). Noch während der Unruhen findet er seine ohnmächtige Schwester und bringt sie ins Krankenhaus. Danach ist er sogar bereit, seiner Schwester bei der Suche nach dem vermissten Romeo zu helfen. Jabulile ist anfangs nicht von der Ehrlichkeit seiner Intentionen überzeugt; sie will keine Hilfe von ihrem Bruder und hat kein Mitleid mit ihm. Durch Lonwabos Erfahrung

<sup>106</sup> *Panga* ist ein „langes Schlagmesser, der südamerikanischen Machete vergleichbar“ (105): Das Glossar.

wird deutlich, dass man eine bewusste Entscheidung treffen kann, Gutes zu tun, und dass man manchmal die Chance zur Wiedergutmachung bekommt. Am Ende engagiert sich Lonwabo sogar aktiv für die Flüchtlinge; er arbeitet als Freiwilliger und verteilt Brote in den Flüchtlingslagern (Ja:101). Dieser Wandel in Lonwabos Charakter setzt der Autor bewusst ein, um pädagogische Ziele zu erreichen. Den jungen Lesern wird eine Möglichkeit zur Reflektion gegeben, wobei die klare Aussage bzw. Lehre ist, dass man eine eigenständige Entscheidung treffen kann, Böses oder eben auch Gutes zu tun.

Der Roman zeigt auch andere Stimmen der Versöhnung und die einiger Südafrikaner, mit den Ausländern in Frieden zu leben und sie sogar zu schützen: „Einige Familien sind erstmals bereit, mit uns zurückzukehren, vor allem dort, wo Nachbarn ihnen ihren Schutz zugesagt haben“ (Ja:98). Das Thema Versöhnung ist hier nicht nur als Lehre anzusehen, sondern bildet eine sehr wichtige Grundlage der Übergangsphase in Südafrika nach der Abschaffung der Apartheid. Diese wurde durch die Gründung der in der Einführung dieses Abschnitts erwähnten Wahrheitskommission ermöglicht<sup>107</sup>.

Das Thema Ausländerhass oder Fremdenfeindlichkeit hat auch für Deutschland höchste Relevanz, auch wenn der direkte Vergleich hier wegen unterschiedlicher Ausgangspunkte nur bedingt gezogen werden kann. Mit der steigenden Akzeptanz des Rechtstextremismus nimmt auch die Fremdenfeindlichkeit zu. In den Medien, vor allem in Zeitungsberichten, ist die Entwicklung deutlich zu erkennen<sup>108</sup>. Van Dijk erzählt eine südafrikanische Geschichte, die eigentlich andere historische Hintergründe hat als Deutschland, doch verdeutlicht er die Parallele zwischen Südafrika und Deutschland. Die gewalttätigen Überfälle und Angriffe auf Ausländer in Deutschland (insbesondere Türken) in den neunziger Jahren sind in Presse und Belletristik dokumentiert, ein Blick in neuere Medienberichte verweist auf zunehmende Ausländerfeindlichkeit. Das heißt, dass das

---

<sup>107</sup> Obwohl Aspekte der Versöhnung in Südafrika umstritten bleiben, statuiert Gibson (2005) Folgendes: South Africa's democratic transition is widely hailed as one of the most successful transformations in the world today. At a simplistic level, the difficult transition from apartheid to democracy was made with minimal bloodshed and political instability, something many regard as nothing short of miraculous. (Gibson 2005:341).[...] South Africans as a whole clearly perceive the truth and reconciliation process quite positively. Though this "whole" overwhelmingly reflects the views of the large, black majority (and whites are far more disgruntled than blacks), this finding is all the more important since it is so often assumed that blacks perceive themselves to have had a "raw deal" out of truth and reconciliation. South Africa's truth and reconciliation process seems to have produced a truth that contributed to reconciliation, and most South Africans recognize and appreciate that. (Gibson 2005:356)

<sup>108</sup> Siehe hierzu die Studie von Decker, Oliver et.al. 2010, herausgegeben von Nora Langenbacher im Auftrag der Friedrich-Ebert-Stiftung. Bonn: Brandt GmbH Druckerei und Verlag.

Thema Xenophobie sowohl in Deutschland als auch in Südafrika aktuell und ist, wo noch bis heute von vereinzelt Fällen der Fremdenfeindlichkeit berichtet wird<sup>109</sup>. In einem vor Kurzem erschienen Artikel berichtet die Frankfurter Allgemeine Zeitung von zunehmender Ausländerfeindlichkeit in Deutschland:

Ausländerfeindliche Einstellungen in Deutschland nehmen anscheinend deutlich zu. Wie eine am Mittwoch in Berlin vorgestellte Studie im Auftrag der SPD-nahen Friedrich-Ebert-Stiftung ergab, schließt sich ein Viertel der Bevölkerung fremdenfeindlichen Aussagen an. 2008 sei es noch ein Fünftel der Bürger gewesen. Sogar mehr als 30 Prozent der Bevölkerung stimmen laut Studie der Einschätzung zu: „Ausländer kommen, um den Sozialstaat auszunutzen.“ Ein ebenso großer Anteil meint, bei knappen Arbeitsplätzen „sollte man Ausländer wieder in ihre Heimat schicken“, und durch „die vielen Ausländer“ werde Deutschland „in einem gefährlichen Maß überfremdet“ (Zitiert aus der FAZ 29.07.2014)<sup>110</sup>.

Die Formen der Gewaltausübung (Brandstiftung, Vertreibung, Vergewaltigung der Frauen, Plünderung und Zerstörung) und die Diskurse der Xenophobie sind vergleichbar, werden doch in beiden Staaten ähnliche Ideologien verbreitet, dass die Immigranten das soziale System belasten und Arbeitsplätze wegnehmen. Diese Rechtfertigungen für die feindselige Haltung den Ausländern gegenüber thematisiert van Dijk, er negiert bestimmte Ideologien und weist auf Gründe für die Unzufriedenheit der Menschen hin. Positiv zu bewerten ist auch die Bemühung van Dijks, die Südafrikaner wegen der Fremdenfeindlichkeit nicht im negativen Licht darzustellen, sondern den Fokus auf mitmenschliches Handeln zu lenken. Die Afrikaner agieren und reagieren unter sich, Identifikationsmöglichkeiten werden angeboten und das Thema wird nicht etwa unter dem Aspekt ‚der gewalttätigen Afrikaner‘ präsentiert. Van Dijk behandelt ein sensibles Thema, indem der Fokus nicht auf der Beurteilung bzw. Verurteilung der Afrikaner liegt, sondern auf allgemein menschlichem Verhalten, das auch in anderen Teilen der Welt vorkommt. Es liegt van Dijk offensichtlich viel daran, die Grundlagen der Skepsis gegenüber dem Fremden zu verarbeiten und an Fairness gegenüber anderen Menschen gegenüber zu appellieren.

Van Dijk spricht in *Romeo und Jabulile* ferner auch die Macht der Sprache, der Bezeichnungen und Diskurse über den anderen, an. Es kommen Bezeichnungen für Ausländer vor, wie *Simbo* oder *Kwerekwere*, die bestimmte Vorstellungen hervorrufen und

---

<sup>109</sup> Siehe hierzu einen Medienbericht, der diese Entwicklung bestätigt: Der Übergriff auf den CDU-Politiker Zeca Schall, der ursprünglich aus Angola stammt. In: *Zeit Online* 11.02.2014. <http://www.zeit.de/online/2009/34/zeca-schall-osten> (Zugriff am 29.07.2014);

<sup>110</sup> Ausländerfeindlichkeit in Deutschland nimmt zu. In: *Frankfurter Allgemeine Zeitung Online*. 29.07.2014. <http://www.faz.net/aktuell/politik/inland/folge-der-wirtschaftskrise-auslaenderfeindlichkeit-in-deutschland-nimmt-zu-11053120.html> (Zugriff am 20.07.2014).

zu bestimmtem Verhalten anregen. Ein Beispiel aus der Kolonialgeschichte ist das Wort *Neger*, deren Verwendung mit bestimmten Zuschreibungen verbunden war, und noch bis heute diskutiert wird. Arndt (2004) sieht die Sprache als wichtiges Medium zur „Herstellung und Vermittlung des Legitimationsmythos, Afrika sei das homogene und unterlegene „Andere“ und bedürfe daher der „Zivilisierung“ durch Europa<sup>111</sup>. Die koloniale „Benennungspraxis“ hat bis zur Gegenwart Einfluss:

Die deutsche Afrikaterminologie zeigt exemplarisch, dass sich der koloniale Afrikadiskurs nachhaltig in die deutsche Gesellschaft eingeschrieben hat. Viele der im Kontext der europäischen Expansionsbewegungen nach Afrika geprägten Begriffe sind bis heute gebräuchlich. Oft werden sie sogar mit dem Habitus gebraucht, es sei legitim (weil historisch gewachsen) oder "nicht so schlimm", diese Wörter zu verwenden. Selbst für die wenigen Wörter, wie etwa "Neger", für die sich zunehmend das Wissen durchsetzt, dass sie rassistisch konnotiert sind, lässt sich beobachten, dass sie in Komposita (wie etwa "Negerkuss") hartnäckig weiterleben und auch in Wörterbüchern nur verhalten kommentiert werden (Arndt 2004:1).

Wie konstruktiv oder destruktiv die mit solchen Bezeichnungen verbundenen Diskurse sein können, zeigt der Roman. Die Bezeichnungen *Simbo* und *Kwerekwere* werden nach den Erläuterungen im Buch diskriminierend und abwertend gebraucht. Die Aussage, die damit gemacht wird, ist, dass sie keine guten Menschen sind, dass sie das Leben der Südafrikaner erschweren, indem sie ihnen Arbeitsplätze nehmen. Sie sind fast keine Menschen mehr, man darf sie schlecht behandeln und man darf sie nicht lieben. Was sich über die Ausländer herumgesprochen hat, hat zu den Überfällen beigetragen. Jabulile meint über den Bruder: „Mit seinen Sprüchen hat er den Schrecken mit vorbereitet, auch wenn ihm das Ausmaß der Gewalt jetzt wohl zu weit geht“ (Ja:90). Jabulile entscheidet sich, entgegen den gesellschaftlichen Erwartungen zu handeln. Sie steht zu Romeo. Romeo vertritt die Stimme des ‚Anderen‘ im Buch, der trotz der Missachtung noch annäherungsbereit ist. Romeo ist sich bewusst, dass die Südafrikaner die Simbabwer nicht leiden können (Ja:45) und geht ihnen auch meistens aus dem Wege. Doch auch er entscheidet sich gegen den Hass. Sein Mut begeistert Jabulile: „Wer ist dieser freundliche Junge, der den Mut gehabt hat, mir zu gratulieren, obwohl er anscheinend nicht von hier stammt?“ (Ja:36). Romeo erzählt auch, wie schwer die Flucht aus Simbabwe war, und welche Umstände Romeo und die anderen Simbabwer gezwungen haben, in ein Land, in dem sie nicht willkommen sind, zu immigrieren (Ja:47f).

---

<sup>111</sup> Arndt, Susan 2004. Kolonialismus, Rassismus und Sprache. Kritische Betrachtungen der deutschen Afrikaterminologie. Online-Zeitschrift der Bundeszentrale für politische Bildung. 30.7.2004. <http://www.bpb.de/gesellschaft/migration/afrikanische-diaspora/59407/afrikaterminologie?p=all>

Van Dijk zeigt ferner, wie Diskurse über das Andere negative Auswirkungen auslösen können. Der Postkolonialismus ist darum bemüht, die Macht der Diskurse über die Kolonisierten zu reflektieren und einige dieser Diskurse zu berichtigen. Said (1978) präsentiert das Konzept des „Orientalismus“ als Konstrukt des Westens, das der Legitimation für die Herrschaft über den Osten dient. Dieses Konzept kann auf die Geschichte der deutsch-afrikanischen Diskurse übertragen werden. Hofmann (2003) gibt als Beispiel die Diskurse über die Kulturlosigkeit und Naturhaftigkeit der Afrikaner die

zur Legitimierung kolonialistischer Unternehmungen als ‚Kultivierung‘ [geführt haben]. Solche Diskurse gibt es in mehr oder weniger krasser Form in der Geschichte der deutschen Afrika-Diskurse, und es ist aus ideologiekritischer Perspektive natürlich von Interesse, die Mechanismen dieser Diskurse zu verstehen. (Hofmann 2012 9f)

In *Romeo und Jabulile* hat man negative Diskurse über den Fremden, die Ausländer so weit verbreitet, dass die Township-Bewohner bereit sind, diese zu vertreiben. Jabulile versteht diese Mechanismen, sie weiß, dass es damit anfängt, den anderen mit abwertenden Bezeichnungen zu etikettieren. Am Ende der Geschichte zeigt sich bei den Südafrikanern die Bereitschaft, die Flüchtlinge wieder aufzunehmen. Diese Art Lösung zur Überwindung negativer Fremdheitsdiskurse findet sich auch bei Hofmann: „Die Aporien des Fremdheitsdiskurses können ansatzweise nur überwunden werden, wenn die Pluralität des Fremden anerkannt wird, [...] wenn am Fremden auch das Vertraute erkannt wird“. (Hofmann 2012:10f)

Van Dijk thematisiert in diesem Roman auch HIV/Aids und Aufklärung über den Virus. Die Bedeutung dieses Themas im südafrikanischen Kontext wurde schon in der Einleitung angedeutet. Ein Thema, von dem wenige sprechen wollen, wird so präsentiert, dass es Hoffnung gibt. Jabulile erzählt von der Zeit, als der Vater wegen der Krankheit lange im Krankenhaus lag und sie sich glücklicherweise auf die Hilfe der Nachbarn verlassen konnten. Die Tatsache, dass sich der Vater wieder erholt hat und seinen Geschäften nachgehen kann, zeigt, dass AIDS heute keinem Todesurteil mehr gleichkommt ist. Im Buch werden auch Hinweise gegeben, dass es wichtig ist, sich testen zu lassen und die ARV-Medikamente wie verordnet zu nehmen. Außerdem ist es erforderlich sich vor der Krankheit zu schützen. Romeo hat sogar in seiner armseligen Hütte Kondome für alle Fälle bereit.

Wie schön es ist, wenn er mich streichelt, mich festhält. Und selbst Kondome hat er bereitliegen, ohne dass ich etwas sagen muss. Noch sind wir nicht so weit. Aber wenn wir einmal richtig Sex haben werden, irgendwann später, werde ich mich auf ihn verlassen können. (Ja:55)

Fußball bietet in dem Roman auch eine Plattform, nicht nur um die Begegnung zwischen Jabulile und Romeo zu ermöglichen, sondern um auch zu zeigen, dass eigentlich alle Menschen gleich sind. Sport kennt keine Grenzen, keine Hautfarbe und keine Herkunft. Alle kommen zum Fußballspiel zwischen den Mädchen aus Gugulethu, einem naheliegenden Township, und denen aus Masiphumelele, Jabuliles Township. Auch die Immigranten aus Simbabwe kommen und stellen sich anfangs etwas abseits vom ganzen Geschehen, „am nördlichen Ende, wo der meiste Dreck hingepustet wird und nichts vor der Sonne schützt“ (Ja:30). Auch wenn sie ohne *Vuvuzelas*<sup>112</sup> und ohne Bierkisten nicht so gut ausgerüstet sind, brüllen sie „aus Leibeskräften“ und jubeln für die Masiphumelele-Mannschaft. Für eine kurze Zeit vergessen alle, woher sie kommen und genießen das Spiel.

### 6.1.2 Hoffnung auf eine neue Zukunft: *Township Blues* (2003) und *Themba* (2008)

Beide Romane, die in diesem Abschnitt behandelt werden, weisen viele thematische Ähnlichkeiten auf, obwohl die Hauptproblematik aus verschiedenen Perspektiven behandelt wird. Aus diesem Grund werden die zwei Romane *Township Blues* und *Themba* parallel diskutiert, wobei auch auf den Forschungsstand zurückgegriffen wird, denn es gibt schon einige literaturwissenschaftliche Beiträge, die diese Bücher analysieren und deren Feststellungen hier zusammenzufassen, aber nicht unbedingt zu wiederholen sind<sup>113</sup>. Das Thema Vergewaltigung, auch ein Tabuthema, nimmt eine zentrale Stellung in den Romanen, wobei zu vermerken ist, dass die Vergewaltigungsrate in Südafrika eine der höchsten weltweit ist.

<sup>112</sup> „Lange Plastikrohre mit einer etwas größeren Öffnung an der einen Seite, mit denen man gut Trompeten von Elefanten nachahmen kann“ (Ja:29).

<sup>113</sup> Einige wurden schon zitiert: Von Maltzan, Carlotta. 2004. Writing about HIV and AIDS for young people. Lutz van Dijk's novel ‚Stronger than the Storm‘. In: Osayimwense Osa (Hrsg.). *African Children's and Youth Literature at the Dawn of the 21st century. Journal of African Children's Youth Literature*, Vol. 15-16 (2004-2006): 96-105; Von Maltzan, Carlotta. 2004. „Gewalt und Trauma. Überlegungen zu Lutz van Dijks Jugendroman *Township Blues*.“ In: Rolf Annas (Hrsg.). *Deutsch als Herausforderung. Fremdsprachunterricht und Literatur in Forschung und Lehre. Festschrift für Rainer Kussler*. Stellenbosch: SUN Press: 201-213; Von Maltzan, Carlotta. 2006. „Literatur als Lebenshilfe? Lutz van Dijks Roman *Township Blues*.“ In: Annette Kliewer und Eva Massingue (Hrsg.). *Guck mal über'n Tellerrand. Kinder- und Jugendliteratur aus den Südlichen Kontinenten im Deutschunterricht*. Hohengehren: Schneider-Verlag: 186-197; Von Maltzan, Carlotta. 2007. „Das Schweigen brechen. Interview mit Lutz van Dijk“. In: *Acta Germanica. German Studies in Africa*. Band 35 (2007).



*Township Blues*<sup>114</sup> schildert die Geschichte der vierzehnjährigen Thinasonke, auch Thina genannt, die auf dem Weg nach Hause von drei Jungen vergewaltigt wird. Die Tabus rund um Sexualität und vor allem um sexuelle Gewalt veranlasst Thinas Familie, den Überfall zunächst als raubmotiviert anzugeben und die Vergewaltigung zu verschweigen. Einstweilen ist die Hauptsorge Thinas, der Großmutter und der Mutter eine mögliche Schwangerschaft. Doch nachdem dies als negativ bestätigt wird, nimmt bei Thina die Sorge um eine mögliche HIV-Infizierung zu. Thina überschreitet diese Hürde, indem sie ihrer Lehrerin, Miss Delphine, die eigentlichen Geschehnisse jenes Abends anvertraut und diese ihr rät, sich testen zu lassen. Ihre Befürchtungen werden leider bestätigt und Thina kann diese schlimme Nachricht nicht verarbeiten. Thabang, ihr bester Freund, möchte sich ihretwegen rächen, es kommt zu einem Zusammentreffen mit den Tätern. Thinas Bruder Mangaliso greift zum Glück ein und appelliert an die Schwester, den Tätern zu verzeihen. So befindet sich Thina nochmals vor einer schwierigen Situation, die sie auch überwindet. Die Geschichte Thinas, wenn auch fiktiv, wurde von echten Ereignissen angeregt, wie van Dijk in einem Interview mit von Maltzan äußert (von Maltzan 2005:146). Van Dijk stellt damit die Lebensrealitäten einer jungen Südafrikanerin in einer spannenden Weise dar, wobei jedoch die pädagogischen Ziele deutlich sind, und wobei er auch auf viele andere Aspekte, wie das heutige Südafrika als auch dessen Geschichte, eingeht.

Thematisch ähnlich ist der 2008 erschienene Roman *Themba*<sup>115</sup>, der inzwischen auch verfilmt wurde. In dem Roman geht es auch um Vergewaltigung, allerdings um die Vergewaltigung eines Jungen, der von einem ‚Onkel‘ missbraucht wird. Themba wohnt mit der Mutter und der etwas jüngeren Schwester, Nomtha, in einem kleinen Dorf in Qunu am Ostkap. Den Vater haben sie seit mehreren Jahren nicht gesehen, seitdem er zur Arbeit in die Minen nach Johannesburg aufgebrochen ist. Eines Tages kommt ein Mann mit der Mutter nach Hause, der den Vater von Themba vermutlich kannte und ein entfernter Verwandter sein soll. Der ‚Onkel‘ bleibt bei ihnen und bald teilt er auch das Bett der Mutter, was bei Themba und seiner Schwester nicht gut ankommt. Als die Mutter ihre Arbeit auf einer naheliegenden Farm verliert, entscheidet sie sich, nach Kapstadt zu fahren und dort eine Arbeit als Putzfrau in einem Hotel zu übernehmen. Die Spannung zwischen Themba und Onkel Luthando wächst danach, und Themba verbringt viel Zeit mit

---

<sup>114</sup> Wird im Folgenden mit „TB“ abgekürzt.

<sup>115</sup> Im Folgenden mit „Th“ abgekürzt.

anderen Jungs beim Fußballspielen. Als der Onkel in einer Nacht versucht, die Schwester Nomtha sexuell zu missbrauchen, rettet Themba sie, aber er kann sich nicht gegen den stärkeren Onkel Luthando wehren und wird vergewaltigt. Themba und Nomtha verlassen kurz nach dem Vorfall das Dorf und fahren nach Kapstadt. Sie finden die Mutter schwerkrank, sie leidet an AIDS, infiziert hat sie offensichtlich der Luthando. Sie müssen sich mit dem schockierenden Zustand der Mutter zurechtfinden. Zum Glück nimmt Themba mit einem Fußballprofi Kontakt auf und bekommt eine Chance, bei dem Training von jungen Spielern mitzumachen und wird danach in die Nationalmannschaft aufgenommen. Dann beginnt Themba auch, sich über seinen eigenen HIV-Status Sorgen zu machen. Die Vergewaltigung verschweigt er so lange, bis er eines Tages der Schwester die Sache anvertraut, die ihn zu einem HIV-Test überredet. Der HIV-Test fällt positiv aus, er bekommt die Ergebnisse einen Tag vor seinem größten Erfolg im Fußball und entscheidet sich, seinen HIV-Status nach dem Spiel und zwar vor den Kameras bekanntzugeben.

Beide Romane behandeln die tabuisierten Themen in Südafrika: HIV/AIDS und Sexualität bzw. sexuelle Gewalt. Unterschiede entstehen durch die Wahl der Protagonisten und die damit verbundene sexuelle Gewalt: In *Township Blues* geht es um die Vergewaltigung eines Mädchens und in *Themba* um die eines Jungen. Das mit HIV bzw. AIDS verbundene Stigma wird durch die Reaktionen im engen Familienkreis sowie durch die Nachbarn ausgedrückt, es wird auch auf den problematischen Umgang der Politiker mit der Epidemie verwiesen. Schock und Unvermögen, mit dem Stigma umzugehen, zeigt sich beispielsweise in Thinas Mutter, die die Vergewaltigung ihrer Tochter verschweigt und den Fall als raubmotiviert angibt, und auf die Nachricht über die Krankheit ihrer Tochter mit Schock und Frust reagiert, und deswegen nichts mehr mit ihr zu tun haben will. Anfangs will sie es einfach nicht akzeptieren und meint: „Thina, du bist gesund! Du wirst mit niemandem darüber sprechen, was diese verrückte Miss Delphine dir einzureden versucht hat! Unser *Sangoma*<sup>116</sup> hat dich untersucht und gesagt, dass alles in Ordnung ist“ (TB:138). Auch später, nachdem sie sich beruhigt hat, bleibt sie den Vorurteilen verhaftet und ändert ihre Meinung nicht;

Thina, nach dem Fest werde ich dich noch einmal untersuchen lassen von einem anderen, bekannteren *Sangoma*. Die Menschen sind hysterisch geworden wegen dieser Seuche, die sie AIDS

---

<sup>116</sup> Traditionelle Heilerin oder Heiler.

nennen und über die bisher kaum jemand wirklich etwas weiß. [...] Du bist nicht schwanger, also hast du auch kein AIDS... [...] Ich werde den Sangoma bezahlen, dass er alle Gerüchte zerstreut und bestätigt, dass auf unserer Familie keine Schande lastet. (TB:140f)

Die Nachbarn begegnen ihrer Ignoranz und ihrem Schweigen allerdings mit Gewalt. Miss Delphines Auto wird angegriffen, weil sie die Theatergruppe betreut, die demnächst ein Spiel über AIDS vorführen möchte. Es stellt sich bei einem Schultreffen sogar heraus, dass einige konservative Eltern dahinter stecken (TB:80). Thabangs Mutter ist AIDS-krank, aber wegen der Angst und Stigmatisierung wartet sie so lange, bis ihr nicht mehr zu helfen ist (TB:52). Nach ihrem Tod wollen die Nachbarn Thabang und seinen kleinen Bruder nicht im Township sehen, sie werden vertrieben (TB:90) und selbst Thinas Mutter ist nicht bereit, sie aufzunehmen. Das Stigma wird noch durch Mythen verstärkt, die die Situation nur verschlechtern. Thina wird vergewaltigt, weil man glaubt durch sexuellen Verkehr mit einer Jungfrau wieder gesund zu werden (TB:130). So wird die Krankheit auf zweierlei Arten zum Todesurteil, erstens kommt die Ausgrenzung von der Gesellschaft, wovor sich viele fürchten, die viele dann zweitens daran hindert, sich testen zu lassen und frühzeitig medizinische Behandlung zu suchen und zuzulassen.

Mit einem ähnlichen Stigma haben die AIDS-Kranken in Thembas Dorf zu kämpfen. Keiner betritt die Hütte der kranken Mutter von Siphos, Thembas Freund. Aus Angst, dass er und seine kleinen Geschwister von den Dorfbewohnern vertrieben werden, verheimlicht Siphos monatelang den Tod seiner Mutter (Th:83). Im Township wird Thembas Mutter von den Nachbarn sehr feindselig behandelt (Th:148). Allerdings gibt es Ausnahmen: Menschen, die die Krankheit verstanden haben und aus ihren Fehlern gelernt haben. Mama Zanele, eine Nachbarin im Dorf, erzählt allen offen, dass ihre Tochter an AIDS gestorben ist.

In beiden Romanen leistet Van Dijk aufklärerische Arbeit über AIDS. Es werden nicht nur Mythen negiert, sondern auch wichtige Informationen über HIV und AIDS vermittelt, wie man sich bspw. durch den Gebrauch von Kondomen vor HIV schützen kann, und dass man sich früh testen lassen soll und schließlich, dass man auch mit einer HIV-Infektion oder auch mit AIDS länger leben kann, wenn man Medikamente nimmt. Was vor allem bei den Romanen auffällt, ist, dass man das Schweigen über Tabuthemen brechen soll (vgl. auch von Maltzan 2004:204). Thina bekennt sich zu ihrem HIV-Status vor der Theatergruppe, ermutigt andere auch dadurch über Freunde und Familienangehörige zu

sprechen, die davon betroffen sind. Der Roman sagt nach von Maltzan (2004) Folgendes aus:

Auch mit HIV kann man ein erfülltes Leben leben, wenn man sich der Unterstützung der Freunde und der Familie sicher ist und wenn man seine Geschichte in einer Umgebung erzählen kann, die nicht bedrohlich, sondern liebe- und verständnisvoll, also mitfühlend ist. [...] Gleichzeitig wird der Leser eingeladen an diesem Lernprozess teilzunehmen, nicht nur im Sinne der Auseinandersetzung mit Tatsachen und missverständlichen oder irreführenden Vorstellungen über die AIDS Krankheit, sondern auch hinsichtlich der Haltungen, Vorurteile, Zurückweisungen, Ängste und Mythen, die über diese Krankheit in der Familie, unter Freunden, innerhalb der Schule und der größeren Gemeinschaft in dem Township zirkulieren. Genauso wird auch gezeigt, welche Möglichkeiten es gibt, diese Hürden zu umgehen oder auch zu überwinden. (ebd.:205)

Durch das Theaterstück können sich Jugendliche über solche Probleme äußern und Aufklärungsarbeit leisten, wie es in *Township Blues* exemplarisch gezeigt wird. Es gibt Hoffnung auf eine neue Zukunft, Thina ist in Thabang verliebt, der nicht infiziert ist.

Themba benutzt Fußball als Plattform, um der ganzen Welt zu sagen, dass man auch mit HIV ein normales Leben führen kann. Themba macht es vor einem noch größeren Publikum, vor seinen Fans, und allen, die ihn im Fernsehen zu sehen bekommen werden. Was er sich versprochen hatte, niemanden von der Schande jener Nacht zu erzählen, gilt nicht mehr (Th:118). Er hat sich mit seiner Infizierung abgefunden, hat auch an vielen Beispielen gesehen, dass er lange nicht an AIDS sterben wird. Zappen-Thomson (2012) sieht eine deutliche Entwicklung im Umgang mit AIDS bzw. HIV im Laufe der Geschichte; von etwas, worüber die *Sangomas* in der Tiefe der Nacht sprechen, zu etwas, worüber man sich nicht schämt und in der Öffentlichkeit bespricht.

Versöhnung spielt in beiden Romanen eine wichtige Rolle, und es gibt Hinweise auf Parallelen mit der Geschichte Südafrikas. Stärker kommt das Thema jedoch in *Township Blues* zum Ausdruck: Thina trifft sich mit den Tätern und wird von dem Bruder ermutigt, den Jungen zuzuhören und ihnen möglicherweise zu verzeihen. Thabangs Rache lehnt er im Geist von *Ubuntu*<sup>117</sup> ab und meint;

Wir können nur Menschen werden, wenn wir das Menschliche im andern so lange suchen, bis wir es finden. *Umntu ngumntu ngabantu* – ich bin, was ich bin, durch dich. Nkulu, Vuyo und Zweli haben Schlimmes auf sich geladen. Ihre böse Kraft war so groß geworden, dass sie auch Thabang blind vor Hass haben werden lassen (TB:129).

Thina versteht nicht so ganz, was der Bruder meint. Sie ist ratlos, sie weiß bestimmt, dass sie die Vergewaltigung und die Folgen nicht einfach durch Vergebung vergessen kann.

---

<sup>117</sup> Wie ein Mensch. Kapitelüberschrift (TB:120)

Ausgerechnet Mangaliso spricht von Vergebung und Versöhnung, wo er doch wegen Zugehörigkeit zu einer jugendlichen Gruppe, die Widerstandsaktivitäten gegen die Apartheidregierung planten, verhaftet und von der Polizei so gefoltert wurde, dass er lange wegen des Traumas nicht mal sprechen konnte. Er ermutigt die Schwester weiter:

Nichts sollst du vergessen. Nur stärker sollst du werden, klüger, menschlicher, Thina. Du kannst es! [...] Wir sollen lernen, stark genug zu werden, um unsere Probleme selbst zu tragen, mit Würde, aufrecht, und sie nicht immer weiterzugeben, zu verlängern, und damit immer neues Unglück zu schaffen. (TB:130)

Thina vergibt ihren Angreifern und bekommt dadurch ein Stück der verlorenen Menschenwürde zurück: „Und indem er mich um Vergebung bat, gab er mir zwar nicht meine Gesundheit zurück, aber einen wesentlichen Teil meiner Würde“ (TB:130).

Diese Versöhnungsszene zeigt Parallelen zu den Bemühungen der Wahrheits- und Versöhnungskommission, wobei die Täter und die Opfer ihre Geschichten erzählten, um ihre Menschenwürde affirmieren (Chubb und Van Dijk 2001:ix). Van Dijk baut diese Szene bewusst ein, um die Bedeutung von Versöhnung im südafrikanischen Kontext noch einmal zu untermauern. Dieses Versöhnungsmotiv kommt in allen hier behandelten Romanen vor, stärker noch in *Romeo und Jabulile* und *Township Blues* als in *Themba*. Wie schon bei der Analyse von *Romeo und Jabulile* erwähnt, hat Südafrika eine blutige Konfrontation zwischen den Tätern und den Opfern der Apartheid nur dadurch vermeiden können, dass die Täter ihr Verbrechen gestanden haben und die Opfer bereit waren, zu vergeben. Wie der Verweis auf die Forschungsliteratur zu diesem Thema zeigt, war dies beiderseits keine leichte Aufgabe.

Ending apartheid in South Africa came at a considerable cost to those who had long struggled against the oppressive system. In South Africa, in contrast to other nations emerging from a tyrannical past (for example, Argentina and Uganda), the ancien regime was not defeated. This meant that the transition had to be brokered; one of the central issues in the talks over the transformation of the apartheid state was amnesty. The National Party and the leaders of other powerful, white-dominated institutions (for example, the security forces) made amnesty a non-negotiable centerpiece of their demands (see Omar, 1996). Without the promise of amnesty for the crimes (and criminals) of apartheid, the transition to democracy would stall, perhaps even with a resumption of the political violence so widespread in the 1980s and early 1990s. (Gibson 2005:343)

Doch die Versöhnungsszene in *Township Blues* wirkt konstruiert und schwer nachvollziehbar. Nach all dem, was Thina erlebt hat, die Vergewaltigung selbst, das psychologische Trauma und den physischen Schmerzen, von den neuen Erkenntnissen ihres HIV-Status nicht zu sprechen, ist die Vergebungsszene, die als so einfach und

natürlich dargestellt wird, etwas problematisch (vgl. von Maltzan 2004a:209). Van Dijk erklärt später in einem Interview, dass es

nicht zuerst um Vergeben (ging), sondern darum, ob und wie so etwas ausgehalten werden kann. [...] Sie wird durch ihren älteren Bruder, der selbst Schreckliches als ehemaliges Folteropfer erlebt hat, eher dafür sensibilisiert, dass Hass und Rache immer auch Ausdruck der eigenen Verletztheit sind und persönlicher Heilung im Wege stehen können. Dieser Bruder Mangaliso versucht, ihr einen Weg zu öffnen, der weiterführt, als in diesem Schmerz zu verharren. (von Maltzan 2007:147)

Auch Themba unterdrückt seine Rachedgedanken. Nachdem er die Schmerzen der Vergewaltigung wahrnimmt, hat er eine Chance, den ‚Onkel‘ totzuschlagen. Trotzdem handelt er anders:

Und dann ist plötzlich alles vorbei – die Mordlust, der gewaltige Rachedurst. Vorbei. Mein Hass verwandelt sich im Bruchteil einer Sekunde in maßlosen Abscheu und Ekel. Gerade kann ich mich noch abwenden, als mein Magen auch schon brodelnd stinkenden Masse herausschleudert, die sonst auf seinen Kopf gelandet wäre. Ich kotze neben das Bett,... [...] Als hätte ich nur schlecht verdautes Essen hinausbefördert, sondern gleichzeitig meine Seele von einem Übermaß an Ekel gereinigt, kehrt mein Vermögen, klar zu denken, erst nun langsam zurück. Es hat keinen Sinn, zum Mörder zu werden, sich wegen so einem Kotzbrocken das eigene Leben zu versauen. (Th:117)

Abgesehen von den in den Romanen geschilderten Überlebensstrategien für junge Leute, die durch schwierige Phasen im Leben begleitet werden, und von der offensichtlichen Aufklärung über AIDS, bleibt für diese Arbeit u.a. noch die Frage, wie Afrikaner und Afrika bzw. Südafrikaner dargestellt werden. Deutlich scheint die Tatsache, dass diese Romane relevanter für das südafrikanische Lesepublikum sind als für das Deutsche, doch die Bücher richten sich in Anbetracht der Originalsprache an deutsche Leser. Ein Hinweis in dieser Richtung gibt die Resonanz der Bücher in Südafrika. Van Dijk meint in dem Interview, dass deutsche und deutschstämmige Leser eher distanziert auf seine Bücher reagieren, während „nicht-weiße“ Leserinnen und Leser die Bücher eher spannend finden. Dies gilt aber nicht unbedingt für Deutschland (von Maltzan 2007:151). Meine These ist, dass es auch daran liegt, dass van Dijk die Geschichte Afrikas so neutral präsentiert, dass es nicht einem bestimmten Publikum angepasst wird, und es dadurch auch nicht in die tradierten Schemata der Afrikaerzählungen passt. Er spricht, wie viele andere Autoren, Armut, Krankheit und Sachverhalte an, die ‚typisch afrikanisch‘ sind, doch gibt es keinen Eindruck von Sensation. Afrikaner agieren unter sich, setzen sich mit eigenen Problemen auseinander. Das alltägliche Leben im Township ist hart und so wird es auch dargestellt:

Von dem, was du nicht willst, gibt es immer genug: Staub und Streitigkeiten, Hunger und Hitze, Gestank und Müll. Von dem, was du brauchst, niemals: Vertrauen und Freunde, genug zu essen und zu trinken, bezahlte Arbeit, Medizin für die Kranken und eine einigermaßen funktionierende Schule. (TB:35).



Die Bemühung um Authentizität, die durch die persönliche Erfahrung gesteigert wird, und durch den bewussten Einsatz von Experten vor Ort, wie die Lehrerin Miss Delphine, ist positiv zu bewerten (von Maltzan 2007). Der interkulturelle Vergleich kommt jedoch zu kurz, denn präsentiert wird eine homogene Kultur und insofern kann von Vergleich nicht die Rede sein. Allerdings gibt es viele Stellen, die Informationen zum kulturellen Leben geben, und so fungiert das Buch noch als wichtiges Medium, um Informationen über andere Kulturen zu vermitteln. Der Zusammenhalt vieler afrikanischer Gesellschaften wird durch die AIDS-Krankheit bedroht, wobei Leute bereit sind, diejenigen, die Hilfe brauchen, zu vertreiben. Doch bei van Dijk scheint die *Ubuntu*-Tradition am Ende gesiegt zu haben, durch diejenigen, die es gewagt haben, sich daran zu halten, wie Thinas Bruder Mangaliso in *Township Blues*, oder auch wie Themba und seine Schwester, wie die Nachbarn, die trotz allem Widerstand Thembas Mutter helfen. Der Sieg über die Tabuisierung von AIDS wird vor allem durch Aufklärungsarbeit erreicht, durch Initiativen wie das Kinderhaus für die AIDS-Kranken, in dem Thembas Schwester eine Anstellung findet, oder das Theaterstück in *Township Blues*.

Aus postkolonialer Sicht gesehen, wird die Geschichte Südafrikas in beiden Romanen vergegenwärtigt. Die Diskussion über Postkolonialismus schießt die Apartheid mit ein, als eins der historischen Ereignisse, das zur Entfremdung, Enteignung und zur geschichtlichen Entwürdigung Afrikas einerseits und andererseits zur Entschlossenheit afrikanischer Nationen geführt hat, ihr Schicksal durch die Forderung nach Souveränität und Autonomie (Mbembe 2002:242) selbst zu bestimmen. Die Neuvermessung bzw. ‚rewriting‘ oder ‚remembering‘ im Sinne von Götttsche (2013) müsste dann auch das Erbe der Apartheid in die Diskussion miteinbeziehen.

Thinas Großmutter erzählt, wie die Regierung sie von ihrem Land vertrieben hat und „auf ein Stück ödes Land“ hinbrachte, „auf dem sonst niemand wohnen wollte (TB:32). [...] Mit Bulldozern kamen sie im Morgengrauen, hunderte von Polizisten mit Gummiknüppeln. So haben sie uns beim Umziehen geholfen“ (TB:33). Die Großmutter bedauert auch die Entfremdung, die diese Vertreibung mit sich gebracht hat, und wie die Townships entstanden sind:

In den alten Dorfgemeinschaften kannte jeder den anderen. Man vertraute einander. Hier wohnten plötzlich völlig Fremde nebeneinander. Sofort entstand Misstrauen. Es gab Diebstähle. Schlimm, wenn von dem Wenigen, das man gerettet hatte, auch noch etwas abhandenkam. Bald war der Zorn

auf die *Buren*, die die Vertreibung organisiert hatten, überlagert von den alltäglichen Streitereien untereinander (TB:34).

Durch die Geschichte von Mangaliso werden noch andere Aspekte des Apartheidverbrechens verbalisiert. Er wird verhaftet, gefoltert und dann irgendwo im Township deponiert. Zwölf Monate lang weiß keiner, was mit ihm passiert ist, bis er eines Tages von einem Nachbarn gesichtet wird. Er ist traumatisiert und kann nicht einmal sprechen:

Nicht nur sein schlecht verheiltes Bein, das kürzer schien und sein Hinken verursachte, zeugte davon, dass er keinerlei medizinische Versorgung erhalten hatte. Auch wiesen sein Oberkörper und Rücken verschieden ältere Narben auf, die eher auf Schläge und ausgedrückte Zigaretten schließen ließen als auf sein Leben in der Wildnis vor seiner Heimkehr. [...] Hatten sie ihn irgendwo ausgesetzt, weil von einem wahnsinnig Gewordenen sowieso keine bedrohlichen Zeugenaussagen mehr zu erwarten waren? Oder war es ihm selbst gelungen zu entkommen? (TB:28)

Mangaliso sagt es nicht explizit, aber seine Aussagen während der Versöhnungsszene suggerieren sein mögliches Verzeihen - oder dass er sich zumindest mit dem Foltertrauma abgefunden hat (TB:129f). Thinas Mutter bekommt ihr Baby im Gefängnis, sie wird nämlich auch am selben Tag wie Mangaliso in Haft genommen, weil sie in Notwehr einen Polizisten schlägt. In *Themba* wird die Apartheid vor allem durch den Bezug auf Thembas abwesenden Vater ins Gedächtnis gerufen. Andere Aspekte der Apartheid werden auch thematisiert:

Ich weiß, dass es damals Gesetze gab, durch die Menschen wie wir nur deshalb, weil sie keine weiße Hautfarbe hatten, immerzu benachteiligt wurden: Sie mussten dort wohnen, wo die Weißen es ihnen vorschrieben, sie durften nicht auf den gleichen Bänken in der Bahn oder im Park sitzen wie die Weißen, und wenn sie irgendwo in einer Schlange anstanden und ein weißer Mann kam, wurde der immer zuerst bedient. (Th:28)

Wegen Zugehörigkeit zu einer verbotenen politischen Gruppe, die vermutlich für die Freiheit der Schwarzen kämpfte, wird Thembas Vater verhaftet. Er ist noch inhaftiert, als Themba geboren wird. Van Dijk versucht ein differenziertes Südafrika zu schildern, indem er nicht nur das Leben im Township, sondern auch das Leben in den ländlichen Gebieten darstellt. Allerdings ist zu bemerken, dass die Gegensätze und möglichen Spannungen zwischen weißen und schwarzen Südafrikanern nur oberflächlich thematisiert werden. Dieses verdeutlicht damit das heutige Erbe der Apartheid. Begegnungen zwischen weißen Südafrikanern und schwarzen Südafrikanern kommen in *Township Blues* bei der Arbeit in der Theatergruppe vor. Bei den Besprechungen kommen auch ein paar Angelegenheiten zur Sprache: wo das Stück spielen soll, ob es weiße oder schwarze Hauptdarsteller haben sollen, und an wen sich die Botschaft über AIDS richten soll. Hier wird implizit auch auf die

Problematik der gebliebenen Ungleichheiten zwischen Weißen und Schwarzen in Südafrika eingegangen, die auch in der Verteilung verschiedener Gruppen in bestimmten Wohngebieten und den Schulbesuch, sowie Arbeitsmöglichkeiten beeinflussen. Der Ort spielt insofern keine Rolle, als das Stück sich an alle Jugendlichen, Schwarze wie Weiße, richtet, meint Mr. Potgieter. Miss Delphine ist nicht einverstanden: „Mag sein, aber es gibt genug Stücke, in denen Weiße die Helden sind. [...] Gerade für die Jugendlichen aus den *Townships* ist es doch bestimmt interessanter, wenn sie sich unmittelbar wiedererkennen können“ (TB:68, Herv. im Original). Eine Schülerin beobachtet ferner:

AIDS können zwar alle bekommen, mehr als die Hälfte aller Neuinfizierten sind aber faktisch Leute in unserem Alter! Und in unseren Gemeinschaften ist es noch immer ein viel größeres Tabu als unter den Weißen, darüber überhaupt zu sprechen. (TB:69)

Bei der Rollenverteilung äußert sich auch ein Verlangen nach neuen Perspektiven, anderen Denkrichtungen und Einstellungen: „Wenn die Geschichte in einem Township spielt, dann finde ich es aber blöd, wenn die Weißen in unserem Stück wieder nur Polizisten oder Ärztinnen spielen, die von außerhalb kommen“ (TB:70). Am Ende wird entschieden, dass die Hautfarbe bei der Rollenverteilung keine Rolle spielen soll (TB:71). Diese Diskussionen um Rollenverteilung und neue Perspektiven spiegeln zentrale Überlegungen des Postkolonialismus bzw. der Post-Apartheid wider. Es geht darum neue Konzepte der Modernität in Afrika zu entwickeln (vgl. Macamo 2010:20). Neue Perspektive bedeutet im südafrikanischen Kontext auch neue Konzepte von Identität.

The concept of the „Rainbow Nation“ is not just a nation building tool for the new South African nation, but also an ideology that South Africa is exporting to the rest of Africa to pursue the reconstitution of the African identity at large. [...] South Africa's African identity is not constructed around the conquering of the black African over the white oppressor. It is an identity of solidarity, reconciliation and renewal. (Theron and Swart 2009:154)

Auch in *Themba* wird das Beispiel der Begegnungen bzw. des Zusammenlebens der Weißen und Schwarzen thematisiert; hier durch eine weiße Familie, die in Thembas Dorf ein Stück Land kauft und dort lebt. Die sind zwar nicht reich, aber den Schwarzen aus der Gegend gegenüber aufgeschlossen und sehr hilfsbereit. Der Junge spielt mit Themba und den anderen in der Mannschaft. In wenigen Beispielen werden reibungslose Beziehungen zwischen den Weißen und Schwarzen geschildert, die jedoch konstruiert wirken.

Van Dijk's problemorientierte Bücher erfüllen eine breit gefächerte pädagogische Funktion. Sie umfassen den politisch-gesellschaftlichen Bereich, das soziale Umfeld und die Reifeproblematik junger Menschen (vgl. Maier 1993:200ff). Dabei werden die

Geschichten von südafrikanischen Jugendlichen nüchtern und objektiv erzählt, ihre Herausforderungen und wie sie sich damit zurechtfinden. Van Dijk präsentiert Identifikationsmöglichkeiten, verschärft das Interesse der Leser für die Inhalte, die zur Reflektion angeboten werden. Van Dijk ist es gelungen, Bücher über Afrika zu schreiben, die unter Afrikanern viel Relevanz aufweisen, was durch die Arbeit mit den Büchern im Unterricht an südafrikanischen Schulen bestätigt<sup>118</sup>. Evident bleibt bei seinen Büchern der konsequente Verzicht auf alte tradierte Erzählmuster Afrikas und Afrikaner. Er liegt ihm nicht daran, die Afrikaner in einem vorgezeichneten Bild zu präsentieren, sondern um die Authentizität seiner Geschichten in Afrika - und um menschliches Handeln.

## **6.2 Von der Armutproblematik bis zu Fragen des Naturschutzes. Nasrin Siege und die Realitäten in Afrika**

Die Behandlung der Werke von Nasrin Siege in diesem Kapitel ist in vielerlei Hinsicht von Belang. Insgesamt zwölf Titel haben Afrika-Bezug, und viele ihrer Beiträge wurden in Anthologien veröffentlicht. Vor allem die Titel *Sombo, das Mädchen vom Fluss* (erste Auflage 1990 und die elfte Auflage 2009) und *Wie der Fluss in meinem Dorf* (erste Auflage 1994 und vierte Auflage 2001) fanden positive Resonanz bei der Leserschaft und wurden mit dem Kinderbuchpreis der Ausländerbeauftragten des Berliner Senats (1994) ausgezeichnet. Ihre Bücher wurden mehrfach positiv rezensiert; auf der Webseite der Oldenburger Kinder- und Jugendbuchmesse heißt es zum Beispiel: „All diese Geschichten sind mehr als gut geschriebene Kinderbücher, sie zeugen vom Engagement der Autorin für Kinder in schwierigen Lebenssituationen“<sup>119</sup>. Auf Empfehlungslisten vieler Initiativen, die sich für Bücher über Afrika einsetzen, sind Sieges Bücher zu finden<sup>120</sup>. Es geht um eine Autorin, die selbst die Erfahrung als Fremde in Deutschland gemacht hat und über andere schreibt, und die in vielerlei Hinsicht als hybride Autorin gilt. Nasrin Siege kommt ursprünglich aus dem Iran. Sie wurde 1950 in Teheran geboren, ist aber im neunten Lebensjahr mit den Eltern nach Deutschland ausgewandert. Sie studierte Psychologie in Kiel und arbeitete als Psychotherapeutin in einer Suchtklinik in Friedrichsdorf bei Frankfurt

---

<sup>118</sup> Zu *Township Blues* und *Themba* gibt es Lehrerhandreichungen von Karin Chubb. Diese sind auf Englisch, Afrikaans und isiXhosa zu erhalten. (Vgl. von Maltzan 2007).

<sup>119</sup> [http://www.kibum-oldenburg.de/pdf/nasrin\\_siege.pdf](http://www.kibum-oldenburg.de/pdf/nasrin_siege.pdf)

<sup>120</sup> Vgl. Fremde Welten; Antolin; und das Goethe Institut – Johannesburg, Schreiben über Afrika, um nur einiges zu erwähnen.

am Main. Seit 1983 hat sie sich durch ihren Mann, der als Entwicklungshelfer arbeitet, in mehreren afrikanischen Ländern aufgehalten. Von 1983 bis 1986 waren sie in Tansania, danach verbrachten sie vier Jahre in Sambia. Dieser Aufenthalt in Sambia hat ihre obengenannten, inzwischen sehr beliebt gewordenen, Kinderbücher angeregt. In den 90er Jahren hielten sie sich wieder 10 Jahre in Tansania auf, und anschließend lebten sie von 2005 bis 2007 in Madagaskar. Seit 2008 lebt Nasrin Siege mit ihrer Familie in Äthiopien<sup>121</sup>. Ihre Bücher sind vor allem, aber nicht nur, in diesen ihr bekannten afrikanischen Ländern situiert. Ihre Erfahrungen in Deutschland zu einer Zeit, als es weniger ausländische Familien gab, waren das Motiv für ihr Buch *Shirin* (1996), das die Geschichte eines in Deutschland lebenden Mädchens aus Teheran erzählt. *Shirin* wird in Deutschland als Schullektüre eingesetzt. Ihre Bücher zeigen vor allem das Alltagsleben von Kindern aus anderen Kulturkreisen:

Mit meinen Büchern möchte ich den jungen und erwachsenen, deutschen und ausländischen Lesern zeigen, dass Kinder wie Sombo, Juma, Akbar, Shirin und Sabine vor allem Kinder sind. Sie mögen vielleicht anderen und ihnen zunächst fremden Kulturen angehören und doch sind sie sich in ihren Wünschen, Gefühlen und Gedanken ähnlich. Meine LeserInnen sollen sich auf eine Reise in die Fremde machen, das ihnen Vertraute entdecken und sich das Fremde vertraut machen.<sup>122</sup>

Nasrin Siege hat auch in den verschiedenen Ländern, in denen sie gelebt hat, aktiv in Projekten für Kinder mitgearbeitet. Ihre Tätigkeit geht über die rein schriftstellerische Arbeit hinaus, indem sie auch Schreibwerkstätten für Kinder organisiert. Zu einigen ihrer Bücher gibt es inzwischen auch Lehrerhandbücher mit Didaktisierungsvorschlägen für den Schulgebrauch. Außerdem sammelt Siege afrikanische Märchen, die sie bis jetzt in zwei Bänden verfasst hat; *Kalulu und andere afrikanische Märchen* (1993) und *Der Tag des Regenbogens* (1995).

Als problemorientiert erweisen sich Sieges Bücher vor allem bei der Wahl der Themen. Dabei ist eine Entwicklung zwischen den älteren und den neueren Büchern festzustellen. Die älteren Bücher, wie bspw. *Sombo, das Mädchen vom Fluss* und die Fortsetzung *Wie der Fluss in meinem Dorf*, sind mehr auf die Schilderung der afrikanischen Kulturen und die Repräsentation dieser als einer zwar anderen Welt, aber im afrikanischen Kontext als

---

<sup>121</sup> Information zu Nasrin Siege wurden ihrer Webseite: [www.nasrin-siege.com](http://www.nasrin-siege.com) und der KIBUM-Webseite: [http://www.kibum-oldenburg.de/pdf/nasrin\\_siege.pdf](http://www.kibum-oldenburg.de/pdf/nasrin_siege.pdf). (Zugriff am 25.05.2014)

<sup>122</sup> Siege, Nasrin in [www.nasrin-siege.com](http://www.nasrin-siege.com) stand 2005-2014. Die erwähnten Kinder sind Protagonisten ihrer Kinderromane.

einer autonomen und souverän zu betrachtenden Welt, ausgerichtet. Ihr Anliegen erklärt sie in einem Interview:

Als Kind habe ich mich oft darüber geärgert, dass fremde Kulturen in Jugendbüchern entweder als exotisch dargestellt wurden, als Kulissen für den Weißen dienten oder ganz einfach lächerlich gemacht wurden. Und ich habe Kinderbücher vermisst, in denen Mädchen wie ich vorkamen, die ähnliche Probleme hatten wie ich. Ich musste mich mit Vorurteilen auseinandersetzen und immer wieder rechtfertigen, dass ich nicht so bin, wie manche glaubten, nur weil ich eine etwas dunklere Hautfarbe habe, ein bisschen anders aussehe. Aus diesen Beweggründen ist "Sombo" entstanden. Ich wollte den jungen und erwachsenen, deutschen und ausländischen Lesern zeigen, dass ein Mädchen wie Sombo genau die gleichen Wünsche, Gefühle und Gedanken hat wie sie, damit sie ihnen trotz anderer Kultur vertraut wird.<sup>123</sup>

Auch die Forschungsliteratur reflektiert die Bedeutung von Siege als Kinderbuchautorin, die über fremde Kulturen schreibt. Martini (1994) geht auf Sieges erstes Buch *Sombo, das Mädchen vom Fluss* ein und argumentiert, Siege sei es gelungen, sich im „Spannungsfeld zwischen authentischer und eurozentrischer Beschreibung Afrikas in eine afrikanische Teilgesellschaft hineinzusetzen“ und den Übergang von Kindheit über Adoleszenz zum Erwachsenwerden zu schildern. Nach Martini (1994) beschreibt Siege die Alltäglichkeiten im Dorf sowie Beziehungen, „ohne in der Ethnographie zu verbleiben, sondern in literarischer Raffung, der Betonung der Dialoge und der Subjektivität“ (ebd.). So gehöre das Kinderbuch von Siege zu den authentischen Beispielen, die das Leben in einem afrikanischen Dorf zwar „aus einseitiger Perspektive“ schildern, doch „ohne bevormundende Interpretation“ (ebd.). Attikpoe (2003) konstatiert, dass sich Siege in den zwei Kinderromanen den afrikanischen Realitäten annähert und viele Identifikationsmöglichkeiten für deutsche Leser bietet, vor allem bei der Thematisierung der Übergangsphase zwischen Kindheit und Erwachsenwerden (Attikpoe 2003:159). Allerdings hinterlasse die Schilderung der Initiationsriten einen lächerlichen Eindruck von einem für viele afrikanische Gesellschaften kulturell bedeutsamen Ereignis (ebd.). Positiv bewertet Attikpoe aber die Präsentation einer vorbildlichen, selbstbewussten weiblichen Heldin.

Aber abgesehen von diesem Aspekt zeichnen ihre Bücher alles in allem kein emanzipatorisches Afrikabild: sie schildern allzu viele Details, die nicht nur mit Vorbehalt aufzunehmen sind, sondern auch ein vereinfachtes Bild von den Menschen und Verhältnissen entstehen lassen (Attikpoe 2003:161).

---

<sup>123</sup> Aus der Webseite von Beltz Verlag. Informationen zu Autoren: <http://www.beltz.de/de/kinder-jugendbuch/unsere-autoren/autor/nasrin-siege.html>. (Zugriff am 25.05.2014).



Diese zwei Bücher werden im Folgenden nicht weiter zur Diskussion gestellt; es geht um andere, zum Teil aktuellere Bücher von Nasrin Siege. Ein direkterer Fokus auf die Probleme Afrikas, wie zum Beispiel Armut, lässt sich vor allem in neueren Publikationen feststellen. Diese neueren Werke werden die Grundlage der Analyse im folgenden Abschnitt sein. Der Forschungsstand zu Sieges Büchern verweist jedoch auf wichtige, auch für diese Studie relevante Tendenzen, die im Verlauf der Untersuchung entweder bestätigt oder widerlegt werden. Außerdem ist die Frage nach der Resonanz der Bücher nicht unwichtig, denn sie steht im direkten Verhältnis zu der Wirkung dieser Bücher vor allem auf das deutschsprachige Publikum.

### **6.2.1 Straßenkinder und Wilderer in Afrika: Beispiele aus der kindlichen Perspektive. *Juma, ein Straßenkind aus Tansania* (1998) und *Als die Elefanten kamen* (2001)**

In *Juma, ein Straßenkind aus Tansania* (1998) erzählt der zehnjährige Juma von seinem Alltag. Er wohnt mit seinen Eltern und seinem kleinen Bruder Abdallah in Tanga. Bei ihnen herrschen bescheidene, wenn nicht ärmliche Verhältnisse. Doch die Mutter tut ihr Bestes, um für die Kinder zu sorgen. Abdallah, der mit einer schwachen Lunge geboren wurde, muss ständig wegen verschiedener Infektionen behandelt werden. Jumas Vater ist Fabrikarbeiter, bekommt nur einen kleinen Lohn, von dem er einen großen Teil vertrinkt und danach für Streit anfällig wird. Nicht nur die Kinder werden häufig von ihm verprügelt, sondern auch die Mutter. Trotz allem sind Juma und Abdallah fröhliche Kinder. Jumas Probleme setzen ein, als die Mutter eines Tages stirbt. Er und sein Bruder wohnen danach eine Weile bei der Großmutter, die eigentlich noch ärmer ist. Nach einiger Zeit nimmt sich der Vater eine andere Frau und holt die zwei Jungen wieder zu sich. Jumas Stiefmutter kümmert sich aber nur um ihre eigenen drei Kinder. Nachdem der Bruder Abdallah durch die Nachlässigkeit der Stiefmutter stirbt und das Leben zu Hause immer unerträglicher wird, läuft Juma von zu Hause weg und entscheidet sich schließlich, auf der Straße zu leben. Auf den Betteltouren schließt er eine enge Freundschaft mit einem anderen Straßenjungen namens Akbar, mit dem er eines Tages nach Dar es Salaam fährt, um dort für sich ein besseres Leben zu suchen. So erzählt Juma vom harten Straßenleben, vom ständigen Hunger, von kalten Nächten und vor allem von der Brutalität seitens der Polizisten, der Bevölkerung und der anderen Straßenkinder, die mit ihnen um Territorien konkurrieren.

Dass es in diesem Kinderroman um eine traurige Geschichte geht, zeigt nicht nur der Titel, sondern auch der Einstieg in die Geschichte, der auf eine hoffnungslose Situation hindeutet. Jumas Bruder ist krank und braucht medizinische Behandlung, die Schwierigkeiten, an gutes Essen zu kommen, werden angesprochen, und die Mutter versucht, die Familie durch karge Ernten aus ihrem kleinen Garten zu ernähren, denn Gelegenheitsarbeiten bei „Wazungu-Familien“ hat sie bis zu diesem Zeitpunkt vergeblich gesucht<sup>124</sup>. Außerdem gibt es zu Hause keine Ruhe, denn der ständig betrunkene Vater streitet mit der Mutter und schlägt sie oft. Die Erzählung besteht hauptsächlich aus wiederholten Szenen des Leidens, des Hungers, der Suche nach Essbarem und dem Umgang mit anderen auf den Straßen, was im Laufe der Geschichte auch eine gewisse Eintönigkeit erzeugt. Diese Szenen sind von der Autorin strategisch eingesetzt worden, um ihren Themenschwerpunkt zu verdeutlichen bzw. die Armut so detailliert darzustellen und dadurch auch die Bilder der Armut zu amplifizieren. Armut ist eine afrikanische Realität, die schon in vielen Werken thematisiert wurde. Negativ konnotiert vor allem, stellten die Studien der 1970er und 1980er Jahre fest (siehe Kapitel 3.2.2). Bei Siege scheint die Schilderung der Armut einerseits gerechtfertigt, denn sie stellt die Situation realistisch dar, andererseits wird durch die Steigerung und die Wiederholung des Themas die Absicht der Autorin fragwürdig. M.E. geht Siege in ihrem gestalterischen Verfahren zu einseitig mit den Themen um, wobei die Differenzierung zu kurz kommt. Es gibt keinen direkten Vergleich zu Deutschland oder anderen wohlhabenden Ländern, doch die tiefere Auseinandersetzung mit dem Thema vermittelt eine Monoperspektivierung, die einseitig wirkt. Siege reduziert Afrika auf die Problematik der Armut und verfällt so leicht der Stereotypisierung. Beller (2007:7) geht auf die Funktion von solchen Reduktionen ein:

Literary texts also reduce the complex of various characteristics of an individual to a small number of noteworthy, salient aspects and characteristics. With collectives, which we subsume into one concept as groups, peoples or races, these emerge in the formulaic form of stereotypes (Beller 2007:7).

Eine Verbesserung der Situation setzt erst gegen Ende der Geschichte ein, wobei die Kinder durch das Bewachen von geparkten Autos etwas Geld verdienen können. Diese Verbesserung mündet darin, dass ein Kinderzentrum Hoffnung bringt. Dadurch ergibt sich ein ‚Happy-End‘. Die Autorin erklärt ihre Absicht im Nachwort:

Mit Jumas Geschichte möchte ich den Leserinnen und Lesern helfen, aus ihrer eigenen Erfahrungswelt hervorzutreten und Anteil am Leben der Straßenkinder zu nehmen, es zu verstehen

---

<sup>124</sup> Wazungu – Eine Bezeichnung für Weiße.

und gegen Zustände anzukämpfen, die Kinder dazu zwingen, auf der Straße zu leben und zu sterben. (Ju:161f)<sup>125</sup>

Obwohl die Betonung des mitleiderregenden erbärmlichen Straßenkindes etwas übertrieben wirkt, ist der Versuch der Autorin klar, sich von den tradierten Erzählungen über das hungernde hilflose afrikanische Kind zu distanzieren. Dies gelingt ihr durch den Verzicht auf europäische Akteure, die in tradierten Erzählmustern normalerweise Lösungen für Probleme bieten oder sich für die armen Afrikaner einsetzen.

Varianten von solchen Erzählungen identifizieren schon Becker und Oberfeld (1977:19) unter dem Syndrom der „Bürde des weißen Mannes“, wo Europäer Lösungen für afrikanische Probleme bieten. Bräunlein (1997) entdeckt zehn Jahre später noch neuere Formen dieses Phänomens in den deutschsprachigen Kinder- und Jugendbüchern der 1980er Jahre. Der Trend ist nach Attikpoe (2003) noch zu beobachten, wobei jedoch inzwischen eine gewisse Differenzierung herrscht. Attikpoe akzeptiert die Tatsache, dass Armut bzw. hungernde Kinder afrikanische Realitäten sind, doch stellt er bei der Darstellung der Situation in den untersuchten Büchern fest, dass die damit verbundenen komplexen Zustände außer Acht gelassen werden und die Tendenz vorherrscht, Afrika pauschal als „Kontinent von Chaos und Hoffnungslosigkeit“ zu präsentieren. Es stellt sich m. E. dies betrachtend wieder die Frage, mit welchen Mitteln und Effekten gearbeitet wird, und was damit erzielt wird (vgl. Mecklenburg 2008:241). Attikpoe meint dazu:

Aus der literarischen Aufarbeitung von Problemen, mit denen der afrikanische Kontinent konfrontiert ist, gehen kindliche Figuren hervor, deren Leiden den Leser stark bewegen. [...] Das Leiden ist tatsächlich ein Teil der Wirklichkeit dieser Kinder. Aber es lässt sich dennoch feststellen, daß die dichterisch-fiktionalen Werke ein Stück Inszenierung durch diese Leidensschilderung ins Spiel bringen. Man könnte auch sagen, daß die Leiden der Kinder von den Autoren bewußt gesteigert werden. (Attikpoe 2003:154)

Bei Siege ist festzustellen, dass sie die afrikanischen Akteure strategisch einsetzt und einen Vergleich zwischen Umständen in Europa und Afrika bewusst vermeidet. Selbst das Kinderzentrum hat keine weißen Akteure, obwohl man im Nachwort erfährt, dass das Zentrum teilweise von deutschen Organisationen unterstützt wird. Die Autorin stellt Afrikaner dar, die ihre Probleme selbst in die Hand nehmen und selbst lösen. Beispiele sind hier der Arzt, Dr. Paul, der in dem Kinderzentrum ehrenamtlich arbeitet und andere Volontäre wie Lazarus, der Unterricht erteilt und Fußballtraining anbietet. Aus

---

<sup>125</sup> Das Sigle ‚Ju‘ und die Seitenzahl beziehen sich auf die Ausgabe: Siege, Nasrin. 2004. *Juma, ein Straßenkind aus Tansania*. 5. Aufl. Weinheim: Beltz und Gelberg Verlag.

postkolonialer Sicht wird hier der Versuch erwogen, Afrika als souverän darzustellen und auf die Lösungen des Westens zu verzichten. Neue Formen der Interaktion zwischen Afrika und Europa werden impliziert, indem Afrikaner eine aktivere Rolle in der Lösung der Probleme übernehmen. Externe Hilfe wird zwar immer noch angedeutet, hier durch das Nachwort, aber diese wird in der Geschichte nicht thematisiert. Siege zeigt, dass „die Literatur an der Überwindung von Feindbildern und Stereotypen einen aktiven Anteil nehmen kann“ (Hofmann 2003:33). Siege schildert eine afrikanische Gesellschaft, die ohne nennenswerte Einmischung des Westens existiert, wobei sie auch die damit verbundenen Herausforderungen thematisiert.

Es ist auch zu beobachten, dass die Autorin die Erwähnung von Weißen meidet, selbst unter den als reich zu bezeichnenden Menschen. Sie spricht meistens im Allgemeinen von Ausländern und Ausländerinnen, die sich als nett und großzügig erweisen. „Vor allem Ausländerinnen spendieren oft etwas. Sie gucken uns mit großen Augen an, lächeln, und manche reden mit uns und geben Geld“ meint Juma (Ju:55). Also werden sie immer von den Straßenkindern angebettelt: „Zwei Mädchen betteln eine Ausländerin an, die ihr Auto vor einem Café parkt. Sie lächelt sie freundlich an und schüttelt den Kopf. Dann sieht sie uns und fragt, ob wir ihr Auto bewachen könnten“ (Ju:84). Die Straßenkinder in der Erzählung sind vielen Gefahren ausgesetzt. Thematisiert werden hier Gewalt, sexueller Missbrauch und Prostitution, Kinderarbeit und Drogen sowie Krankheiten, die mit dem Leben auf der Straße verbunden sind oder dadurch verursacht werden

Abgesehen von den Gründen, warum viele Kinder auf der Straße landen, wird eine Gesellschaft dargestellt, in der man sich nicht um das Wohl der Kinder kümmert. Selbst die Polizisten, die die Kinder vor Gewalt schützen sollen, scheinen brutal mit ihnen umzugehen. Moussa, ein Straßenkind, erzählt, was die Polizisten machen, wenn sie die Straßenkinder festnehmen: „Die nehmen dich mit, und dann musst du die ganze Nacht den Boden in der Polizeistation fegen und schrubben“ (Ju:78). Als Juma und seine Freunde für eine lange Zeit nicht wissen, wo Moussa ist, wollen sie den Vermissten bei der Polizei melden. Doch ihnen wird davon abgeraten; „Denen sind wir doch scheißegal! Für die sind wir doch nur Verbrecher, und da wollt ihr hingehen und eine Vermisstenanzeige für einen von uns aufgeben?“ (Ju:99). Die Kinder sind manchmal wegen Hunger versucht, zu stehlen, und es werden Fälle erwähnt, wo sie Essen oder auch Autoscheinwerfer stehlen. Dies ist ein großes Risiko, denn, werden sie dabei

erwischt, werden sie „von den Leuten an Ort und Stelle verprügelt und können nur hoffen, dass die Polizei eingreift und sie mitnimmt“ (Ju:79). Es ist noch schlimmer, wenn die Kinder zu Unrecht beschuldigt werden. Doto, ein anderes Straßenkind, wird von einem Mann verprügelt, bis er die Vorderzähne verliert, nur weil der Mann denkt, er habe eine Mango gestohlen. Die Mango wurde Doto von einem Obsthändler geschenkt (Ju:114). Selbst Juma landet im Gefängnis, als er sich einmal gegen ein Straßenkind wehrt, das nach Konsum von Bhangi sehr aggressiv wird (Ju:141f)<sup>126</sup>. Außer Marihuana schnüffeln die Kinder auch Klebstoff, um den Hunger nicht zu spüren (Ju:84), obwohl einige von ihnen sich den daraus resultierenden Gesundheitsschäden durchaus bewusst sind.

Moussa ist müde und traurig. Er hat Hunger, und wir geben ihm etwas zu essen. Als es dunkel wird, machen wir ein Feuer, und Muhamedi holt wieder seinen Klebstoff hervor. ‚Probier doch mal‘, sagt Nyota zu Akbar. ‚Das ist gut! Du vergisst deine Sorgen, nichts stört dich, du vergisst sogar, dass du eben noch Hunger gehabt hast!‘ Als Moussa nach der Dose greifen will, tritt Akbar gegen seine Hand, und Moussa schreit auf. ‚Dieses Mistzeug‘, schreit Akbar wütend. ‚Weißt du denn nicht, dass du dabei dein Gehirn verlierst? Und dann vergisst du alles! Wenn du Said vergessen willst, dann nimm das Zeug! Aber lass mich dann in Ruhe!‘ (Ju:85f).

Juma und seine Kameraden bringen Nyota, noch ein anderes Straßenkind, ins Krankenhaus, als er sehr krank wird. Es stellt sich heraus, dass er eine schlimme Lungenentzündung hat. Er wird umsonst behandelt und darf drei Wochen im Krankenhaus bleiben, bis es ihm etwas besser geht. So entsteht bei der Wiedergabe der Erfahrungen vom Leben auf der Straße auch eine gewisse Ambiguität. Einerseits wird eine gut funktionierende Gesellschaft geschildert, wo auch Straßenkinder eine gute medizinische Versorgung bekommen, wenn sie krank sind oder sich verletzt haben, und wo die Polizei relativ effizient ist, andererseits spiegelt das Leben vieler Straßenkinder eine große Not wider. Die Gesellschaft wird kritisiert und zur Anteilnahme aufgefordert. Vor allem Frauen greifen exemplarisch ein, wenn die Straßenkinder von der Masse attackiert werden (Ju:66f; 76) und erinnern daran, dass sie nur Kinder sind. Siege versucht an einigen Stellen zu zeigen, dass es auch in Tansania Reiche und Arme gibt, obwohl es hauptsächlich um das Elend der Straßenkinder geht.

Der Authentizitätsgrad wird bei Siege dadurch erhöht, dass sie die Afrikaner unter sich agieren lässt und ihre eigene Geschichte aus Jumas Perspektive erzählen lässt. Die Gestaltung der Geschichte lässt keine interkulturellen Begegnungen zu, es bleibt nur die Inszenierung der Eindrücke der Autorin. Insofern ist die Analyse der Erfahrung des

---

<sup>126</sup> Bhangi: Marihuana

Fremden und der dargestellten Gesellschaft kompliziert. Deshalb muss die Untersuchung sich vorwiegend auf die vermittelten Bilder des Fremden beschränken.

Der afrikanische Aberglaube bzw. die Magie werden, so wie bei der Mehrheit der hier untersuchten Autoren, auch bei Siege thematisiert. Schon O'Sullivan (1989) postulierte, dass Autoren dazu neigen, Themen oder Begriffe zu benutzen, die bestimmte Assoziationen bei den Lesern aktivieren. Die vorliegende Arbeit kann bisweilen die afrikanische Magie als eines der Themen festhalten, das in fast allen untersuchten Büchern erwähnt wird. O'Sullivan (1989:51) stellt die Frage, welche Wirkung Texte auf den Leser haben und was beim Lesen in dessen Vorstellung ausgelöst wird, d.h. inwiefern der Text vorhandenes Wissen aktiviert oder konkretisiert. Dieser Prozess, so O'Sullivan, hat nicht nur mit Leseerfahrung und Geschmack, sondern auch mit der ästhetischen Erfassung des Kunstwerks bzw. des Textes zu tun. Der Leser ist auf die Lenkung des Autors angewiesen (ebd.:42). Daraus lässt sich folgen, dass Siege beim Thema afrikanische Magie eine andere Strategie im Vergleich zu Schulz verfolgt, der sich zwar ausführlich mit dem Thema befasst hat, aber der Thematik einen anderen Ansatz zuteilt (siehe Kap.5). Auffallend ist bei Siege zunächst die Tatsache, dass sie zwischen einem bösen und einem guten Medizinmann unterscheidet.

Es fängt schon bei Juma zu Hause an, als die Mutter stirbt. Obwohl sie über Herzschmerzen geklagt hat, meint eine Nachbarin, dass „der böse Zauber eines Mchawi“ sie getötet hat (Ju:8). Bei Siege wird deutlich zwischen Mchawi, dem bösen Medizinmann, und Mganga, dem guten Medizinmann, unterschieden. Wie die Nachbarin der Großmutter erklärt: „Eine von ihnen ist eine Medizinfrau. Diese Mganga kennt sich gut aus mit Heilkräutern und Sheitani, das sind Dämonen, und oft kommen kranke Menschen zu ihr, denen sie hilft“ (Ju:14). Es gibt viele Geisteskranke, sowohl in Tanga, als auch in Dar es Salaam. Der Grund für deren Zustand wird immer auf böse Zauber zurückgeführt. Warum Siege geistig Gestörten so viel Aufmerksamkeit schenkt, bleibt unklar, ist aber kritisch zu betrachten, wie die folgende Szene illustriert:

Neben der Askari-Figur mit dem abgebrochenen Bajonett, dem Soldatendenkmal auf der großen Verkehrsinsel, steht ein Mkichaa, ein Verrückter. Der Mann hat so viele Lumpen um seine Füße gebunden, dass sie aussehen wie die eines Elefanten. Seine langen Haare hängen in braunen Zotteln auf die Schultern herab, in der einen Hand trägt er einen Stock, in der anderen einen voll gefüllten Sack. [...] Er sammelt alles Plastik auf, das er auf der Straße findet, führt dauernd Selbstgespräche oder redet mit dem Askari, der doch kein wirklicher Mensch ist. [...] Viele von ihnen sind verhext worden, weil sie irgendetwas Schlimmes getan haben. In Tanga lief früher ein Mann herum, der immer ein Lenkrad in den Händen hielt und so tat, als würde er Auto fahren. „Er hatte in



eine Moschee eingebrochen', erzähle ich Akbar. 'Und der Wächter dort war ein Mediziner und hat ihn verflucht. Danach musste der Einbrecher jeden Tag zu dem Gotteshaus zurück, wo eine Geisterstimme, die nur er hören konnte, ihm befahl, wohin er nun fahren solle. (Ju:50f)

Die Wahl eines religiösen Ortes, um eine Verhexung zu erläutern, bleibt merkwürdig und könnte als Spott betrachtet werden. Die Großmutter meint, dass die Verrückten auserwählte Ahnen sind, die „von ihnen in ihr Heilwesen eingeweiht“ werden (Ju:52). Die vielen Stellen, wo die verhexten Menschen thematisiert werden, deuten m.E. auf die dunkle Seite Afrikas hin, was alten Wahrnehmungsmustern entspricht.

Zu diesem Roman gibt es eine Lehrerhandreichung, was verdeutlicht, wie wichtig es ist, kulturelle Gegebenheiten angemessen darzustellen. Der Versuch einer Annäherung an afrikanische Realitäten ist deutlich, wenn auch einige Szenen den Eindruck eines Kontinents voller Elend erwecken. Die Hoffnung, die durch das Kinderzentrum entsteht, lässt die Geschichte jedoch positiv ausgehen. Die didaktisch-pädagogische Intention wird nochmals durch die Betonung der Kinderrechte deutlich, die auf dem Wandbild des Zentrums erscheinen: „Das Recht zu leben. Das Recht zu Schule zu gehen und zu spielen. Und alle Kinder sollen die gleichen Rechte haben“ (Ju:154). Dass das Problem der Straßenkinder nicht einzig Afrika und die Länder Lateinamerikas und Asiens betrifft, erklärt auch Siege im Nachwort. Auch Europa muss sich inzwischen dieser Realität stellen, so dass das Problem der Straßenkinder ein universelles ist. Siege erfüllt hier die sozial-gesellschaftliche Dimension der problemorientierten Jugendliteratur, die sich nicht nur mit der „Stellung und Aufgabe des Individuums innerhalb des eigenen Staates und der Nation“ befasst, „sondern auch in einem weltweiten Sinne völkisch und rassistisch andere Völker [umfasst], die als sog. Dritte Welt der Aufmerksamkeit, des Verständnisses und der Hilfe bedürfen (ebd.:203). Die Aufgabe der Sensibilisierung ist erfüllt, fragwürdig bleibt nur die (Über-)Betonung der Armut.

In *Als die Elefanten kamen* erzählt Siege hauptsächlich von Tieren, und von Herausforderungen, die die Menschen vom Ngaranda-Dorf bewältigen müssen, die in der Nähe eines Nationalparks wohnen. Die Geschichte bewegt sich allerdings auch rund um die Erfahrungen des Jungen, Zawadi, um seinen Alltag und den des besten Freundes, Omari. Die Bewohner von Ngaranda haben Probleme mit den Wildtieren, vor allem den Elefanten, die die Felder kahlfressen, und den Löwen, die Menschen fressen. Die Bewohner von Ngaranda sind traditionell Jäger, doch ist die Jagd seit einiger Zeit wegen der abnehmenden Zahl der Wildtiere verboten. Damit sich die Dorfbewohner auch an das

neue Gesetz halten, wird der Besitz von Gewehren untersagt. Dafür aber hat die Regierung ein Projekt initiiert, wobei sie Wildhüter vom Dorf angestellt haben, die ab und zu ein Tier töten dürfen, dessen Fleisch verkauft wird. Das Geld geht dann in die Dorfkasse und wird für Gemeinnütziges ausgegeben. Als einmal ein Elefant von Wilderern erschossen wird, helfen Zawadi und Omari, dessen Vater verdächtigt wird, den Fall zu lösen, indem sie sich in den gefährlichen Wald begeben, um den Wilderern nachzuspionieren.

Siege, die ihre Erzählungen meist in der Ich-Perspektive schreibt, wählt ausnahmsweise den allwissenden auktorialen Erzähler für diesen Roman. Diese Wahl ist insofern nachvollziehbar, als die Geschichte viele Erzählstränge aufweist und viele verschiedenen Geschichten bzw. Erfahrungen kombiniert, die m. E. einen Ich-Erzähler belastet hätten. Es gibt viele Exkurse innerhalb der Geschichte, wo Märchen erzählt werden, wo einzelne Hintergründe und Aspekte wiedergegeben werden, wo der Großvater Geschichten von der Jagd mit den Massai erzählt, und vor allem, wo detailliert auf die Natur und vor allem die Tierwelt eingegangen wird. Nach der Lektüre dieses Kinderromans sind die Leser im deutschsprachigen Raum besser über die afrikanischen Tiere und deren Eigenarten informiert. Die Informationsdichte reicht vom Lachen der Hyänen über die Eigenart bestimmter Vögel bis hin zu trauernden Elefanten. Siege schafft es, über fast alle Tiere des afrikanischen Dschungels zu sprechen. Die Beschreibung vermittelt einen authentischen Eindruck:

In dem Tamarindenbaum in der Nähe des Wasserlochs bewegen sich die Zweige. Eine Familie von Pavianen sitzt im dichten Blättergestrüpp und frisst von den Früchten. Sie sind wie wir Menschen, denkt Zawadi. Die Mütter tragen ihre Babys auf dem Rücken oder vor dem Bauch, die älteren Kinder toben und spielen und die Männer streiten sich. Das Sagen aber hat der stärkste Affenmann und vor dem haben alle Respekt. Nur nicht die ganz Kleinen, denn die können mit ihm alles machen. Sie klettern auf ihm herum, ziehen ihn am Schwanz, beißen ihm in die Füße. Wenn es ihm zu viel wird, schüttelt er sei einfach ab und geht woandershin. (E1:32).

Bemerkenswert ist, wie es Siege gelingt, den Alltag in diesem Dorf nüchtern und sachgerecht zu präsentieren, wogegen sie ihn in den anderen hier behandelten Romanen meist auf Armuts- und Leidensgeschichten reduziert. Die afrikanische Gesellschaft, wenn auch unter anderen Verhältnissen lebend als in Europa, wird in vielen Aspekten als souverän geschildert. Siege gibt eine detaillierte Beschreibung von Familienbeziehungen, Essgewohnheiten und dem Alltag. Afrikaner leben in einfachen Hütten und genießen einfache Mahlzeiten. Erfrischend bei diesem Roman ist auch der Verzicht auf Leidens- und Armutsmotive. Omaris Vater gilt für dörfliche Verhältnisse als reich, Zawadi kommt

aus einer relativ bescheidenen Familie. Doch er scheint alles zu haben, was er braucht, und er ist zufrieden mit seinem Dasein. Zawadi, ein normales Kind auf dem Dorf, beteiligt sich am Haushalt, holt Wasser aus dem Wasserloch, sammelt Holz zum Kochen, geht auch in die Schule und spielt mit anderen Kindern Fußball. Ähnlich wie in *Juma, ein Straßenkind aus Tansania*, wächst Zawadi ohne seine leibliche Mutter auf, weil diese kurz nach seiner Geburt gestorben ist. Der Vater heiratet ebenfalls eine zweite Frau, die aber positiv skizziert wird; Zawadi wohnt allerdings bei den Großeltern. Das Zusammenleben der Afrikaner wird im Allgemeinen positiv dargestellt. Die Stiefmutter erfüllt eine wichtige Aufgabe in der Gesellschaft. Als Zawadis Mutter kurz nach seiner Geburt stirbt, erklärt sich Omaris Mutter bereit, das Baby mit ihrem zusammen zu stillen. So bekommt Zawadi auch die wichtige Muttermilch. Szenen der friedlichen Ko-Existenz und gegenseitiger Hilfestellungen werden vorgeführt, die Gemeinschaft funktioniert als Einheit. Doch ist eine Tendenz zu beobachten, in der die Autorin das schon positiv Dargestellte wieder in Frage stellt. Der Großvater meint über seine Frau:

Sie ist eine gute Frau, denkt er. Sie hätte mehr Kinder haben sollen. Da sie in den ersten Jahren der Ehe kinderlos geblieben war, hatten seine Eltern ihn aufgefordert, sich eine zweite Frau zu nehmen. ‚Ein Mann muss viele Kinder haben‘, hatten sie gemeint. ‚Damit sie im Alter für ihn sorgen.‘ Doch bis heute hat er es nicht bereut, dass er nicht auf sie hörte. Viele Männer hatten große Familien mit mehreren Frauen und mussten nun mehr Münder satt kriegen als er. Und egal, ob sich die Frauen anfeindeten oder sich gut verstanden, der Mann hatte es nicht leichter im Leben. (El:138)<sup>127</sup>

An dieser Stelle scheint Siege jedoch, gegen ihre gewöhnliche Art Aspekte afrikanischer Lebensweisen und Kulturen objektiv darzustellen, subtile Kritik der Polygamie und Großfamilien zu üben. Diese Fokussierung, und zugleich Beanstandung, lässt die Absicht erkennen, westliche Verhältnisse zu propagieren. Es fällt der Autorin außerdem schwer, eine afrikanische Geschichte zu schreiben, ohne Armut und Leiden ganz auszusparen. Problemorientiert ist der Roman dennoch, denn es geht um Konflikte zwischen Menschen und Tieren, und wie man diese lösen kann, ohne dabei die Natur zu schädigen. Die Andeutung von Armut drückt sich durch den Hinweis aus, dass Omari und Zawadi eher Ausnahmen sind.

Auf den Feldern arbeiten Frauen mit ihren Kindern. Sie gehören zu den armen Familien, die keine Einkommen haben, von dem sie das Schulgeld ihrer Kinder bezahlen könnten. Die Kinder beneiden Zawadi und Omari und die beiden spüren ihre sehnsüchtigen Blicke im Rücken. (El:19)

---

<sup>127</sup> Das Sigle ‚El‘ und die Seitenzahl beziehen sich auf die Ausgabe: Siege, Nasrin. 2001. *Als die Elefanten kamen*. Weinheim: Beltz und Gelberg Verlag.

Etwas widersprüchlich ist der vermittelte Eindruck einer Schule, die voller Kinder ist, die immer neugierig auf Zawadis Abenteuer im Wald sind und die Erwähnung von Kindern, die mit ihren Eltern auf den Feldern arbeiten und nicht zur Schule gehen. Obwohl solchen Szenen nicht viel Aufmerksamkeit geschenkt wird, ist ihre Konstruktion fragwürdig. Geht es darum, ein differenziertes Bild zu präsentieren? Oder soll der Leser den Eindruck bekommen, dass das Leben der Afrikaner, wenn es auch nicht mit den europäischen Standards vergleichbar ist, doch auch zu schätzen und als Alternative zu betrachten ist? Das Ende scheint darauf hinzuweisen: die Wildhüter im Dorf bekommen endlich die Genehmigung, ein Gewehr zu besitzen, um die Menschen vor gefährlichen Tieren zu schützen. Der Vater fährt mit Zawadi nach Dar es Salaam, um das Gewehr zu holen. Zawadi ist von der großen Stadt fasziniert, aber es werden vor allem die Probleme der Großstadt geschildert:

Als sie an einer Ampel halten, eilen zwei kleine Mädchen auf sie zu. Sie stellen sich auf die Zehenspitzen, strecken ihnen die Hände entgegen und betteln: ‚Baba, wir haben Hunger!‘. Zawadis Vater greift in die Tasche, holt eine Münze und gibt sie dem größeren Mädchen. Fest umklammert sie das Geldstück und läuft weiter zu dem nächsten Auto. Verwundert schaut Zawadi hinterher. ‚Straßenkinder‘, erklärt Vater ernst. ‚Sie müssen betteln, damit sie leben können.‘ (El:183)

Überhaupt liest sich die Geschichte an vielen Stellen wie ein großes Abenteuer. Babu, der Großvater, erzählt immer wieder von seiner früheren Tätigkeit als Jäger und als Spurenleser bei den Weißen. Einmal wird er von den Massai gebeten, bei der Suche nach einem Leoparden zu helfen, der seit langer Zeit ihre Kälber tötete. Gerade die Tatsache, dass er von den Massai um Hilfe gebeten wird, weist auf eine bestimmte Steigerung des Erwartungshorizonts seitens des Lesers hin. Massai sind berühmt für ihr kriegerisches Können, und in vielen Büchern über Afrika repräsentieren sie den Exotismus. Der Großvater geht auf die Suche mit einer Gruppe Massai Krieger, und bald finden sie die Höhle des Leoparden:

Plötzlich hören wir ein heiseres, dumpfes Grollen, und im selben Augenblick raste der Leopard heraus, riss die beiden Krieger und mich zu Boden und griff draußen einen der Massai an, der mit seinem Speer nach ihm stieß, ihn aber verfehlte. Mit einem Satz war der Leopard auf seinem Schild, zerriss ihm mit den Vorderpranken das Gesicht und biss ihm in die Schulter. Der Mann fiel zu Boden und das rasende Tier auf ihn drauf. Jetzt stieß der andere Krieger mit dem Speer nach dem Leoparden, und sofort wandte der sich seinem Angreifer zu, warf ihn zu Boden, riss ihn mit Vorder- und Hinterpranken auf und vergrub die Fänge in seinem Arm‘. (El:51)

Vor allem die Kombination von Gefahr, wilden Tieren, Wald und dazu noch die Massai bestätigt die These, dass Siege in dieser Erzählung doch von alten Bildern Gebrauch

macht, auch wenn die Beschreibung des Dorflebens einen authentischen und objektiven Eindruck entstehen lässt<sup>128</sup>.

Wie ein Abenteuer liest sich auch die Szene, wo ein Löwe ins Dorf wandert und die Männer versuchen, das Tier aufzuhalten, bis die Wildschutzbehörde Hilfe schickt. Spannend sind auch die Szenen im Wald, als Zawadi und Omari dort nach Spuren der Wilderer suchen. Diese Szenen kreieren Afrika als Natur- und Tierparadies. Etwas übertrieben scheint auch die Tatsache, dass zwei Jungen ganz allein in den Wald gehen, zu einer Zeit, als die Dorfbewohner von gefährlichen Löwen berichten, die in naheliegenden Dörfern gesichtet worden sind. Außerdem war vor einiger Zeit ein Löwe in Zawadis Dorf erschossen worden. Zawadi und Omari werden beinahe von einem Krokodil angefallen, trotzdem laufen sie den Fluss entlang, um eine andere Stelle zu finden, wo sie den Fluss überqueren können, den gleichen Fluss, der von Krokodilen befallen ist. (El:159f). An dieser Stelle wird Afrika nicht nur als exotisches Tier- und Naturparadies, sondern als gefährlicher Ort voller Abenteuer dargestellt.

Abgesehen von der Thematisierung von Mythen und Hexerei werden einige Abschnitte durch detaillierte Beschreibung und Übertreibung fragwürdig. Nassoro, der strenge Wildhüter, verhaftet eines Tages einen Mediziner aus Mbuyuni, der „auf der Suche nach Heilkräutern unbeabsichtigt die Parkgrenze“ übertritt (El:68). Nassoro wird daraufhin von dem Mediziner verhext und wird schwerkrank, klagt über „ein Summen im Kopf und Schmerzen wie von tausend Nadelstichen im Körper“. Die vom Arzt verordnete Medizin bringt keine Erleichterung (ebd.). Nur durch den Gegenzauber eines anderen Mchawis wird er geheilt. Der weitverbreitete Mythos der Simba-mtu (Menschen-Löwen), die einem Mediziner namens Matamula gehören sollen, wird im Nachwort als Tatsache bestätigt, also die Leute glauben tatsächlich daran, doch auch im Nachwort wird der Hintergrund der Geschichte bzw. des Mythos verworfen. Im Roman wird erzählt, dass Matamula von seinem Amt als Oberhaupt von Iyayi (einem Ort) von den Engländern abgesetzt wurde, worauf er seine Löwen tausende Menschen fressen lies, bis die Engländer, die eigentlich nicht an den Zauber glaubten, ihn wieder einsetzten. Danach verschwanden die Löwen (El:121f). Im Nachwort wird darauf hingewiesen, dass das

---

<sup>128</sup> Siege greift auf bestimmte Wörter und Muster zurück, die Afrika als gefährlichen Ort, als Kulisse für Abenteuer präsentieren. Diese nennt O'Sullivan (1989:59) „Schlüsselwörter“. Diese „noteworthy“ Aspekte (Beller 2007:7) erfüllen den Zweck der Exotisierung.

Verschwinden eher auf den Jagderfolg der Wildhüter unter der Leitung von George Rushby zurückzuführen ist (El:190).

Im Auftrag der Wildschutzbehörde darf ab und zu gejagt werden, wobei das Fleisch vom Dorf verkauft wird. Siege erzählt von einem solchen Ereignis, wobei ein Büffel erlegt wird, und sich das ganze Dorf auf das Fleisch freut. Diese Freude wird aber so übertrieben dargestellt, dass es lächerlich und unglaubwürdig wirkt. Das ganze Dorf hat seit drei Monaten kein Fleisch gegessen und alle sind gespannt, als sie auf die Männer warten, die zur Jagd gegangen sind:

Den ganzen Vormittag folgte er (Zawadi) in der Schule nur mit halbem Herzen dem Unterricht, immer wieder glitten seine Augen zum Fenster, hielt er nach den sehnsüchtig erwarteten Männern Ausschau. Ähnlich erging es den anderen Kindern und dem Lehrer, der Mühe hatte, die eigene Nervosität zu verbergen und die Klasse zum Zuhören zu ermahnen. Eine heitere Spannung hatte das ganze Dorf erfasst. Die Frauen, voller Erwartungen auf die Jäger und deren Beute, klapperten extra laut mit den Kochtöpfen, lachten und führten lustige Reden. In der Pause jagten sich die Jungen gegenseitig, spielten Wildhüter, Büffel, Impala und Elefant, während die Mädchen ihnen aus der Entfernung mit den Augen folgten. Laute Rufe der Frauen und kleinen Kinder kündeten Mzee Hassani, den alten Wildhüter, schon vom weitem an und der Lehrer konnte Zawadi und seine Klassenkameraden nicht mehr halten. Sie sprangen auf, liefen hinaus aus dem Schulgebäude, dem Wildhüter entgegen, der ihnen die Kunde brachte. (El:10)

Daraufhin müssen die Männer Nächte draußen verbringen, um auf das Fleisch aufzupassen, denn die Hyänen sind auch an der Beute interessiert. Die Tatsache, dass das ganze Dorf fast alle Aktivitäten einstellt, weil man nach drei Monaten Fleisch essen wird, scheint übertrieben und kommt mir unglaubwürdig vor. Doch insgesamt ist dieser Roman vor allem spannend und - abgesehen von den wenigen fragwürdigen Stellen - ist das Bemühen um eine sachliche Repräsentation deutlich. Die vielen Exkurse geben auch interessante Informationen zu den Tieren Afrikas, ohne auf Exotismus zu beharren.

### **6.2.2 Schauplatz Madagaskar: Noch eine Armutsgeschichte. *Ich kehre zurück, Dadabé. Die Geschichte eines madagassischen Mädchens* (2011)**

Siege geht in einem ihrer neueren Romanen, *Ich kehre zurück, Dadabé. Die Geschichte eines madagassischen Mädchens* (2011), wieder auf die Thematik der afrikanischen Armut ein. Dieser Roman wurde in vielen Webseiten, die Literatur und Kinderliteratur vorstellen, rezensiert und steht auf der Empfehlungsliste von Librikon: Deutschsprachiges Qualitätskinder- und Jugendbuch. Außerdem stand er auf der Auswahlliste für den



LiBeraturpreis 2012 des Ökumenischen Zentrums Christuskirche<sup>129</sup>. Der Schauplatz des Romans ist Madagaskar, wobei aus der Perspektive des Mädchens Todisoa, auch Tody genannt, nicht nur vom Schicksal ihrer Familie berichtet wird, sondern auch das Leben vieler anderer armen Familien in einem Viertel in Antananarivo geschildert wird. Im ersten Teil geht es um das Leben der Familie im Dorf von Morakondro und im zweiten Teil wird das Leben in einem Armenviertel in Antananarivo geschildert.

Dadabé, der Großvater, ist alt und krank und meint, dass seine Zeit bei den Lebenden fast vorbei sei und er zu den Ahnen gehen möchte. Er nimmt Tody mit zum Familienfriedhof und zeigt ihr den Ort, wo alle nach dem Tod als Razana, Ahnen, weiterleben und meint, dass alle Familienmitglieder hierher zurückkehren werden, auch die, die in die Städte gezogen seien. Todisoa führt ein bescheidenes, aber zufriedenes Leben.. Die Leute im Dorf leben von ihren Reis- und Gemüsefeldern, die sie „in den Tälern und auf den Hängen angelegt haben“ (Da:9)<sup>130</sup>. Todys Vater verkauft den Reis auch in der Stadt und kann sich dadurch andere Sachen für den Haushalt und für die Schule leisten.. Dadabé stirbt und die Traueritten bringen gewisse finanzielle Belastungen mit sich. Kurz nach seinem Tod kommt ein gewaltiger Zyklon, der viele Schäden anrichtet; Häuser werden zerstört, Tiere getötet und Reisfelder weggespült. Todys Vater, der eigentlich schon mit dem Gedanken gespielt hat, in die Stadt zu ziehen, entscheidet sich gegen den Rat und Willen vieler, mit der Familie nach Antananarivo zu ziehen und dort sein Glück zu versuchen. Geplant ist, seinen Bruder aufzusuchen, der ihnen anfangs helfen soll. Leider finden sie den Bruder nicht, und nachdem ihr wenig Geld aufgebraucht ist, landen sie auf der Straße. Nach einiger Zeit bekommen sie Hilfe von einem neugefundenen Familienfreund und können in einem Armenviertel in einen Anbau des Freundes ziehen. Das Leben bessert sich ein wenig, und die Eltern bekommen Gelegenheitsarbeiten. Doch wird eines Tages der Vater zu Unrecht beschuldigt und landet im Gefängnis. Diese schwere Zeit wird überstanden und nachdem noch ein Zyklon die Bauten im Slum zerstört hat, und die Familie noch einmal woanders hingebacht werden soll, entscheidet sich der Vater, doch in sein Dorf zurückzukehren.

---

<sup>129</sup> <http://www.nasrin-siege.com/buecher.html#a133> (Zugriff am 25.05.2014)

<sup>130</sup> Das Sigle ‚Da‘ und die Seitenzahl beziehen sich auf die Ausgabe: Siege, Nasrin 2011. *Ich kehre zurück, Dadabé. Die Geschichte eines madagassisches Mädchens*. Frankfurt am Main: Brandes und Apsel Verlag.

Was die Beschreibung des harten Lebens auf der Straße anbelangt, weist der Roman viele Ähnlichkeiten mit *Juma, ein Straßenkind aus Tansania*, auf. Es geht um den ständigen Hunger, um das Überleben auf der Straße. Der Unterschied liegt darin, dass Todisoa mit der ganzen Familie auf der Straße lebt und als ältestes Kind viele Verpflichtungen bekommt. Es ist eine traurige Geschichte, die zwar die Realitäten in Afrika darzustellen versucht, doch bleibt die Frage bei Siege, was es eigentlich bringt, die Leidensgeschichte des afrikanischen Kindes zu wiederholen. Abgesehen davon gibt das Buch viele Informationen über den Alltag in einem madagassischen Dorf sowie im Armenviertel.

Das Leben auf dem Dorf ist einfach; die Leute bestellen ihre Reisfelder, essen ihr frisches Gemüse aus dem Garten oder die gefangenen Fische, sie züchten ihre Hühner, Schweine und Zebus und kaufen sich andere Lebensmittel und Haushaltssachen mit dem wenigen Geld, das sie durch die Reisernte bekommen. Die Beschreibung der Alltäglichkeiten vermittelt nicht den Eindruck von Unzufriedenheit. Sie wohnen in einfachen Hütten und reisen mit ihren Ochsenkarren zu naheliegenden Ortschaften. Die Kinder gehen gern zur Schule, obwohl die Ausstattung bescheiden ist, die Kinder werden manchmal in Schichten unterrichtet, und während der Ernte können sie nicht in die Schule gehen. Todisoa beschreibt einen normalen Schulanfang:

Die Schulleiterin tritt aus ihrem Büro heraus, geht zu der davor baumelnden Autofelge, und indem sie mit einem Holzknüppel daraufschlägt, läutet sie den Unterricht ein. [...] Da unsere Klasse mit ihren 85 Schülern die zweitgrößte der ganzen Schule ist, dauert es etwas, bis wir unsere Plätze in den verschiedenen Reihen eingenommen haben. [...] Unser Klassenraum ist klein und weil wir so viele Kinder sind, sitzen wir ganz eng nebeneinander auf den Bänken. (Da:29f)

Siege beschreibt Lebensverhältnisse, die sich von denen des deutschen Publikums wesentlich unterscheiden. Doch sie präsentiert die Differenzen, wie sie sind, als alternative Lebensform, sie wertet nicht. Der Leser begegnet einer neuen Welt, die in seiner Andersheit als souveränes, funktionierendes System dargestellt wird. Wie Hofmann (2003) erklärt, öffnet Literatur

Reflexionsräume. Indem sie das Andere der ‚Wirklichkeit‘ darstellt, indem sie fiktive Welten imaginiert, die gegenüber der empirischen Realität als fremd erscheinen, bietet Möglichkeiten der Reflektion über einen adäquaten Umgang mit Fremden und mit interkulturellen Konstellationen. (Hofmann 2003:14)

Obwohl das Leben auf dem Dorf als zufriedenstellend dargestellt wird, gibt es auch einige, die in die Städte ziehen, um dort Arbeit und wahrscheinlich ein besseres Leben zu

suchen. Todisoas Vater tut das ja auch. Aber die Art und Weise, wie er einfach mit seiner Familie in eine fremde Stadt zieht, weist auf eine gewisse Naivität hin. Er hat nur die Adresse seines Bruders, mit dem er lange keinen Kontakt mehr hatte, und den er auch nach dem Tod des Vaters nicht erreichen konnte. Ihm wird von vielen im Dorf davon abgeraten, er ist aber festentschlossen sein Glück zu versuchen. Am Ende kehrt er ins Dorf zurück. Aus pädagogischer Sicht wird hier eine Lehre über Bescheidenheit erteilt. Ferner wird eigentlich deutlich gemacht, dass das einfache Leben auf dem Dorf viel besser ist, als das Leben auf den Straßen von Antananarivo bzw. in den Slums. Auf die Problematik der wachsenden Slums wird eingegangen, die durch solche Menschen wie Todisoas Vater entstehen, die in die Städte kommen und keine Beschäftigung finden oder die arbeiten, aber nicht genug Geld verdienen, um zu überleben und dann in solchen Gegenden enden, wo sie eine fast unwürdige Existenz führen. Der anfangs spürbare Gleichmut und die Ruhe des Dorfes kontrastiert Siege mit dem Elend und dem ständigen Überlebenskampf im Elendsviertel. Todisoa zieht Vergleiche:

Hier gibt es keine Reisfelder, keine Bananenpflanzungen, keine Wälder und Flüsse. Die Luft ist durchdrungen vom Gestank des Abwasserkanals, und es ist immer laut hier, voll der Geräusche, die von seinen unzähligen Bewohnern stammen, die auf engstem Raum zusammenleben. (Da:76)

Auch in diesem Roman verzichtet Siege weitgehend auf weiße Akteure. Erwähnt wird eine weiße Dame, die die Kinder einmal zu einer Mahlzeit einlädt. Die These könnte aufgestellt werden, dass weiße Akteure in Erzählungen über Afrika nur in der Rolle des Helfers oder des Spenders vorkommen können, wie diese Szene beweist. Allerdings ist bei Siege die Bemühung positiv zu bewerten, Afrikaner unter sich agieren zu lassen. Nachdem ein starker Sturm auch die schwachen Hütten der Slums zerstört und viele ohne Obdach sind, wird von einem Aussiedlerort gesprochen, den ein Missionar gebaut hat, ob er schwarz oder weiß ist, wird aber nicht verraten.

Im Slum von Antomonika gibt es eine Straßenbücherei, wo die Kinder die Gelegenheit haben, Bücher zu lesen, auszuleihen oder sie vorgelesen zu bekommen. Da viele Kinder nicht in die Schule gehen, ist dieses Projekt sehr wichtig für die Slumbewohner. Siege betont die Bedeutung von Geschichten für die Heranwachsenden und auch die Bedeutung des Geschichtenerzählens in der madagassischen Kultur. Dies wird in den Dörfern noch mehr wahrgenommen. Dadabé hat früher die Geschichten erzählt. Todisoas Freundin, Tina, erzählt immer Geschichten, die sie in Büchern gelesen hat, und in der Stadtbücherei werden immer Geschichten erzählt. Eine Herausforderung für die Bücherei

ist die Tatsache, dass viele Bücher auf Französisch sind, was die meisten Kinder im Slum nicht verstehen. Postkolonial betrachtet haben wir es hier mit dem Kolonialerbe der französischen Sprache zu tun. Überwiegend wird Madagassisch gesprochen, aber auch Französisch ist eine offizielle Sprache Madagaskars. Ein kleiner Exkurs in die koloniale Vergangenheit wird durch die Geschichten des Großvaters unternommen, der Todisoa von den Aufständen der Madagassen gegen die französische Herrschaft erzählt (Da:27).

Außerdem wird der Leser über verschiedene kulturelle Gegebenheiten aufgeklärt. Vor allem werden nach dem Tod des Großvaters und nach dem Tod des Jungen Hery in Antomonika, die Traueritten der Betsimisaraka<sup>131</sup> und der Merina<sup>132</sup> ausführlich beschrieben. Interessant bei der Beerdigung von Dadabé ist die Feststellung, dass sowohl christliche als auch traditionelle Riten durchgeführt werden (Da:24, 25). Der Glaube an die Ahnen, Razana, scheint sehr stark zu sein. Dadabé erklärt Todisoa, dass seine Zeit gekommen ist, um zu den Ahnen zu gehen:

„Das weißt du doch! Dass der Tod kein Ende ist!“ Dadabé macht ein strenges und vorwurfvolles Gesicht. „Es ist ein neuer Anfang! Denn dann werde ich zum Razana, und ich werde heimgehen zu Zanahary<sup>133</sup>, wo ich ihm näher sein werde als jetzt.“ [...] „Als Razana werde ich immer für dich da sein“, versucht Dadabé mich zu beruhigen. „Ich werde auf deine Gebete hören und darauf achten, dass sie auch von den anderen Ahnen erhört werden.“ (Da:13)

Die starke Bindung an die Ahnen wird auch vom Glauben an die Geister begleitet. Wenn es Schwierigkeiten gibt, dann werden die Razana um Hilfe gebeten (Da:102). Auffallend ist bei diesem Roman die Abwesenheit der afrikanischen Magie, Zauberei und Hexerei sowie der Medizinmänner, was sonst bei fast allen Büchern über Afrika thematisiert wird. Auch von Medizinmännern liest man nichts. Die kulturelle Besonderheit der Madagassen wird auch durch Vermischung mit anderen, vor allem europäischen und asiatischen, Kulturen erklärt:

Telovavys und meine Ahnen kamen vor vielen hundert Jahren von weither aus verschiedenen Ländern; einer von ihnen, Ratsimilaho, schloss verschieden Volksgruppen zu den Betsimisaraka zusammen, unter denen es Menschen gibt, die so aussehen wie Telovavy und ich, nämlich mit dunkler Haut und krausen Haaren, während andere hellhäutig sind und manche sogar blaue Augen haben. In unserem Land gibt es noch andere Ethnien, wie die aus Afrika stammenden Sakalava, und

<sup>131</sup> Dem Glossar nach sind die Betsimisaraka eine Ethnie. „Sie sind an der Nordostküste und im östlichen Inland ansässig. Ihre Vorfahren waren wahrscheinlich mit anderen Einwanderungswellen aus Südostasien nach Madagaskar gekommen und haben sich auf der Insel mit Völkern Afrikas und Piraten aus Europa gemischt“ (Da:152).

<sup>132</sup> Auch eine Ethnie, „die im Hochland beheimatet ist. [...] [S]ie sind die zahlenmäßig größte Ethnie und damit die politisch mächtigste Gruppe im Land“ (Da:153).

<sup>133</sup> ‚Der erschaffen hat‘, Name für einen allmächtigen Gott. Glossar S.155.

die Merina, deren Vorfahren aus Asien kamen. Den Merina-Familien in Andasibe gehören die meisten Geschäfte und Marktstände (Da:8f).

Das Aussehen, und vor allem die Hautfarbe, scheint ein wichtiges Merkmal der Unterscheidung zwischen den unterschiedlichen Ethnien zu sein. Solche Unterscheidungen sind bei der Untersuchung des dargestellten Afrikabildes nicht unwichtig, vor allem unter Berücksichtigung der Assoziationen, die mit dunkler Hautfarbe historisch verbunden sind, und die bis heute die Wahrnehmung Afrikas beeinflussen. Siege deutet auch die Beziehung zwischen Wahrnehmung der Andersartigkeit und Machtverhältnissen an, wenn auch mit einem Beispiel aus der Vergangenheit. Die Merina, die größte Ethnie und damit auch die politisch stärkste, haben „glattes dunkles Haar und eine olivbraune Haut. Die vorwiegend bäuerliche Bevölkerung siedelte sich im Inneren des Landes an, von wo sie allmählich die dunkelhäutigen Küstenbewohner unterwarf“ (Da:153)<sup>134</sup>. Obwohl immer wieder darauf hingewiesen wird, dass die Haut und die Herkunft bzw. Ethnie keine Rolle spielt, gibt es auch Stellen, die die Bedeutung dieser Aspekte zeigen. Bei der Suche nach einer Bleibe im Elendsviertel wird Todisoas Familie von einer gleichstämmigen Familie geholfen. Todisoas beschreibt ihre Freundin Tina: „Ihre Haut ist ganz dunkel und ihre Haare hat sie sich zu vielen Zöpfen geflochten, die ihr eng am Kopf liegen“ (Da:74). Die Tendenz einiger Afrikanerinnen, sich nach hellerer Haut zu sehnen und deshalb bestimmte Creme zu benutzen, thematisiert Siege und spricht auch die Gefahren solcher Cremes an. Maryse, eine Nachbarin, schmiert „sich neue Bleichcremes auf ihr Gesicht, um wie die weißen Filmstars auszusehen, deren Bilder sie bei sich aufgehängt hat“ (Da:67), meint Madame Soary. Aber sie warnt Todisoa davor:

So wie Maryse und all die anderen Frauen ... Sie ruinieren sich damit die Haut, die nach einiger Zeit krank und fleckig wird, weil sie sich nicht mehr gegen die Sonne schützen kann. Um die hässlichen Flecken wegzubekommen, gibt es dann wieder andere Cremes, und das geht so weiter. Irgendwann sind diese Frauen todunglücklich, weil sie weder weiß noch dunkel sind, sondern fleckig. [...] Wir sind zufrieden mit den Farben, die Gott uns gegeben hat. (Da:67f)

Der Gebrauch von Bleichcremes in Afrika ist ein Phänomen, das viel Interesse erweckt hat, nicht nur wegen des blühenden Geschäfts der Firmen, die diese Cremes produzieren, sondern auch wegen gesundheitlicher Fragen. Pierre (2008) geht auf die Bedeutung dieser Entwicklung aus postkolonialer Sicht ein. Die Untersuchung beschränkt sich auf Ghana, jedoch lassen sich viele ihrer Feststellungen auf ganz ‚Schwarzafrika‘ anwenden. Pierre statuiert, dass „skin bleaching“ auf tief verwurzelte Rassenideologien

---

<sup>134</sup> Aus dem Glossar, Erklärung zu Ethnie der Merina.

zurückzuführen ist. Es geht um die Überzeugung, dass Weiß-sein mit Macht und Überlegenheit zu tun hat<sup>135</sup>.

Parallel zur Sensibilisierung für die Not der Armen in Madagaskar äußert sich Siege kritisch gegen die Regierenden bzw. Behörden, die vermeintlich an der Sicherheit für die Slumbewohner interessiert sind. Als der Sturm die schlecht gebauten Hütten vieler Bewohner zerstört und eine Frau ums Leben kommt, werden Maßnahmen ergriffen, um die Bewohner zu einem sicheren Ort zu bringen. Beamte kommen am Tag nach dem Sturm und meinen, ein Toter sei zu viel und „schauen sich jedes Haus an, und die Bewohner der vom Einsturz bedrohten Häuser müssen umziehen“ (Da:125). Dabei leben seit langem viele unter erbärmlichen Zuständen in den Slums. Todisoas Vater wird auch zu Unrecht eines Verbrechens beschuldigt, wird von den Marktleuten verprügelt und verbringt einige Zeit in einem Gefängnis. Es wird vermutet, dass er u.a. beschuldigt wird, weil er Fremder ist (Da:99). Das Gefängnismotiv ist in allen hier vorgestellten Romanen Sieges präsent und deutet auf die Verletzung der Menschenrechte hin.

Siege spricht viele Probleme an, die mit der Armut in Afrika verbunden sind. Die Schilderung des Lebens auf der Straße und in den Armenvierteln basiert auf Realitäten, die in der Gesellschaft angesprochen werden sollten. Insofern erfüllt dieser Roman, wie andere Romane über Armut, die Aufgabe der Sensibilisierung, die gerade beim jungen Leser so wichtig ist. Fragwürdig bleibt nur die Absicht, die Extremitäten des Leidens einseitig und wiederholend in Büchern über Afrika zu präsentieren. Es gibt zu wenig Differenzierung und den Lesern bleiben lediglich Bilder von Armen, die zwar eine andere Kultur haben, aber doch nur Mitleid erwecken. Im Nachwort zu Todisoas Geschichte drückt sich die Absicht folgendermaßen aus:

---

<sup>135</sup> “Similar to African diaspora societies, postcolonial African societies are also thoroughly and undeniably structured by processes of racialization. [...] Because race - and its articulations with sexuality, gender, class and nation - continues to have fundamental importance in the construction of black/diasporic identities, and because Africa and its communities continue to be racialized within a global political socio-economic hierarchy, diaspora studies cannot grapple with the constitution of racialized black identity without concrete and direct engagement with current African realities (Pierre 2008:11). If we begin with the historical reality of the modern concept of race as central to the encounter between Europe and the rest of the world, then two key issues become clear. First, processes of racialization inform relations in every modern society. Second, the various distinct and localized articulations of race are all interconnected by the integument of global white supremacy. Following Charles Mills, I understand 'global white supremacy' to be a system that emerged with the European colonial project and has led to today's racially inflected social, economic, and political culture 'structured to advantage whites'”. (Pierre 2008:12, Herv. im Original)



Ich hoffe, dass dieses Buch eine Brücke bilden wird zu Menschen, die wie Todisoas Familie in extremer Armut leben. [...] Arme Menschen sind von der Gesellschaft ausgeschlossen, und das Erleben von Geringschätzung und Ausschluss erzeugt ein tiefes Gefühl von Minderwertigkeit bei ihnen – egal, ob sie in einem armen oder reichen Land leben. Ihnen helfen bedeutet daher, ihnen mit Respekt begegnen, Beziehungen zu ihnen aufnehmen, sie in unsere Mitte nehmen, sie anhören. (Da:150)

So versucht Siege, die Bedeutung von Respekt und Toleranz zu unterstreichen. Ihre zahlreichen Nominierungen zeugen von ihrem Erfolg in dieser Hinsicht. Sieges Bücher erzählen die Geschichten über Afrika ohne Wertung, ohne Afrika als Gegensatz zu Europa zu präsentieren. Afrika wird größtenteils als souverän dargestellt, und die Bücher formulieren einen gutgemeinten Appell, an die Notleidenden der Gesellschaft zu denken. Allerdings bekommt man auch den Eindruck, dass der afrikanische Kontinent unnotwendig viele Beispiele für Armut liefert.

### **6.3 Belinga Belingas Afrika: Perspektive aus der afrikanischen Diaspora**

Abgesehen von den Komplexitäten der Einwanderungspolitik in Deutschland und der nicht abgeschlossenen Debatte über den Status Deutschlands als Einwanderungs- und Asylland, steigt die Zahl der Ausländer/innen in Deutschland stetig (Yano 2007). Die aktuelle Bevölkerungsentwicklung fordert den Einschluss kultureller Minoritäten und es wird

für die kulturelle Kompetenz der Bundesrepublik künftig von entscheidender Bedeutung sein, mit den Migranten aus anderen Gesellschaften und Kulturen in Frieden zusammenzuleben, denn die Bundesrepublik ist nicht nur de facto ein Einwanderungsland, sondern hat auch rein demographisch gesehen gar nicht die Wahl. (Yano 2007:15)

In der Literatur drückt sich diese Entwicklung in der Etablierung einer Migrantenliteratur aus, die in der Kultur- und Literaturwissenschaft an Bedeutung zunimmt. Chiellino (2007) gibt in dem Handbuch zur interkulturellen Literatur in Deutschland einen übergreifenden Einblick der Migrantenliteratur sowie historisch-politische und wirtschaftlich-soziale Hintergründe zur Migration. Zu beachten ist jedoch die Tatsache, dass die Anzahl der Autor/innen aus dem schwarzafrikanischen Kulturraum vergleichsmäßig gering ist. Allerdings macht der Beitrag von János Riesz deutlich, dass die Signifikanz dieser Literatur im deutschsprachigen Raum durchaus nicht zu unterschätzen ist (Riesz 2007a). Darunter kategorisiert Riesz (2007a) eine Gruppe afrodeutscher Autor/innen, die bei den Anfängen der Migrantenliteratur afrikanischer Herkunft eine wichtige Rolle gespielt haben, sich „durch ihre rassistische Differenz definiert und sich deshalb mit Erwartungen

konfrontiert sieht“, die aus dem deutschen kolonialen Erlebnis stammen und bis zur Gegenwart einen ernsten interkulturellen Austausch verhindern (Riesz 2007a:248f). Eine große Gruppe afrikanischer Autor/innen bilden nach Riesz afrikanische Migranten in Deutschland, die aber auch starke Unterschiede aufweisen:

[E]s finden sich in ihr Asylanten und politische Flüchtlinge, Akademiker/innen, die nur für eine begrenzte Zeit in Deutschland leben; Afrikaner/innen, die hier einen Lebenspartner gefunden haben und sich längerfristig oder auf Dauer niederlassen wollen und Geistliche, die für einige Jahre eine Pfarrgemeinde verwalten (ebd.:254).

Viele sind auch Mitglieder von Vereinen und Gemeinden, die sich für „bessere Kenntnis und ein besseres Verständnis Afrikas und seiner Menschen“ (ebd.) einsetzen. Solche Vereine bemühen sich um Kulturveranstaltungen, und einige geben auch eigene Zeitschriften heraus (ebd.). Göttsche (2010) bezeichnet diese Literatur als eine „im Wortsinne post-koloniale deutschsprachige Literatur“, die zur „interkulturellen Diversifizierung der Gegenwartsliteratur“ wesentlich beiträgt (Göttsche 2010). Seine Gründe für die Bezeichnung der Migrantenliteratur afrikanischer Herkunft als post-koloniale Literatur führt er folgendermaßen aus:

Firstly, the authors originate from former European colonies in Africa and they (largely) choose to write in German, thus addressing a German readership, as well as the growing African diaspora in Germany. In this respect African migrants' writing is one of the few examples of the German post-colonial literature in the literal sense, since there is very little evidence of the 'Empire writing back' in the German context. Secondly, the largely autobiographical texts in question contribute thematically to the postcolonial project by critiquing the legacy of colonialism, both in Germany and in the authors' country of origin. Thirdly the history of African migrants' writing reflects the shift from anti-colonial discourse of African decolonization and corresponding Third World discourse in Germany since the 1960s, to more recent postcolonial discourse, which engages with experiences of migration and cultural hybridization in a globalizing world of continuing power imbalances. (ebd:55)

Während die erste Phase der Entwicklung von Migrantenliteratur afrikanischer Herkunft vorwiegend auf autobiographischer Basis kritische und emanzipatorische Stimmen der postkolonialen Identitäten aufweist, die später in der Beschäftigung mit neuem Rassismus und Rechtsextremismus nach der Wiedervereinigung sowie in Xenophobie und neuer Migrationspolitik mündet, ist die zweite Phase durch die Aufarbeitung der deutschen Geschichte und Kultur gekennzeichnet, die sich außerhalb der tradierten Stereotype der Migrantenliteratur bewegt (ebd.:58). Göttsche (2010) stellt die Tendenz fest, sich im „Dritten Raum“, zu bewegen, wobei Erfahrungen aus der traditionellen wie der modernen Lebensumwelt mit transnationaler Kulturpolitik kombiniert werden. Der „Dritte Raum“ wie von Homi Bhabha konzipiert, ist der Raum der „Hybridität“, worin sich das postkoloniale Subjekt bewegt.

„Hybridität, eine Mischung zwischen den divergierenden Strömungen einer Einzelkultur und eine Mischung zwischen den verschiedenen Tendenzen verschiedener Kulturen, ist also die Grundbedingung der postkolonialen Existenz.[...] Der Bereich der Kultur wird von Bhabha als ein Bereich des Transzendierens, des Hinausgehenden bestimmt. [...] Die Identität eines Menschen ist nicht die Herausbildung einer in ihm fest verwurzelten Anlage, sondern die produktive Auseinandersetzen mit divergierenden Tendenzen, die auf ihn einwirken. (Hofmann 2003:28f, Herv. im Original)

Diese Entwicklungen schließen Kinder- und Jugendliteratur jedoch nicht mit ein. In diesem Bereich kommen afrikanische Stimmen im deutschsprachigen Raum vor allem durch Übersetzungen zu Wort. Dennoch sind zwei Autoren afrikanischer Herkunft zu erwähnen, die in deutscher Sprache für Kinder und Jugendliche schreiben, nämlich der Märchensammler und Erzähler aus Benin, Mensah Wekenon Tokponto, der sich afrikanischen Fon Märchen widmet, und Jean-Félix Belinga Belinga. Belinga Belinga wurde 1956 in Kamerun geboren. Er studierte Theologie in Erlangen und ist zurzeit Beauftragter für interkulturelle Bildung im Zentrum Ökumene der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau. Er hat Gedichte geschrieben, acht Kinderbücher veröffentlicht und schreibt auch für Erwachsene. In diesem Abschnitt werden zwei Romane von Belinga Belinga vorgestellt, die in den Forschungsrahmen passen. Bei den anderen Büchern handelt es sich um Bücher für ein jüngeres Publikum, die auch den Bilderbuchaspekt enthalten, um Kurzgeschichten und Gedichtsammlungen sowie um einen Märchenroman. Sie alle wären unter anderen theoretischen Überlegungen zu untersuchen. Belinga Belinga bietet auch regelmäßig Schullösungen, Lesungen für Erwachsene und Erzählstunden an, wobei auch der Gesang eine wichtige Rolle in seinen Auftritten spielt. Seine Ziele sind:

Als Autor schreibe ich mit besonderer Vorliebe Kindergeschichten. Erzählte Fabeln und Märchen haben meine eigene Kindheit sehr bereichert. Deswegen wurde es mir zu einer großen Leidenschaft, meinen Kindern eigene Geschichten zu erzählen. Trotzdem schreibe ich auch gerne Texte, die eher für Erwachsene einzuordnen sind. Was alle meine Bücher jedoch gemeinsam haben ist, dass sie meine kamerunische Identität widerspiegeln, obwohl ich sie in deutscher Sprache verfasste<sup>136</sup>.

### 6.3.1 *Als Paul zu Besuch kam* (2011)

In dem Kinderroman *Als Paul zu Besuch kam* erzählt Belinga Belinga über das Leben in einem kamerunischen Dorf und geht auf einige interkulturelle Aspekte ein. Der Junge Jules schildert den Besuch von seinen Verwandten aus Deutschland, denn sein Onkel Daniel ist mit einer Deutschen verheiratet und lebt seit Jahren mit Sohn und Frau in

<sup>136</sup> <http://belinga-belinga.de/page1.php> (Zugriff am 27.05.2014)

Deutschland. Jules freut sich auf den Besuch, zumal er für den Cousin, der im gleichen Alter ist, und den er auch zum ersten Mal sehen wird, ein spezielles Auto aus Holz bauen soll. Doch als Paul eintrifft, interessiert dieser sich mehr für den unbeliebten Nachbarsjungen Glatzko, der ihm schöne Geschichten erzählt und einen eindrucksvollen Roller gebaut hat. So beginnt Jules' Enttäuschung, denn er hat darauf gehofft, mit dem Cousin vieles zu unternehmen. Er und sein bester Freund Einstein versuchen, einerseits die Aufmerksamkeit Pauls zu gewinnen und andererseits Glatzko zu drohen und die Freundschaft zwischen ihm und Paul zu unterminieren. Durch den Einsatz von Paul und seinem Vater wird Glatzko aber schließlich von allen akzeptiert und das anstehende Weihnachtsfest wird gemeinsam und wie üblich in afrikanischer Art mit viel Essen und Freude gefeiert.

Belinga Belinga erzählt die Geschichte seiner Heimat auf einer nüchternen Art und Weise, ohne auf unnötige Details einzugehen, die Gegensätze zwischen Afrika und den sogenannten entwickelten Ländern hervorheben. Zu diesem Zweck bedient er sich sowohl afrikanischer Akteure als auch dem hybriden Charakter von Onkel Daniel, der in Kamerun geboren und aufgewachsen ist, aber jetzt in Deutschland lebt und in beiden Kulturen zu Hause ist. Paul, der zum ersten Mal Kamerun besucht, scheint sich in der neuen Umgebung gut zurechtgefunden zu haben, und nimmt mühelos Kontakt zu anderen Kindern auf. Es steht also nicht die negative Fremderfahrung des Kulturschocks im Mittelpunkt, sondern die universale Problematik zweier Heranwachsender. Belinga Belinga verzichtet vor allem auf die ausführliche und bewertende Beschreibung von Alltäglichkeiten wie Essen, Schlafen und Baden. Diese mögen in mancher Hinsicht anders sein als in Deutschland, aber indem man sie zu beschreiben versucht, läuft man Gefahr, Deutschland als Muster zu nehmen und dadurch das Leben in anderen Kulturen im negativen Licht darzustellen. Diese Strategie unterscheidet Belinga Belingas Romane wesentlich von anderen Kinderromanen über Afrika. Paul ärgert sich zwar über die lange Reise, aber er findet nichts Außergewöhnliches in Kamerun. Besonders die Fahrt auf der Lehmstraße von Etele war nach dem Regen ziemlich anstrengend und sie müssen mehrmals das Taxi anschieben. Deshalb meint Paul, „dass er nie wieder nach Kamerun

kommen will, wenn die Fahrt hierher so doof ist“ (Be:30)<sup>137</sup>. Diese anfängliche Erfahrung wird aber bald vergessen.

Auf Aspekte des Lebens in Afrika, die sich von Europa unterscheiden, wird so eingegangen, dass man das Fremde nicht als Gegenbild empfindet, sondern als Komplementarität (vgl. Schäffter 1991:25; Hofmann 2003:24)<sup>138</sup>. Unterschiede werden nicht als Mangel dargestellt, sondern einfach als Realitäten, die bei den Bewohnern normal sind und insofern auch von den anderen so angenommen werden. Die Straßen sind nach dem Regen schwer zu befahren, deshalb lässt man sich genug Zeit für die Reise. Der Empfang fürs Handy ist im Dorf nicht so gut, trotzdem finden sich andere Kommunikationswege. Differenzen werden als alternative, plausible Lebensverhältnisse dargestellt.

Was die Sprache angeht, gibt es bei Belinga Belinga zum ersten Mal eine Geschichte über das Leben in einem afrikanischen Dorf, in der von Häusern gesprochen wird, und in der der Begriff ‚Hütte‘ gar nicht vorkommt. Belinga Belinga erklärt, wie es ist in einem normalen Dorf aussieht:

In den afrikanischen Ländern hat eine Familie meistens mehrere Häuser. In den Häusern, die Kochhäuser genannt werden, gibt es Feuerstellen, auf denen gekocht wird. In der Regel ist das Kochhaus aber auch der Sammelpunkt für die Kinder, deren Mutter das Kochhaus zur Nahrungszubereitung nutzt. [...] Im Schlafhaus werden normalerweise Gäste empfangen und dort befinden sich auch meistens die Schlafräume. Häufig schlafen die Kinder aber auch im Kochhaus. (Be:120)

Belinga Belinga verzichtet bewusst auf die Bezeichnung ‚Hütte‘, die im Sinne einer Behausung abwertende Konnotation trägt<sup>139</sup>. Er thematisiert weder das Aussehen noch das Baumaterial der Häuser, was bei Büchern über Afrika meistens der Fall ist. Wie Arndt (2004) konstatiert, geht die Sprache Hand in Hand mit bestimmten Handlungen und Konzeptualisierungen, die durch diese hervorgerufen werden. Renschler und Preiswerk (1981) hängen ihren Erörterungen eine Kriterienliste für die Beurteilung von Rassismus in

<sup>137</sup> Das Sigle ‚Be‘ und die Seitenzahl beziehen sich auf die Ausgabe: Belinga, Jean Felix Belinga. 2011. *Als Paul zu Besuch kam*. Epubli GmbH.

<sup>138</sup> „So lässt sich das für unserer heutige Welt realistischere Bild einer ‚polykontexturalen‘ Universums, d.h. einer Realität aus vielen autonomen Einzelzentren rekonstruieren. Aus der nicht mehr zu leugnenden Vielzahl eigenständiger Perspektiven und gleichermaßen ‚möglicher‘ Interpretationen der Welt wird erkennbar, daß im Aufeinandertreten unterschiedlicher Bezugssysteme kein bestreitbares Fundament und kein allem übergeordneter Bezugspunkt zu Verfügung steht, um über sie zu entscheiden.“ (Schäffter 1991:25, Herv. im Original)

<sup>139</sup> Siehe Duden-Definition weiter unten.

Kinderbüchern und Richtlinien für die Herstellung von anti- und nicht-rassistischen Büchern an, erarbeitet vom Council on Interracial Books for Children Inc. Trotz des weit zurück liegenden Erstellungsjahres ist diese Kriterienliste noch immer relevant, denn es geht um Fragen, die man auch zu heutigen Büchern über Afrika stellen kann. Ein Aspekt ist die Untersuchung der Sprache, von Terminologie, „welche den Eindruck der Unterlegenheit der Dritt-Welt-Völker bestätigt“ (Renschler und Preiswerk 1981:338). In diesem Zusammenhang werden kritische Fragen gestellt, beispielweise, ob Vokabular verwendet wird, welches unterschiedliche Wertungen konnotiert wie z.B. der Unterschied zwischen „Heim“ und „Hütte“ (ebd:332). Duden online definiert das Wort ‚Hütte‘ wie folgt: „kleines, primitives Haus, das meist nur aus einem Raum besteht“<sup>140</sup>, also eine Behausung, die im westlichen Verständnis als unzureichend denotiert wird.

Auch die Gastfreundschaft der Afrikaner wird von Belinga Belinga besonders thematisiert. Obwohl Paul und seine Eltern im engeren Sinne keine Gäste sind, macht sich Jules' Familie viel Mühe, die Gäste gut zu empfangen. Es wird gekocht, und die Häuser werden schön gemacht. Andere kulturelle Gegebenheiten, die zum Teil nicht mehr gelten, werden erläutert. Bspw. wird ein ganzer Abschnitt dem „Versöhnungsritual“ gewidmet:

Bei einem Versöhnungsritual hat ein Vater die Männer seines Stammes zusammengerufen, wenn ein Mitglied seiner Familie einen schlimmen Fehler begangen hatte [...]. Man bereitete dann tief im Wald einen Platz vor, an dem sich alle zusammenfanden und einen ganzen Tag miteinander sprachen. Am Ende wurde ein Tier geschlachtet, das Fleisch gemeinsam gegessen und sie haben miteinander Lieder gesungen und getanzt. Wenn sie aus dem Wald traten, waren sie wieder miteinander versöhnt. (Be:95f)

Belinga Belinga thematisiert in diesem Roman auch vorgefertigte Vorstellungen, die er aber aus der Sicht des kamerunischen Jungen Einstein formulieren lässt: „Kinder, die in Europa aufwachsen, mögen ganz andere Dinge als wir“ (Be:20). Man glaubt auch, dass Europäer viel Wert auf Ordnung und Sauberkeit legen. „Für Menschen, die in Europa leben, muss alles ordentlich, sauber und schick sein“ meint Einstein (Be:21). Also sind sie sehr vorsichtig, als sie die Koffer der Gäste ins Haus tragen. „Sie sollen ja sauber bleiben, denn die Leute aus Europa mögen sicher keinen Dreck“ (Be:28). Wie schon bei den theoretischen Überlegungen erwähnt, erfüllt der Einsatz von Stereotypen eine wichtige Funktion in der Bewältigung der sozialen Welt. Der Mensch arbeitet mit Stereotypen, um

---

<sup>140</sup> Definition von „Hütte“ <http://www.duden.de/suchen/dudenonline/H%C3%BCtte> (Zugriff am 27.05.2014)



die Komplexität der Umwelt zu mindern (Doll 200:14; O'Sullivan 1989:28). Die Funktion wird auch in der Literatur beobachtet (Beller 2007:7). Hier zeigt Belinga Belinga, dass man durch Sozialisierung Annahmen über andere hat und eben auch, dass es Stereotypen über Europäer von afrikanischer Seite aus gibt. Das Wichtige ist, durch Erfahrung auch die Gelegenheit zu nutzen, diese zu korrigieren. Überrascht sind die afrikanischen Kinder zum Beispiel über die Art und Weise, wie die Kinder aus Europa mit ihren Eltern sprechen. Denn bei Jules darf man Erwachsenen weder widersprechen noch Vorwürfe machen (Be:35, 42). Jules möchte Paul zu sich holen und lügt ihn an, dass der Vater ihn sehen möchte:

„Der kann aber ganz schön nerven“ beginnt Paul auf einmal über seinen Vater zu schimpfen. „Was will er denn?“ [...] Auf dem Weg rede ich mit Einstein in unserer Muttersprache Bulu: „Wie mein Cousin über seinen Vater redet. Das ist ja unmöglich“. [...] „Ach!“, zischt er (Paul) gereizt. „Der kann doch nur nerven. Ich habe keine Lust, zu ihm zu gehen. Lass uns lieber Fußball spielen.“ (Be:59f)

Der Nachbarjunge Glatzko, der von allen gehasst wird, soll verflucht sein, weil er seinen Vater einmal beleidigt haben soll und Unglück in sich trägt. Diesen blinden Glaube des ganzen Dorfes, die zum Ausschluss eines Jungen von der ganzen Gemeinschaft führt, kritisiert Onkel Daniel. Jules versucht ihn zu überzeugen, dass er wegen des Fluches Glatzkos Roller nicht für Paul kaufen soll. Selbst Jules Vater ist dagegen, er kann Glatzko auch nicht leiden und glaubt auch an den Fluch. Onkel Daniel ärgert sich darüber und fragt nach Beweisen des Unglücks:

„Wieso könnt ihr einen solchen Unsinn über jemanden behaupten?“, fährt Papa Daniel fort, „lass mich euch sagen, ich kann das nicht leiden, wenn jemand aus allem ausgeschlossen wird. Es ist nicht in Ordnung, dass ihr mit Glatzko so umgeht. Es ist nicht in Ordnung, dass solche Dinge über einen behauptet werden. Am liebsten hätte ich, dass ihr augenblicklich damit aufhört!“ [...] „Ein Junge, der seinen Vater verloren hat, hat es sicher nicht leicht. Ihr aber wisst nichts Besseres, als ihn noch fertiger zu machen, indem ihr ihn aus allem ausschließt. Und nun sollen auch andere seine Sachen nicht annehmen. Das ist doch Blödsinn“. (Be:44f)

So bringt Belinga Belinga aus pädagogischer Sicht noch einmal das Thema Toleranz bzw. die negative Wirkung von Vorurteilen zur Sprache. Beide sind für Deutschland aktuell und relevant in Anbetracht der demographischen Entwicklung in Deutschland, dass steigende Zahlen der Immigranten zeigt<sup>141</sup>. Onkel Daniel entscheidet sich gegen den Willen seines Bruders und dessen Sohn und kauft Paul den Roller von Glatzko. Paul ist Glatzko gegenüber sehr offen, er ist gerne bei ihm und mag die Art und Weise, wie der Junge Geschichten erzählt. Er weist die Vorurteile der anderen Kinder ab und wird Glatzkos

---

<sup>141</sup> Siehe aktuelle Statistiken auf der Webseite Statista – Das Statistik-Portal. [e.statista.com/themen/46/einwanderung/](http://e.statista.com/themen/46/einwanderung/) (Zugriff am 27.05.2014).

Freund. Auch als eine Gruppe von Kindern beim Fußball Glatzko angreift, ist Paul der Erste, der sich für ihn einsetzt. Am Ende lernt das ganze Dorf den armen Jungen zu akzeptieren, und bei einem Treffen zur Entscheidung über das Schicksal des Jungen wird der Junge Jules' Vater übergeben. Er soll von dem Moment an den Jungen als eigenen Sohn annehmen. So wird nicht nur eine Lehre über Toleranz erteilt, sondern Belinga Belinga stellt auch einige Aspekte seiner Kultur in Frage.

Glatzko möchte Paul den großen Vogel, den Mesoko-Malunga, zeigen, und beide machen einen Ausflug in den Wald. Leider verlaufen sie sich, machen den Eltern große Sorgen und erst am späten Abend findet man sie. Belinga Belinga schildert normale Kinder, die neugierig sind, und normale afrikanische Kinder, die keine besondere Fähigkeiten oder Waldkenntnisse haben und sich dort auch verlaufen können. Paul erzählt den Kindern sogar von Tieren, die Einstein und Jules noch nie gesehen haben, wobei die allgemeine Annahme ist, dass es in Afrika exotische Tiere gibt. So widerspricht Belinga Belinga einigen Annahmen über Afrika. Vor allem das alte Stereotyp der Naturhaftigkeit der Afrikaner bzw. deren Nähe zur Natur, wird hier in Frage gestellt. Die Überzeugung der Europäer, "seit dem Überdruß an der europäischen Feudalkultur und an der von dieser produzierten ‚Unnatur‘“ (Hofmann 2012:10), dass sie nach der verlorenen Natur suchen sollten, führte viele Forschungsreisende in exotische Regionen der Erde, vor allem nach Afrika. Hofmann (2012) weist darauf hin,

dass diese Identifizierung der Afrikaner mit ‚Natur‘ als die Projektion einer europäischen Problematik auf fremde Kulturen bezeichnet werden muss, und dass diese Projektion, wenn sie gedankenlos und unreflektiert erfolgt, eine implizite und vielleicht sogar ungewollte Missachtung der afrikanischen Kulturen bedingt.(Hofmann 2012:10)

In der interkulturellen Literaturwissenschaft gilt es also, solche alten Annahmen über Afrika zu verneinen. Auch Siege geht in *Als die Elefanten kamen* mit dieser Thematik um (siehe 6.2.1). Die zwei Jungen, Omari und Zawadi scheinen sich trotz der von Siege detailliert und bildhaft beschriebenen Gefahren des Waldes weitgehend gut auszukennen. Sie übernachten sogar im Wald. Dadurch impliziert Siege die Fähigkeit der afrikanischen Kinder, sich in der Natur behaupten zu können. Belinga Belinga liefert eine realistischere Darstellung, in der die Kinder im Wald Angst bekommen und sich verlaufen.

### 6.3.2 *Wir gegen Onkel Chef* (1998)

Der Roman *Wir gegen Onkel Chef* erzählt die Geschichte von drei Freunden, die in einem kamerunischen Dorf aufwachsen; von Pierre, aus dessen Perspektive erzählt wird, Marie und André. Humorvoll wird ihr Alltag, das Schulleben, ihre Freunde und Feinde, ihre Spiele und Streiche, sowie Haushaltspflichten und Feldarbeit geschildert. Marie bekommt einen neuen Vater, René, der aus einem anderen Land kommt, aber nett ist, Akkordeon spielt und wunderbar Geschichten erzählen kann. Andrés Vater ist dagegen sehr unbeliebt bei den Dorfbewohnern, obwohl er Dorfchef ist. André wird nicht nur wegen seines Vaters oft verspottet, sondern auch weil er in der Schule schlecht und unordentlich ist. Ein großer Tanzwettbewerb wird organisiert und die Tanzgruppe des Dorfes bereitet sich darauf vor. Onkel Chefs Frau, Andrés Mutter, ist eine der besten Tänzerinnen und Onkel Chef ist auch aktiv an den Vorbereitungen beteiligt. Als René und Marie ebenfalls am Wettbewerb teilnehmen wollen, schmiedet Onkel Chef Pläne, auch mittels Zauberei, um dies zum Scheitern zu bringen, denn er betrachtet Renés Absicht als Verrat. Doch René und Marie siegen im Wettbewerb und erscheinen sogar in einer lokalen Zeitung. Nicht nur Onkel Chef, sondern das ganze Dorf ist enttäuscht. Danach erhebt Onkel Chef falsche Anklagen gegen René, der danach verhaftet wird. Die Sache wird dadurch geklärt, dass André die Pläne seines Vaters entblößt.

Belinga Belinga gelingt es, eine authentische und doch humorvolle und spannende afrikanische Geschichte zu erzählen, in der Afrikaner unter sich agieren und die vor allem Fremdheit und Vorurteile gegen Fremde bzw. Andersartige thematisiert. Durch die Behandlung dieser Themen bietet er Identifikationsmöglichkeiten für die Kinder in Deutschland und erfüllt auch die pädagogische Absicht des Buches. Der Leser bekommt viele Informationen über das Leben eines Kindes im afrikanischen Dorf. Das Leben wird so wie es ist geschildert, es gibt keinen Versuch, sich den europäischen Maßstäben anzupassen. Alles funktioniert zwar nicht immer perfekt, doch die Souveränität der Afrikaner in der postkolonialen Ära wird durch die Systeme und Strukturen bestätigt, die zur Konfliktlösung eingesetzt werden. Im Vorwort stellt sich Pierre vor und nimmt schon einiges über das Dorfleben vorweg: Informationen über das Klima, die Verkehrsmittel, die Währung, die Häuser und das Essen sowie über Haustiere und kulturelle Gegebenheiten. So wird der Leser auf die Geschichte eingestimmt und vorbereitet.

Andrés Charakter repräsentiert jedoch seine Andersartigkeit, und er wird von vielen Kindern wegen seines Vaters ausgelacht. Er ist klein wie sein Vater, ist aber auch sehr schlecht in der Schule, besonders beim Diktat. Seine Freunde Marie und Pierre unterstützen ihn jedoch, und André verfügt über andere Talente: Er kann Sprachen erfinden und spricht außerdem noch Apakóm, seine Muttersprache und kennt sich im Wald gut aus. André entscheidet sich, seinen eigenen Vater zu verraten, denn er weiß, dass René unschuldig ist, und dass sein Vater kein guter Mensch ist. Dieses Verhalten ist eher untypisch für afrikanische Verhältnisse, normalerweise steht man auf alle Fälle zur Familie. Belinga Belinga lässt André gegen die Erwartung handeln, um ein ihm wichtigeres pädagogisches Ziel zu erreichen. André setzt sich für den schutzlosen Fremden ein, agiert, damit René freigesprochen wird.

René erzählt den Kindern einmal, wie er seine Eltern im Krieg verloren hat und nur das Akkordeon aus den Trümmern retten konnte. Er musste danach seine Heimat verlassen, ist durch viele Länder gezogen, aber er fand keine Ruhe, bis er sich im Dorf Mekak in Maries Mutter verliebt hat.

Traurig und suchend wanderte er von Land zu Land und fand nirgends eine Heimat. Ein alter Mann, den er traf, sagte ihm: >>Wer so oft seine Heimat gewechselt hat, der findet sei nicht mehr in einem Ort, sondern in einem Menschen. Du wirst niemals wieder ein Land finden, das deine Heimat werden wird. Aber du wirst eines Tages dem Menschen begegnen, dessen Bett dir warm sein wird, dessen Lächeln warm sein wird, dessen Lachen, dessen Tee und Gemüse warm sein wird. Dann wirst du wissen, bei diesem Menschen ist deine Heimat.<< (On:43f)<sup>142</sup>

Heimat ist für René kein bestimmter Ort, sondern da, wo er Liebe findet (On:43). Belinga Belinga führt einen Heimatsbegriff ein, der in einer globalisierten Welt unter vielen anderen zu verstehen ist. Umgekehrt entwickeln sich auch neue Wege der Fremderfahrung. Wie Schäffer (1991:11) zeigt, wird das Fremde immer seltener als „eine ausschließlich räumlich erfahrbare Spannung“ erfahren:

Als Mitbewohner einer zunehmend ent-fremdeten und auch begrenzten Welt müssen wir uns mit der Tatsache auseinandersetzen, daß sich unser Globus in seinen Kontinenten, Regionen und Lebensbereichen zu einem immer engeren Netz gegenseitiger Abhängigkeiten verknüpft. Hierdurch werden auch einander ferne Lebenszusammenhänge in ein immer dichter gefügtes Mosaik gepreßt, in dem mentale und historische Distanzen überhaupt erst miteinander in Kontakt gebracht werden. (Schäffter 1991:11)

---

<sup>142</sup> Das Sigle „On“ und die Seitenzahlen beziehen sich auf die Ausgabe: Belinga Belinga, Jean-Felix 1999. *Wir gegen Onkel Chef*. Weinheim. Beltz Verlag.

In *Als Paul zu Besuch kam* sind auch andere Formen der Mobilität, der Identität und Heimatbegriffe zu erkennen. Der Fremde wird anders wahrgenommen und dadurch auch anders behandelt, René wird in diesem Dorf nur geduldet. Man lacht über seine komische Aussprache, aber es ist nicht nur sein Akzent, der stört, sondern auch „ganz merkwürdige Laute“, die er „an den Anfang des Satzes“ (On:37) setzt. Maries Mutter versucht, den Kindern zu erklären, dass daran nichts Merkwürdiges ist: „René kommt aus einem anderen Land“, sagt sie. „Er ist ein Ausländer. Er kann unsere Sprache zwar sehr gut sprechen und verstehen, aber er spricht anders als wir“ (On:37). Die Diskriminierung von René nimmt andere Formen an. Als Kammacher kann er sein Geschäft nicht erfolgreich führen, denn die Leute kaufen nicht von ihm (On:49). Der Hass gegen René spitzt sich zu, als er den Tanzwettbewerb gewinnt. Alle Dorfbewohner wollen nichts mehr mit ihm zu tun haben und unterstützen die bösen Pläne Onkel Chefs.

Wie bei van Dijk in *Romeo und Jabulile* führt Belinga Belinga eine andere Form des Fremderfahrens ein, das unter Berücksichtigung der Migrationsgeschichte in Deutschland viel Relevanz aufweist. Dieses Fremderfahren beruht außerdem auf der persönlichen Erfahrung von Belinga Belinga, der als gebürtiger Kameruner in Deutschland lebt. Das Fremde wird als jenes unbekannte Drinnen, das Gutjahr als „Einbruch in einen als eigen definierten Raum“ definiert (Gutjahr 2002:360). Wie schon erläutert (siehe 2.1.2; 6.1.1), ist diese Wahrnehmung des Fremden mit gewisser Skepsis verbunden, denn das Eigene ist sich über die Intention des Eindringlings nicht im Klaren. So ist auch die Situation von René zu interpretieren. Diese Form des Fremderfahrens wird erst überwunden, indem der Fall geklärt wird, und die Dorfbewohner den wahren Verbrecher erkennen. Eine andere Problematik der Integration, wie die der Sprache, wird auch kurz angesprochen. Es heißt zwar, dass René die Sprache der Sesshaften spricht, aber eine andere Aussprache hat. Das erinnert an Hofmanns Erörterung des Beispiels des Integrationspolitik in den USA und in Deutschland, wobei die Identität des Migranten nach der Herkunftskultur definiert werden soll, die Migranten sich aber nach der Mehrheitskultur zu richten haben (Hofmann 2003:13; vgl. auch Terkessidis 2010:40f).

Während René den Vorurteilen seiner Mitbürger ausgesetzt ist, haben nur die Kinder den Mut, gegen das ganze Dorf zu handeln und René vor dessen Hass zu schützen. Belinga Belinga erteilt eine Lehre über Toleranz, vor allem gegen Ausländer, die durch eigene Wahl oder wegen schwieriger Umstände in andere Länder ziehen. Er schlägt eine andere

Bedeutung des Begriffs Heimat vor, wie er in der modernen Gesellschaft eher zutrifft. Heimat ist nicht nur an Geburtsort oder Herkunft gebunden, sondern auch daran, wo man sich wohl fühlt. René bringt Talente mit, die für das Dorf eigentlich nützlich sein könnten. Die Anregungen, die Belinga Belinga in seinen Romanen zum interkulturellen Verständnis bietet, sind reichhaltig und vielfach auszulegen.



## 7. Schluss

Ausgangspunkt der vorliegenden Arbeit war die Frage, wie Afrika und Afrikaner in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart dargestellt werden. Die Untersuchung des Forschungsstands zeigte, dass in diesem Bereich eine Forschungslücke besteht, die zu füllen das Ziel dieser Analyse war. Dazu wurde eine Auswahl von belletristischen Kinder- und Jugendbüchern unter folgenden Gesichtspunkten analysiert: Wie werden kulturelle Differenzen bzw. interkulturelle Begegnungen inszeniert und welche Afrikabilder sind dabei herauszulesen? Wie wird das Fremde erfahren bzw. wahrgenommen? Welche Bilder und Erzählmuster aus der Vergangenheit prägen das gegenwärtige Kinder- und Jugendbuch? Welche neuen Afrikabilder und Motive sind festzustellen? Und ferner, welche Rolle spielt der Autor/die Autorin in seiner/ihrer Gestaltung des Afrikabildes, d.h. inwieweit hängt das jeweilige künstlerische Werk mit eigener Afrikaerfahrung bzw. eigenem Afrikawissen zusammen?

Als theoretische Grundlage wurden interkulturelle Fragestellungen und Prämissen herangezogen, anhand derer die Analyse der Primärtexte vorgenommen wurde. Für die Untersuchung von Fremdbildern bzw. Afrikabildern war zunächst die Auseinandersetzung mit dem Begriff Fremdheit und Fremdverstehen wichtig, wobei Modelle von Schäffter (1991), Gutjahr (2002; 2010), Hofmann (2003) und Mecklenburg (2003; 2008) herangezogen und erörtert wurden. Die interkulturelle Imagologie hat ferner wichtige Werkzeuge für die Ermittlung von Bildern des Anderen geliefert. Außer den bereits genannten Theoretikern lieferten frühere Studien von Blaicher (1987) und O'Sullivan (1989) sowie neuere Beiträge von Leersen (2007) und Beller (2007) wichtige Anhaltspunkte. In den Primärtexten wurde der Umgang mit tradierten Bildern des Anderen untersucht und gezeigt, dass Literatur diese Bilder - darunter auch Stereotype - in der Gesellschaft nicht nur fortschreibt, sondern auch differenziert darstellt, kritisch reflektiert und zu ihrer Dekonstruktion und Entideologisierung beiträgt. Erweitert wurde der interkulturelle Ansatz durch Aspekte der postkolonialen Theorie, da es in der Fragestellung und den analysierten Werken auch um Begegnungen zwischen ehemaligen Kolonisierten und Kolonisatoren geht sowie um bestimmte Machtverhältnisse zwischen den Gruppen, welche durch spezifische textuelle Diskurse aufrechterhalten werden und in Bezug auf aktuelle gesellschaftliche und politische Entwicklungen in Frage zu stellen sind. Theorien zur Kinder- und Jugendliteratur wurden aufgegriffen, um die Funktion der

Jugendliteratur als Enkulturationsmedium und die Relevanz der textimmanenten Funktion von Images zu reflektieren. Wichtig war festzuhalten, dass die Kinder- und Jugendliteratur vor der Herausforderung steht, realitätsnahe sowie identitätsstiftende Bilder des kulturell Anderen zu propagieren. Es geht dabei nicht nur um die Vermittlung von Bildern, sondern auch um die Herausbildung von kollektiven Einstellungen, Denk- und Wahrnehmungsmustern, die bei der Begegnung mit fremden Kulturen eine entscheidende Rolle spielen. Es geht ferner um die künstlerische Gestaltung der Afrikabilder in den Jugendbüchern, deren Perzeption die interkulturelle Kompetenz fördern soll.

Ein kurzer historischer Exkurs sowohl in die Literatur als auch in den außerliterarischen Bereich diente der Ermittlung von tradierten Afrikabildern der Vergangenheit. Dieser Exkurs verwies auf eine tendenzielle Verbesserung des Afrikabildes im Laufe der Geschichte, wobei die Zeit des Vorkolonialismus und des Kolonialismus dennoch eine vorwiegend abwertende, rassistische bis hin zu einer dämonisierenden Darstellung Afrikas aufweist, und im Zusammenhang mit den kolonialen Bestrebungen und Denkweisen stehen. Im Laufe der Geschichte sind auch Mythen über Afrikaner entstanden, die seit den 1970er Jahren zunehmend kritisch betrachtet werden. Die 1970er und 1980er Jahre weisen im Rahmen von Studien zu Rassismus und zur Darstellung der „Dritten Welt“ einen intensiven Beitrag zur kinder- und jugendliterarischen Forschung auf, wobei bestimmte Erzählmuster festgestellt und hier zwecks Vergleich angeführt wurden. Eine Exotisierung Afrikas - Afrika als Tier- und Naturparadies einerseits und abwertende Bilder von Afrikanern, die ohne die Hilfe des Westens nicht auskommen, andererseits - wurde festgehalten.

Aufbauend auf den Erkenntnissen zur Theorie der Interkulturalität sowie dem Wissen über die tradierten Afrikabilder in der vorkolonialen und kolonialen Zeit wurden drei Adoleszenzromane von Thomas Fuchs, Katja Brandis und Gina Mayer untersucht. Sie unterscheiden sich in einigen erzählerischen und inhaltlichen Aspekten, weisen jedoch viele Gemeinsamkeiten in der Darstellung Afrikas und der Afrikaner auf. Trotz des offensichtlichen Versuchs der Autoren, eine aufgeschlossene Haltung gegenüber Afrikaner und ihren Lebensverhältnissen zu zeigen – sie wird teilweise durch die Erfahrungen der Protagonisten realisiert –, sind in den Büchern vorwiegend alte und teilweise verwerfliche Afrikabilder zu beobachten. Afrika erscheint als Konstrukt, als das Gegenbild Europas, und ist mit negativen Vorstellungen verbunden: Armut, korrupte und

egoistische politische Führung, Krankheit, Hunger und rückständige Infrastruktur. Diese Bilder werden mit denen exotisch-faszinierender Landschaft, Natur und Tiere kontrastiert. In den drei Jugendromanen kommen die Protagonisten mit bestimmten Vorstellungen in Afrika an, die auf die obengenannten Bilder verweisen, wobei exotistische Sichtweisen am häufigsten vertreten sind. Vor allem bei Mayer sind alte negative Bilder von Afrikanern vertreten, die, auch wenn es um die Wiedergabe von historischen Ereignissen geht, durch inhaltlich-sprachliche und ästhetische Mittel wiederbelebt werden. Die Autorin erklärt, dass Ausdrücke wie „Neger“, „Bastard“ und „Hottentotte“ sich nicht mehr im Sprachgebrauch befinden und heute einen abwertenden Hintergrund haben, den sie damals nicht hatten. Sie gibt sich damit die Freiheit, ohne Kontextualisierung auf bestimmte negativ besetzte Begriffe und damit verbundene Muster zurückzugreifen. Die Gelegenheit, historische Geschehnisse aus einer postkolonialen Sicht zu betrachten, neu zu bewerten und in Frage zu stellen, nimmt die Autorin nur begrenzt wahr. In der Kinder- und Jugendliteratur ist gerade im literarischen Umgang mit alten abwertenden Bildern Vorsicht geboten, denn ohne Differenzierung besteht die Gefahr der Annahme, dass Afrika bzw. Afrikaner weiterhin so wahrgenommen werden.

Bei der Analyse der drei Romane wird eines jedoch deutlich, nämlich dass die Autoren sich um Informationen über Afrika bemüht haben. Diese werden in den Büchern ziemlich detailliert wiedergegeben. Explizit wird in den Erzählungen darauf verwiesen, dass man auch in Deutschland über Grundkenntnisse von Afrika verfügt. Vor allem bei Fuchs ist dies sehr deutlich. Bei der Fülle von Informationen wird jedoch vieles bewertet, vieles kritisiert und schließlich ergibt sich, trotz der Absicht einer positiven Darstellung, ein sehr ambivalentes Afrikabild. Man gewinnt den Eindruck, dass der Kontinent trotz vieler positiver Entwicklungen nicht zu retten sei. Dabei bleiben dem Leser bei Fuchs, wie bei Brandis und Mayer, intertextuelle sowie intermediale Anspielungen – nicht zuletzt durch Titel, Umschlagbilder und Klappentexte – auf den exotischen Kontinent und Bilder der Armut präsent, auch wenn die Protagonisten während ihres Afrikaaufenthalts einen Perspektivenwandel erfahren. Afrika dient in allen drei Büchern vorwiegend als Kulisse für die Heldentaten der Europäer, genauer gesagt der jungen Protagonistinnen. Die in den 1970ern herausgearbeiteten Erzählmuster kommen wieder zum Vorschein, wenn auch in modifizierter Form. Einerseits erfüllt der weiße Mann seine Pflicht, andererseits geht es um eine Mischung aus „Vermeidungssyndrom“ und „Abenteuersyndrom“, wobei Afrika als die Kehrseite Europas präsentiert wird.

Das interkulturelle Potenzial der analysierten Literatur lässt sich vor allem durch die Interaktionen der Akteure mit Afrikanern ermitteln, welche von einer gewissen Offenheit geprägt sind, wenn diese auch manchmal plakativ und konstruiert erscheint. Bei der Schilderung der Liebesbeziehungen der Protagonistinnen mit Afrikanern, vor allem bei Fuchs und bei Brandis, wird auf Motive der erotischen Erfahrungen im dunklen Afrika (vgl. Göttsche 2003:170) angespielt, wobei weiße Frauen unter den rückständigen afrikanischen Stämmen leben.

Vor dem Hintergrund der vielen Publikationen über Afrika sowie dem Engagement von Hermann Schulz, Afrika und Afrikaner gerechter darzustellen bzw. die wahre afrikanische Geschichte zu erzählen, wurden Schulz' kinderliterarische und jugendliterarische Werke untersucht. In erster Linie ist festzustellen, dass der Autor versucht, ein differenziertes Afrika darzustellen, wobei er weitgehend auf alte stereotypische Bilder verzichtet und Mythen über Afrika kritisch in Frage stellt. Dieser differenzierte Blick lässt sich schon bei der nüchternen Schilderung der Lebensverhältnisse beobachten. Afrikanern wird Gelegenheit geboten, sich zu behaupten und Afrika wird als progressiv und souverän dargestellt. Darüber hinaus werden kulturelle Gegebenheiten der indigenen Bevölkerung zwar als anders, aber nicht unbedingt als negativ beurteilt. Durch die Thematisierung von Rassismus und Formen der Andersartigkeit rufen Schulz' Romane zur Toleranz auf, wobei Afrikaner als Komplementarität erfahren werden. An mehreren Stellen schafft Schulz das exemplarisch durch Situationen, in denen man von Afrikanern lernen könnte (vgl. Hofmann 2012).

Schulz dekonstruiert alte Wahrnehmungen und Afrikabilder, die zum Teil aus der Kolonialzeit stammen. Er strebt eine Bewusstmachung der abwertenden und negativen Tendenzen der europäischen Afrikadiskurse an, die seit Jahren durch Literatur und andere Medien geprägt werden und kritisch zu betrachten sind. Er trägt dabei zum Bestreben des Postkolonialismus bei, indem er die afrikanische Geschichte wiederherstellt und Afrikanern ihren wahren Anteil an der eigenen Geschichte zugesteht, alte Lügen berichtigt und eine neue Perspektive auf den Kolonialismus bietet. Das schafft Schulz durch den strategischen Einsatz von ästhetischen Mitteln und Erzählperspektiven. Seine Kinderromane kennzeichnen sich durch die Wahl eines kindlichen Protagonisten afrikanischer Provenienz, aus dessen Perspektive die Geschichte erzählt wird. Bei den Jugendromanen bedient sich Schulz unterschiedlicher Erzählperspektiven, wobei

deutsche Protagonisten eingesetzt werden, die sich durch eine Art Hybridität auszeichnen. Durch diese schildert Schulz einen interkulturellen Lernprozess – wenngleich dieser nicht immer ganz nachvollziehbar ist – der zum Verständnis bzw. zur Annäherung der Andersartigkeit der Afrikaner führt, zur Akzeptanz oder positiven Bewertung ihrer Differenz.

An einigen Stellen treten bei Schulz jedoch gewisse Ambivalenzen auf. Abgesehen von *Auf dem Strom* wird in den Romanen keine klare Differenzierung zwischen Heilprozessen und Hexerei gemacht und einige Schilderungen des afrikanischen Heilprozesses sind so exotisch und fantastisch angelegt, dass die Glaubwürdigkeit einer positiven Aussage unterminiert wird. Weniger gelungen ist auch die Schilderung der afrikanischen Armut. Es geht nicht darum, diese afrikanische Realität zu beschönigen oder zu verschweigen, sondern um die Schwerpunktsetzung und die Absicht, die durch die Thematisierung bzw. Schilderung verfolgt wird. Trotz der nüchternen Darstellung der afrikanischen Lebensverhältnisse wird die Armut in Schulz' Romanen überbetont. Das Thema wird in seinen Extremen, und so detailliert, dargestellt, dass es einen starken Eindruck beim Leser hinterlässt. Die Dichotomie der Europäer als Geber bzw. Spender einerseits und der Afrikaner als Empfänger andererseits wird durchgehend – bisweilen allerdings nur durch subtile Anspielungen – aufrechterhalten. Es wurde festgestellt, dass trotz der offensichtlichen Bemühung, die Afrikaner selbstbewusst darzustellen, die Europäer bei Schulz tendenziell eine übergeordnete Rolle spielen. Die Schilderung der Afrikaner als ewige Bettler bildet einen Kontrast zu Schulz' eigener Überzeugung von der fairen Repräsentation Afrikas, die er in sämtlichen Beiträgen äußert. Abgesehen davon bemühen sich die Erzählungen mehrheitlich um eine authentische Darstellung Afrikas und der Afrikaner, und sie geben nennenswerte Anhaltspunkte für die Beschäftigung mit Interkulturalität im Kinder- und Jugendbuch über Afrika.

Die Bücher des in Südafrika lebenden deutschsprachigen Schriftstellers Lutz van Dijk zeigen eine deutliche Tendenz zur authentischen Darstellung Afrikas. Es geht um eine problemorientierte Präsentation vom Leben südafrikanischer Jugendlicher, um die Verwerfung von Mythen, die Beschäftigung mit Tabuthemen wie HIV/Aids und Sexualität bzw. sexuelle Gewalt, wobei traurige Geschichten erzählt werden, aber auch Hoffnung durch die Überwindung von Problemen gegeben wird. Die Untersuchung von van Dijks Büchern zeigt, dass es dem Autor vor allem daran liegt, seine pädagogische Botschaft an

junge Leser weiterzugeben. Die Bücher distanzieren sich von möglichen herkömmlichen Erwartungen an Bücher über Afrika, trotzdem bleibt die Botschaft für die deutschsprachigen Leser höchst relevant. Van Dijk benutzt eine neutrale und objektive Erzählweise, ohne exotisierende bzw. sensationsbeladene Ausdrücke oder Motive. Er geht auf die Armut der Protagonisten ein und thematisiert traditionelle Heiler, die *Sangomas* – was auch bei anderen hier untersuchten Büchern der Fall ist. Jedoch unterscheidet sich seine Behandlung wesentlich von denen seiner Kollegen; die Sangomas werden weder bewertet noch spektakulär dargestellt und Begriffe wie Magie, Hexe und Zauber kommen überhaupt nicht vor.

Van Dijk lässt die Südafrikaner unter sich agieren, vorwiegend schwarze, aber auch weiße Akteure; es gibt keine Akteure aus Europa. Sie befassen sich mit ihren Problemen und finden Lösungen für diese. Bei einigen Themen, wie Xenophobie, könnten Parallelen zu Deutschland gezogen werden. Aus postkolonialer Sicht wird die Geschichte Südafrikas bzw. die Apartheid vergegenwärtigt, und es wird gezeigt, wie sich die Südafrikaner mit ihrem Erbe zurechtfinden. Bei van Dijk liegt der Fokus eindeutig nicht darauf, Afrika und Afrikaner in einer bestimmten Weise zu schildern, sondern es geht bei ihm grundsätzlich um die Darstellung menschlichen Handelns, um die Bewahrung der Menschenwürde, um Toleranz und Identifikationsmöglichkeiten für die Jugendlichen, um das, was ihnen dazu verhilft, ihren schwierigen Alltag zu überwinden. Zu erwähnen ist bei van Dijk jedoch, dass der interkulturelle Vergleich zu kurz kommt und die komplexen Beziehungen zwischen Schwarz und Weiß in Südafrika oberflächlich behandelt bzw. verharmlost werden.

Die Tendenz zur authentischen Darstellung lässt sich auch bei Nasrin Siege beobachten. Sie schildert das Leben afrikanischer Kinder und geht auf kulturelle Begebenheiten ein, wobei sie weitgehend ihrem Ruf gerecht wird, den afrikanischen Alltag authentisch und objektiv, und die Kultur als autonom und souverän zu schildern. Dabei bemüht sie sich um eine Distanzierung von tradierten Erzählmustern und Motiven. Auch bei ihr agieren die Afrikaner unter sich. Sie bemüht sich, Differenzen neutral darzustellen, als im afrikanischen Kontext zu wertende Gegebenheiten. Obwohl sich die untersuchten Bücher im thematischen Schwerpunkt unterscheiden, ist die Bemühung um Authentizität durchgehend erkennbar. In *Juma, ein Straßenkind aus Tansania* und *Ich kehre zurück, Dadabé. Die Geschichte eines madagassischen Mädchens* wird zwar der Alltag geschildert, aber mit dem Fokus auf Armut. Dadurch wird eine Sensibilisierung für das



Leben anderer erzielt, wobei auch viele Informationen über die vertretenen Länder Afrikas weitergegeben werden. Bei Siege stört allerdings die Wiederholung und Überbetonung des leidenden afrikanischen Kindes, das für sein Alter zu viel Verantwortung trägt. Es wirkt eintönig und die Frage bleibt, mit welcher Absicht die Not des afrikanischen Kindes so übertrieben dargestellt wird.

Im Roman *Als die Elefanten kamen*, der sich mit Tieren und Wildschutz befasst, scheint Siege die Neigung, Afrikaner arm zu schildern, überwunden zu haben. Detailliert geschildert werden jetzt afrikanische Tiere und die Herausforderungen für die Menschen, die in der Nähe des Tierparks wohnen. Wo Siege sich auf Natur und Tiere konzentriert, bedient sie sich teilweise Begriffen und Erzählmustern, die herkömmliche Assoziationen hervorrufen und einen exotischen Eindruck hinterlassen. Diese Szenen nehmen eine eher abenteuerliche Form an. In demselben Roman wird eine sachgerechte Schilderung des Dorflebens erkennbar, wobei bescheiden, aber doch zufrieden den alltäglichen Routinen nachgegangen wird. Vieles passt zwar nicht zur Vorstellung der westlichen Modernität, gilt aber im afrikanischen Kontext als normal. Siege entlastet den Leser weitgehend von den traurigen Armutsgeschichten, doch gegen Ende kehrt das Thema durch die Straßenkinder kurz zurück.

Obwohl in der Untersuchung das deutschsprachige Kinderbuch von afrikanischen Autoren nur am Beispiel von Jean-Félix Belinga Belinga vertreten und analysiert werden konnte, zeigten sich einige grundlegende Feststellungen. Der Autor, der über das Leben in einem kamerunischen Dorf erzählt, beschreibt Ereignisse und Umgebungen in einem sehr nüchternen Stil, ohne auf Gegensätzen zwischen Europa und Afrika zu beharren und ohne auf unnötige Detaildarstellungen einzugehen. Wenn Unterschiede vorkommen, dann werden diese nicht nach westlichen Maßstäben beurteilt. Auffallend bei Belinga Belinga ist auch der Verzicht auf den gängigen „Afrikawortschatz“, der auf die Rückständigkeit Afrikas verweist. Er behandelt Themen, die in Deutschland aktuell und relevant sind, präsentiert sie jedoch in einem afrikanischen Kontext, wodurch die pädagogische Funktion erfüllt wird.

Aus den oben angeführten Ergebnissen lassen sich folgende Schlussfolgerungen ziehen: Die Wahrnehmung und Repräsentation Afrikas und der Afrikaner befindet sich im gegenwärtigen Kinder- und Jugendbuch im Wandel. Einerseits ist das Afrikabild von einer gewissen Konstanz gekennzeichnet, die als Stagnation zu werten ist, andererseits sind

viele positive Entwicklungen zu vermerken. Die Inszenierung von kulturellen Begegnungen zeigt ein breites Spektrum an Möglichkeiten des Fremderfahrens bzw. der Fremdwahrnehmung: Afrika wird als Gegenbild Europas und/oder als Resonanzboden für die Erfüllung europäischer Sehnsüchte erfahren. Doch in einer signifikanten Anzahl der untersuchten Bücher ist Afrika zunehmend als kulturelle Ergänzung, als Komplementarität wahrzunehmen, wobei die Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit den afrikanischen Realitäten bzw. den afrikanischen Kulturen deutlich wird.

Kritisch zu betrachten ist die Präsenz von alten Afrikabildern und Erzählmustern, die sich sowohl in einer mehr oder weniger versteckten Weise, als auch offensichtlich feststellen lassen. Vor allem der Exotismus bleibt in vielen Formen erhalten und Afrika dient weiterhin als Kulisse für europäische Heldentaten. Im Kinder- und Jugendbuch der Gegenwart werden Afrikaner noch von kindlichen bzw. jugendlichen Protagonisten bevormundet und Afrika ist auf das Mitleid und die Hilfe des Westens angewiesen.

Dennoch ist mehrheitlich das Bemühen um ein differenziertes Afrika festzustellen. Diese Entwicklung ist vor allem an der Themenvielfalt und den mehrdeutigen Betrachtungsweisen zu beobachten. Deutlich ist die Tatsache, dass man mehr über Afrika weiß, dass Afrika nicht nur aus Natur und Tieren, Wildnis und Dörfern besteht, sondern auch aus Städten und Gegenden mit moderner Infrastruktur, und dass Afrikaner einen akzeptablen Lebensstandard haben. Die Untersuchung hat auch feststellen können, dass die Auseinandersetzung mit der deutschen Kolonialgeschichte im Kinder- und Jugendbuch angekommen ist. Die neue Reflexion über die Vergangenheit nimmt unterschiedliche Formen an: alte Ideologien und Bilder werden dekonstruiert, Afrikanern wird ihr wahrer Platz in der Geschichte verliehen, aber es wird ihnen auch die Verantwortung an einigen historischen Ereignissen gegeben. Außerdem lassen die Autoren zu, dass sie sich behaupten. Neue Bilder, die festgehalten wurden, sind ferner die der politischen Instabilität sowie gescheiterter politischer Führung und neue Formen der Armut bzw. des Leidens.

Der Realitätsanspruch spielt in der gegenwärtigen Kinder- und Jugendliteratur über Afrika eine wichtige Rolle. So geben die Autoren immer im Vor-, Nachwort oder im Klappentext Hinweise auf ihre Informationsquellen. Es hat sich tendenziell gezeigt, dass Afrikaerfahrungen bzw. Afrikawissen der Autoren die dargestellten Afrikabilder beeinflussen können. Jedoch muss darauf verwiesen werden, dass dies nicht der einzige

entscheidende Faktor ist, denn bei den weniger Afrika erfahrenen Autoren ist ebenfalls ein deutliches interkulturelles Interesse ausschlaggebend, das unterschiedlich verzeichnet wird. Mitunter ließen sich modifizierte Formen von negativen Afrikabildern bei den sogenannten erfahrenen Autoren feststellen. Meines Erachtens spielt die Inszenierung eine wichtigere Rolle, denn meistens geht es um Realitäten, mit denen durchschnittliche AfrikanerInnen im Alltag konfrontiert werden. Das „wie“ ergibt auch die Intention. So stellt die Untersuchung auch fest, dass typische „Afrikathemen“ – diese Bezeichnung verweist auf die Ermittlungen der Analyse – wie Armut und afrikanische Magie unterschiedlich zu handhaben sind. In den untersuchten Büchern wurden sie meistens gesteigert, überbetont und mit einem exotischen Flair präsentiert, wobei einige Autoren diese jedoch nüchtern und sachgerecht wiedergaben.

Das deutsche Kinder- und Jugendbuch ist also der Aufgabe, für kulturelle Informationen und Gegebenheiten Afrikas und von Afrikanern zu sensibilisieren, noch nicht ganz gewachsen. Erwähnenswerte Ansätze zu interkulturellen Annäherungen wurden hier exemplarisch vorgeführt, doch hält sich weiterhin die Tendenz, auf dem Exotismus zu beharren und Afrika auf seine Probleme zu reduzieren. Themen wie Armut, Straßenkinder, Krankheiten und politisches Versagen scheint ein höherer Stellenwert eingeräumt zu werden als der Autonomie und Souveränität des afrikanischen Kontinents. Eine realitätsnahe Darstellung Afrikas und der Afrikaner, und somit eine wahre interkulturelle Kompetenz stiftende Identifikationsmöglichkeit, ist nur teilweise festzustellen.

In dieser Untersuchung, die als ein Beitrag anzusehen ist, die in der Einleitung erwähnte Forschungslücke in der Auseinandersetzung mit der Kinder- und Jugendliteratur zu Afrika zu schließen, wurden außerdem wiederkehrende Motive und Themen in kinder- und jugendliterarischen Erzählungen über Afrika festgestellt, die einer genaueren Untersuchung wert scheinen. Überlegungen zu Themen wie der afrikanischen Magie bzw. dem traditionellen Heilverfahren, das von den Autoren unterschiedlich behandelt wurde, könnten sich dieser Studie anschließen. Vorausgeblickt wäre, diese Erkenntnis berücksichtigend, eine Auseinandersetzung mit Kinder- und Jugendliteratur über Afrika unter thematischen Schwerpunkten zu empfehlen.

## BIBLIOGRAPHIE

### Primärliteratur

- Belinga, Jean Felix Belinga 1999. *Wir drei gegen Onkel Chef*. Weinheim: Beltz.
- Belinga, Jean Felix Belinga 2011. *Als Paul zu Besuch kam*. Berlin: Epubli GmbH.
- Brandis, Katja 2009. *Gepardensommer*. Wien: Ueberreuter.
- Fuchs, Thomas 2006. *Akwaaba. Ein Sommer in Afrika*. Stuttgart/Wien: Thienemann.
- Mayer, Gina 2011. *Die Wildnis in mir*. Stuttgart/Wien: Thienemann.
- Schulz, Hermann 2010. *Mandela und Nelson*. Hamburg: Carlsen.
- Schulz, Hermann 2005. *Leg nieder dein Herz*. Hamburg: Carlsen.
- Schulz, Hermann 2003a. *Zurück nach Kilimatinde*. Hamburg: Carlsen.
- Schulz, Hermann 2003b. *Dem König klaut man nicht das Affenfell*. Wuppertal: Peter Hammer.
- Schulz, Hermann 2002. *Wenn dich ein Löwe nach der Uhrzeit fragt*. Wuppertal: Peter Hammer Verlag. 2. Aufl.
- Schulz, Hermann 1998. *Auf dem Strom*. Hamburg: Carlsen Verlag; 2004, 4.Auflage und Taschenbuchausgabe. München: Piper Verlag.
- Siege, Nasrin 2011. *Ich kehre zurück, Dadabe. Die Geschichte eines madagassischen Mädchens*. Brandes & Apsel Verlag.
- Siege, Nasrin 2004. *Juma, ein Straßenkind aus Tansania*. Weinheim: Beltz und Gelberg Verlag. 5. Aufl.
- Siege, Nasrin 2001. *Als die Elefanten kamen*. Weinheim: Beltz und Gelberg Verlag.
- Van Dijk, Lutz 2010. *Romeo und Jabulile*. Wuppertal: Peter Hammer Verlag.
- Van Dijk, Lutz 2006. *Themba*. München: Cbj Verlag.
- Van Dijk, Lutz 2000. *Township Blues*. München: Bertelsmann Jugendbuch Verlag.

### Zusätzliche Primärliteratur

- Andersch, Alfred 1985. *Weltreise auf deutsche Art*. Berlin und Weimar: Aufbau-Verlag.

- Andersch, Alfred 1958. *In der Nacht der Giraffe* aus dem Band *Geister und Leute*. Olten: Walter Verlag.
- Bärfuss, Lukas 2008. *Hundert Tage*. Roman. Göttingen: Wallstein.
- Blixen Karen 1937. *Out of Africa*. New York: Random House.
- Blixen Karen 2007. *Jenseits von Afrika*. Reinbeck: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Frenssen, Gustav 1904. *Peter Moors Fahrt nach Südwest*. Berlin: Grote`sche Verlagsbuchhandlung.
- Jansen, Hanna 2002. *Über tausend Hügel wandere ich mit dir*. Stuttgart/Wien: Thienemann.
- Hans Christoph Buch (2001). *Kain und Abel in Afrika*. Berlin: Volk und Welt.
- Hofmann, Corinne 2000. *Die weiße Massai*. München: Knauer.
- Kehlmann, Daniel 2005. *Die Vermessung der Welt*. Berlin: Rowohlt Verlag.
- Kwalanda, Miriam 1999. *Die Farbe meines Gesichts*. Berlin: Eichborn Verlag.
- Lindgren, Astrid. 2007. *Pippi Langstrumpf*. Berlin: Oetinger Verlag.
- Seyfried, Gerhard 2003. *Herero* Berlin: Eichborn Verlag.
- Siege, Nasrin 1994. *Wie der Fluss in meinem Dorf*. Weinheim: Beltz und Gelberg.
- Siege, Nasrin 1990. *Sombo, das Mädchen vom Fluss*. Weinheim: Beltz und Gelberg.
- Stangl, Thomas 2004. *Der einzige Ort*. Graz: Droschl Verlag.
- Timm, Uwe 1978. *Morenga* München: Bertelsmann Verlag.
- Trojanow, Ilja 2006. *Der Weltensammler*. München: Carl Hanser Verlag.

## Filme

- Jenseits von Afrika (Out of Africa)*. 1985. Produktionsland: USA. Regie: Sydney Pollack.
- Die weiße Massai*. 2005. Produktionsland: Deutschland. Regie: Hermine Huntgeburth.

## Sekundärliteratur

- Albertyn, Catherine 2003. „Contesting Democracy: HIV/AIDS and the Achievement of Gender Equality in South Africa“. In: *Feminist Studies*, Vol. 29, No. 3 (Fall 2003). 595-615.

- Albrecht, Monika 2008. „*Europa ist nicht die Welt*“: (Post)Kolonialismus in Literatur und Geschichte der westdeutschen Nachkriegszeit. Bielefeld: Aisthesis.
- Albrecht, Monika 2003. „>>Afrika hin und her<<? Spurensuche zur Fremdwahrnehmung in der deutschsprachigen Literatur der 1950er Jahre“. In: Moustapha Diallo M. und Dirk Göttsche (Hrsg.). *Interkulturelle Texturen. Afrika und Deutschland im Reflexionsmedium der Literatur*. Bielefeld: Aisthesis Verlag. 101-159.
- Amadou, Booker Sadjı 1985. *Das Bild des Negro-Afrikaners in der Deutschen Kolonialliteratur (1884–1945). Ein Beitrag zur literarischen Imagologie Schwarzafrikas*. Berlin: Dietrich Reimer Verlag.
- Arndt, Susan (Hrsg.). 2006. *Afrikabilder. Studien zu Rassismus in Deutschland*. Münster: Unrast Verlag.
- Arndt, Susan und Hornscheidt, Antje (Hrsg.). 2004. *Afrika und die deutsche Sprache. Ein kritisches Nachschlagewerk*. Münster: Unrast.
- Arnold, Stefan 1995. „Propaganda mit Menschen aus Übersee. Kolonialausstellungen in Deutschland, 1897 bis 1940“. In: Robert Debusmann und János Riesz (Hrsg.). *Kolonialausstellungen – Begegnungen mit Afrika*. Frankfurt am Main: Verlag für Interkulturelle Kommunikation. 1-24.
- Ashcroft, Bill; Griffiths, Gareth und Tiffin, Helen (Hrsg.). 2006. *The Post-Colonial Studies Reader*. Second Edition. London and New York: Routledge.
- Attikpoe, Kodjo 2003. *Von der Stereotypisierung zur Wahrnehmung des „Anderen. Zum Bild Schwarzafrikaner in neueren deutschsprachigen Kinder- und Jugendbüchern (1980-1999)*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- Attikpoe, Kodjo 1997. „Afrika, Hütten und Neger“. In: *Guck mal über'n Tellerrand. Lies mal, wie die andern leben*. Frankfurt: Gesellschaft zur Förderung der Literatur aus Afrika, Asien und Lateinamerika. e.V. 14-15.
- Bachmann-Medick, Doris 2004. *Kultur als Text: Die anthropologische Wende in der Literaturwissenschaft*. Tübingen und Basel: A. Francke Verlag.
- Bak, Nelleke & Vergnani, Tania (Hrsg.). 2001. *Proceedings of the Multi-Disciplinary Conference on HIV/AIDS*. Bellville: University of the Western Cape.
- Baxen, Jean und Breidlid, Anders (Hrsg.). 2009. *HIV/AIDS in Sub-Saharan Africa. Understanding the implications of culture and context*. Kapstadt: UCT Press
- Becker, Jörg und Rauter, Rosemarie (Hrsg.). 1978. *Die Dritte Welt im deutschen Kinderbuch 1967-1977*. Wiesbaden: Akademische Verlagsgesellschaft.
- Becker, Jörg und Oberfeld, Charlotte (Hrsg.). 1977. *Die Menschen sind arm, weil sie arm sind. – die Dritte Welt im Spiegel von Kinder- und Jugendbüchern*. Frankfurt/Main: Haag + Herchen Verlag.
- Becker, Jörg 1977. *Alltäglicher Rassismus: die Afroamerikanischen Rassenkonflikte im Kinder- und Jugendbuch der Bundesrepublik*. Frankfurt/Main: Campus Verlag.



- Beller, Manfred 2007. „Perception, image, imagology“. In: Beller Manfred und Joep Leersen (Hrsg.). *Imagology: The cultural construction and literary representation of national characters. A critical survey*. Amsterdam-New York: Rodopi. 3-16.
- Beller, Manfred 2011. Die Technik des Vergleichs in der Imagologie. In: Dukić, Davor (Hrsg.). *Imagologie Heute. Ergebnisse. Herausforderungen. Perspektiven*. Bonn: Bouvier Verlag. 39-64.
- Benninghoff-Lühl, Sybille 1983. *Deutsche Kolonialromane 1884-1914 in ihrem Entstehungs- und Wirkungszusammenhang*. Bremen: Selbstverlag des Museums.
- Benzing, Brigitta 1978. „Das Land war immer besser als die Leute. Afrika und Afrikaner im Kinder- und Jugendbuch“. In: Jörg Becker und Rosemarie Rauter (Hrsg.). *Die Dritte Welt im deutschen Kinderbuch*. Wiesbaden: Akademische Verlagsgesellschaft. 58-89.
- Benzing, Brigitta 1977. „Bombi und Bimba. Zum Afrika-Bild in deutschsprachigen Kinder- und Jugendbüchern“. In: Jörg Becker und Charlotte Oberfeld (Hrsg.). *Die Menschen sind arm, weil sie arm sind. – die Dritte Welt im Spiegel von Kinder- und Jugendbüchern*. Frankfurt/Main: Haag + Herchen Verlag. 165-195.
- Bhabha, Homi 1994. *The Location of Culture*. London: Routledge.
- Bitterli, Urs 1986. *Alte Welt, neue Welt : Formen des europäisch-überseeischen Kulturkontakts vom 15. bis zum 18. Jahrhundert*. München: Beck.
- Bitterli, Urs und Theye, Thomas 1985. *Wir und die Wilden : Einblicke in eine kannibalische Beziehung*. Reinbek: Rowohlt.
- Bitterli, Urs 1976. *Die 'Wilden' und die 'Zivilisierten' : Grundzüge einer Geistes- und Kulturgeschichte der europäisch-überseeischen Begegnung*. München: Beck Verlag.
- Blaicher, Günther (Hrsg.). 1987. *Erstarrtes Denken: Studien zu Klischee, Stereotyp und Vorurteil in englischsprachiger Literatur*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Bräunlein, Peter G. 1997. „Von Peter Moor zu Kariuki. Afrika, Afrikaner und Afrikanerinnen in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur“. In: Osayimwense Osa (Hrsg.). *Journal of African Children's and Youth Literature*. Vol. 9-10 (1997-1999). 1-23.
- Bredella, Lothar 1993. „Ist das Verstehen fremder Kulturen wünschenswert?“ In: *Gießener Diskurse. Zugänge zum Fremden*. Gießen: Verlag der Ferber'schen Universitätsbuchhandlung. 11-36.
- Brenner, Peter J. 1989. „Interkulturelle Hermeneutik. Probleme einer Theorie kulturellen Fremdverstehens“. In: Peter Zimmermann (Hrsg.). *Interkulturelle Germanistik. Dialog der Kulturen auf Deutsch*. Frankfurt am Main: Peter Lang. 35-55.

- Büker, Petra und Kammler, Clemens (Hrsg.). 2003. *Das Fremde und das Andere. Interpretationen und didaktischer Analysen zeitgenössischer Kinder- und Jugendbücher*. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Cerri, Chiara 2011. Mur zur interkulturellen Literatur im DaF-Unterricht. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache*. Nr. 4. 38. Jahrgang. 391-413.
- Césaire, Aimé 1975. *Discourse on Colonialism*. New York: Monthly Review.
- Childs, Peter und Williams, Patrick R.J. 1997. *An Introduction to Post-Colonial Theory*. Harlow, England: Longman.
- Chiellino, Carmine 2007. *Interkulturelle Literatur in Deutschland: Ein Handbuch*. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag.
- Cho, Joanne Miyang 2011. „Provincializing Albert Schweitzer’s Ethical Colonialism in Africa“. In: *The European Legacy*, Vol. 16, No.1. 71-86.
- Christadler, Marieluise 1978. „Jungdeutschland und Afrika. Imperialistische Erziehung durch das Jugendbuch 1880-1940“. In: Jörg Becker und Rosemarie Rauter (Hrsg.). *Die Dritte Welt im deutschen Kinderbuch*. Wiesbaden: Akademische Verlagsgesellschaft. 36-57.
- Christadler, Marieluise 1977. „Zwischen Gartenlaube und Genozid. Kolonialistische Jugendbücher im Kaiserreich“. In: Jörg Becker und Charlotte Oberfeld (Hrsg.). *Die Menschen sind arm, weil sie arm sind. Die Dritte Welt im Spiegel von Kinder- und Jugendbüchern*. Frankfurt am Main/ Haag + Herchen Verlag. 61-98.
- Chubb, Karin und van Dijk, Lutz 2001. *Between Anger and Hope: South Africa’s youth and the Truth and Reconciliation Commission*. Johannesburg: Witwatersrand University Press.
- Cornell, Morna & Reid, Graeme et al. 2004. *Waiting to Happen. HIV/AIDS in South Africa*. Kapstadt: Double Storey.
- Dahrendorf, Malte 1974. „Jugendliteratur im gesellschaftlichen, literarischen und pädagogischen Bezugsfeld“. In: Gerhard Haas (Hrsg.). *Kinder- und Jugendliteratur. Zur Typologie und Funktion einer literarischen Gattung*. Stuttgart: Philipp Reclam Verlag. 21-60.
- Dahrendorf, Malte 1998. „Überlegungen zu immanenten Didaktik und Pädagogik der Kinder- und Jugendliteratur“. In: Karin Richter und Bettina Hurrelmann (Hrsg.). *Kinderliteratur im Unterricht. Theorien und Modelle zur Kinder- und Jugendliteratur im pädagogisch-didaktischen Kontext*. Weinheim/München: Juventa Verlag. 11-25.
- Dankert, Birgit 1994. „Kinder- und Jugendbuch. Domestizierung, Trivialisierung, Ghettoisierung – offen und versteckt“. In: *Börsenblatt*, 5/18 Januar.16-23.
- Debusmann, Robert und Riesz, János (Hrsg.) 1995. *Kolonialausstellungen – Begegnungen mit Afrika*. Frankfurt am Main: Verlag für Interkulturelle Kommunikation.

- Demorgon, Jacques und Kordes, Hagen 2006. „Multikultur, Transkultur, Leitkultur, Interkultur“. In: Hans Niklas; Burkhard Müller und Hagen Kordes (Hrsg.). *Interkulturell denken und handeln. Theoretische Grundlagen und gesellschaftliche Praxis*. Frankfurt/Main: Campus Verlag GmbH. 27-36.
- Diallo, Moustapha M. 2012. „Literarischer Postkolonialismus-Diskurs: Afrika in der deutschen Gegenwartsliteratur“. In: Michael Hofmann und Rita Morrien (Hrsg.). *Deutsch-afrikanische Diskurse in Geschichte und Gegenwart. Literatur- und Kulturwissenschaftliche Perspektiven*. Amsterdam-New York: Rodopi. 197-226.
- Diallo, Moustapha M. und Götttsche, Dirk (Hrsg.). 2003. *Interkulturelle Texturen. Afrika und Deutschland im Reflexionsmedium der Literatur*. Bielefeld: Aisthesis Verlag.
- Doll, Annegret 2000. *Latenter Rassismus und Ausländerfeindlichkeit gegenüber ausländischen Arbeitnehmern im deutschsprachigen Kinder- und Jugendbuch der Gegenwart*. Stuttgart: Ibidem-Verlag.
- Domdey, Jana 2011. „Magie der Symbole. Schamanismus und Psychoanalyse in Hermann Schulz' *Auf dem Strom* (1998)“. In: *Acta-Germanica German Studies in Africa*. 39. 24-54.
- Dunker, Axel (Hrsg.). 2005. *(Post-)Kolonialismus und Deutsche Literatur. Impulse der angloamerikanischen Literatur- und Kulturtheorie*. Bielefeld: Aisthesis Verlag.
- Dubiel, Jochen 2007. *Dialektik der postkolonialen Hybridität. Die Interkulturelle Überwindung des kolonialen Blicks in der Literatur*. Bielefeld: Aisthesis Verlag.
- Dyserinck, Hugo 1991. *Komparatistik. Eine Einführung*. Bonn: Bouvier.
- Eggers, Maureen; Kilomba, Grada; Piesche, Peggy und Arndt, Susan (Hrsg.). 2005. *Mythen, Masken und Subjekte. Kritische Weißseinforschung in Deutschland*. Münster: Unrast Verlag.
- Esselborn, Karl 2010. *Interkulturelle Literaturvermittlung. Zwischen Theorie und Praxis*. München: Iudicium Verlag.
- Ewers, Hans-Heino 2000a. *Literatur für Kinder und Jugendliche: Einführung in grundlegende Aspekte des Handlungs- und Symbolsystems Kinder- und Jugendliteratur*. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Ewers, Hans-Heino 2000b. „Auf der Suche nach den Umrissen einer zukünftigen Kinder- und Jugendliteratur. Ein Versuch, die gegenwärtigen kinder- und jugendliterarischen Veränderungen einzuschätzen“. In: Kurt Franz, Günter Lange und Franz-Josef Payrhuber (Hrsg.). *Kinder- und Jugendliteratur zur Jahrhundertwende. Autoren. Themen. Vermittlung*. Schriftenreihe der Deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur. Volkach e.V. Band 26-2000: Schneider Verlag Hohengehren. 2-21.
- Ewers, Hans-Heino 2000c. „Kinder- und Jugendliteratur. „Zwischen Pädagogik und Dichtung“. Über die Fragwürdigkeit einer angeblichen Schicksalsfrage“. In: Hans-Heino Ewers, Ulrich Nassen, Karin Richter und Rüdiger Steinlein (Hrsg.). *Kinder-*

*und Jugendliteraturforschung 1999/2000*. Stuttgart/Weimar: Verlag J.B. Metzler. 98-114.

- Ewers, Hans-Heino 1997. „Ein Stiefkind der eigenen Kultur? Deutschsprachige Kinderliteratur zwischen eigenkultureller literarischer Wertschätzung und Mißachtung“. In: Hans-Heino Ewers, Ulrich Nassen, Karin Richter und Rüdiger Steinlein (Hrsg.). *Kinder- und Jugendliteraturforschung 1996/97*. Stuttgart/Weimar: J.B. Metzler. 69-85.
- Eze, Michael Onyebuchi 2010. *The Politics of History in Contemporary Africa*. New York: Palgrave Macmillan.
- Fanon, Franz. 1963. *The Wretched of the Earth*. New York: Groove Press.
- Fischer, Manfred 1987. „Literarische Imagologie am Scheideweg. Die Erforschung des „Bildes vom anderen Land“ in der Literatur-Komparatistik“. In: Günther Bleicher (Hrsg.). *Erstarrtes Denken. Studien zu Klischee, Stereotyp und Vorurteil in englischsprachiger Literatur*. Tübingen: Gunter Narr Verlag. 55-71
- Frommlet, Wolfram 1977. „Die Menschen sind arm, weil sie arm sind. Die „Dritte Welt“ im Sachbuch für Jugendliche der BRD“. In: Jörg Becker und Charlotte Oberfeld (Hrsg.). *Die Menschen sind arm, weil sie arm sind. – die Dritte Welt im Spiegel von Kinder- und Jugendbüchern*. Frankfurt/Main: Haag + Herchen Verlag. 115-162.
- Gansel, Carsten 1994. „Jugendliteratur und jugendkultureller Wandel“. In: Hans-Heino Ewers (Hrsg.). *Jugendkultur im Adoleszenzroman. Jugendliteratur der 80er und 90er Jahre zwischen Moderne und Postmoderne*. Weinheim/München: Juventa Verlag. 13-42.
- Gerwin, Jos 1989. „Materialien und Thesen zur Herausbildung des Negerstereotyps durch Schulen und Realbücher im 19. Jahrhundert und um die Jahrhundertwende“. In: Gottfried Mergner und Ansgar Häfner (Hrsg.). *Der Afrikaner im deutschen Kinder- und Jugendbuch. Untersuchungen zur rassistischen Stereotypenbildung im deutschen Kinder- und Jugendbuch von der Aufklärung bis zum Nationalsozialismus*. Hamburg: Ergebnisse Verlag. 19-29.
- Goldberg, David Theo und Quayson, Ato (Hrsg.). 2002. *Relocating Postcolonialism*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Göttsche, Dirk 2013. *Remembering Africa: the rediscovery of colonialism in contemporary German literature*. Rochester, New York: Camden House.
- Göttsche, Dirk 2012. „Rekonstruktion und Remythisierung der kolonialen Welt. Neue historische Romane über den deutschen Kolonialismus in Afrika“. In: Michael Hofmann und Rita Morrien (Hrsg.). *Deutsch-afrikanische Diskurse in Geschichte und Gegenwart. Literatur- und Kulturwissenschaftliche Perspektiven*. Amsterdam-New York: Rodopi. 171-196.
- Göttsche, Dirk 2011. „Kritische Erinnerung, Exotismus und Interkulturalität – Kolonialzeit und Afrika-Diskurs im Gegenwartsroman“. In: A. Bühler-Dietrich und, F. Joly

- (Hrsg.). *Voyages d'Afrique: Interkulturelle Dialoge mit Afrika*. Universität Stuttgart. 75-91.
- Göttsche, Dirk 2010a. „Cross-Cultural Self-Assertion and Cultural Politics. African Migrants' writing in German since the late 1990s". In: *German Life Letters*. 63 (1). 54-70.
- Göttsche, Dirk 2010b. „Vereinnahmung oder postkoloniale Bewusstseinsbildung? Beobachtungen zur Darstellung afrikanischer Perspektiven auf die Kolonialgeschichte in neuen historischen Afrika-Romanen“. In: *Literatur für Leser* 4/10. 211-232.
- Göttsche, Dirk 2003a. „Der neue historische Afrika-Roman: Kolonialismus aus postkolonialer Sicht“. In: *German Life Letters*. 56 (3). 261-280.
- Göttsche, Dirk. 2003b. „Zwischen Exotismus und Postkolonialismus: Der Afrika-Diskurs in der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur“. In: Moustapha Diallo M. und Dirk Göttsche (Hrsg.). 2003. *Interkulturelle Texturen. Afrika und Deutschland im Reflexionsmedium der Literatur*. Bielefeld: Aisthesis Verlag. 161-244.
- Grinker, Roy Richard und Steiner, Christopher B. (Hrsg.). 1997. *Perspectives on Africa. A reader in Culture, History, and Representation*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Grewling, Nicole 2007. „German Heroes of Civilisation: Colonial Fantasies in Friedrich Pajeken's Literature for Young Readers“. In: *Colloquia Germanica. Internationale Zeitschrift für Germanistik*. Band 40.2001.1. 125-139.
- Gutjahr, Ortrud 2010. „Interkulturalität als Forschungsparadigma der Literaturwissenschaft. Von den Theoriendebatten zur Analyse kultureller Tiefsemantiken“. In: Heimböckel Dieter, Imgard Honnef-Becker, Georg Mein und Heinz Sieburg (Hrsg.). *Zwischen Provokation und Usurpation. Interkulturalität als (un)vollendetes Projekt der Literatur- und Sprachwissenschaften*. München: Wilhelm Fink Verlag. 17-40.
- Gutjahr, Ortrud 2002. „Alterität und Interkulturalität. Neuere deutsche Literatur“. In: Claudia Benthien und Hans Rudolf Velten (Hrsg.). *Germanistik als Kulturwissenschaft. Eine Einführung in neue Theoriekonzepte*. Hamburg: Rowohlt. 345-368.
- Gutjahr, Ortrud und Hermes, Stefan (Hrsg.). 2011. *Maskeraden des (Post-)Kolonialismus. Verschattete Repräsentationen ‚der Anderen‘ in der deutschsprachigen Literatur und im Film*. Würzburg: Verlag Königshausen und Neumann.
- Haas, Gerhard 1998. „Eigen Welt – Fremde Welt – Eine Welt. Die Geschichte eines Bewußtseinswandels in der neueren Kinder- und Jugendliteratur“. In: Hurrelmann, Bettina und Richter, Karin (Hrsg.). *Das Fremde in der Kinder- und Jugendliteratur: Interkulturelle Perspektiven*. Weinheim und München: Juventa Verlag. 209-221.
- Häfner, Ansgar 1989. Das deutsche Verständnis von Afrika und den Afrikanern. In: Mergner, Gottfried und Häfner, Ansgar (Hrsg.). *Der Afrikaner im deutschen Kinder- und Jugendbuch. Untersuchungen zur rassistischen Stereotypenbildung im*



*deutschen Kinder- und Jugendbuch von der Aufklärung bis zum Nationalsozialismus.* Hamburg: Ergebnisse Verlag. 8-13.

- Hamann, Christof und Honold, Alexander (Hrsg.). 2009. *Ins Fremde schreiben. Gegenwartsliteratur auf den Spuren historischer und fantastischer Entdeckungsreisen.* Göttingen: Wallstein Verlag.
- Heimböckel, Dieter und Mein, Georg 2010. Zwischen Provokation und Ursurpation oder Nichtwissen als Zumutung des Fremden. Zur Einleitung des Bandes. In: Claudia Benthien und Hans Rudolf Velten (Hrsg.). *Germanistik als Kulturwissenschaft. Eine Einführung in neue Theoriekonzepte.* Hamburg: Rowohlt. 9-14.
- Herkenhoff, Michael 1990. *Der dunkle Kontinent: Afrikabild im Mittelalter bis zum 12. Jahrhundert.* Pfaffenweiler: Centaurus Verlag.
- Hofmann, Michael 2003. *Interkulturelle Literaturwissenschaft. Eine Einführung.* Paderborn: Wilhelm Fink Verlag.
- Hofmann, Michael 2012. Einführung: Deutsch-Afrikanische Diskurse in Geschichte und Gegenwart. Literatur- und kulturwissenschaftliche Perspektiven. In: Hofmann, Michael und Morrien, Rita (Hrsg.). 2012. *Deutsch-afrikanische Diskurse in Geschichte und Gegenwart. Literatur- und Kulturwissenschaftliche Perspektiven.* Amsterdam-New York: Rodopi. 7-19.
- Hofmann, Michael und Morrien, Rita (Hrsg.). 2012. *Deutsch-afrikanische Diskurse in Geschichte und Gegenwart. Literatur- und Kulturwissenschaftliche Perspektiven.* Amsterdam-New York: Rodopi.
- Hurrelmann, Bettina und Richter, Karin (Hrsg.). 1998. *Das Fremde in der Kinder- und Jugendliteratur: Interkulturelle Perspektiven.* Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Igglesden, Vicki. 2008. *Xenophobic Violence in South Africa in May 2008. The Humanitarian Response in Gauteng and the Western Cape (A narrative account).* Johannesburg: University of Witwatersrand.
- Kaminski, Winfred. 1998. *Einführung in die Kinder- und Jugendliteratur. Literarische Phantasie und gesellschaftliche Wirklichkeit.* Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Korte, Ingrid 1989. „Das Bild von der Afrikanerin in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur von Beginn des 19. Jahrhunderts bis zu den Kolonialkriegen“. In: Gottfried Mergner und Ansgar Häfner (Hrsg.). *Der Afrikaner im deutschen Kinder- und Jugendbuch. Untersuchungen zur rassistischen Stereotypenbildung im deutschen Kinder- und Jugendbuch von der Aufklärung bis zum Nationalsozialismus.* Hamburg: Ergebnisse Verlag. 99-104.
- Kpoda, Daniela 2007. *Das Bild der afrikanischen Frau in der deutschen und der französischen Kolonialliteratur und sein Gegenentwurf in der frankophonen afrikanischen Literatur der Kolonialzeit.* Frankfurt am Main: Peter Lang.



- Kreutzer, Leo 1989. „Interkulturalität oder Ungleichzeitigkeit. Anmerkungen zum Projekt einer „Interkulturellen Germanistik“. In: Peter Zimmermann (Hrsg.). *Interkulturelle Germanistik. Dialog der Kulturen auf Deutsch*. Frankfurt am Main: Peter Lang. 27-33.
- Kümmerling-Maibauer, Bettina 2012. *Kinder- und Jugendliteratur. Eine Einführung*. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Kümmerling-Maibauer, Bettina 2008. „Crosswriting und Mehrfachadressiertheit: Anmerkungen in der Kinderliteratur“. In: Bernhard Metz und Sabine Zubarik (Hrsg.). *Am Rande bemerkt. Anmerkungspraktiken in literarischen Texten*. Berlin: Kulturverlag Kadmos. 277-296.
- Leerssen, Joep 2007. „Imagology: History and method“. In: Manfred Beller und Joep Leerssen (Hrsg.). *Imagology: The cultural construction and literary representation of national characters. A critical survey*. Amsterdam-New York: Rodopi. 17-32.
- Lutz, Hartmut 1981. „Der edle Wilde auf dem Kriegspfad. Indianerbilder für die deutsche Jugend“. In: Regula Renschler und Roy Preiswerk (Hrsg.). *Das Gift der frühen Jahre. Rassismus in der Jugendliteratur*. Basel: Lenos Verlag. 235-278.
- Lützeler, Paul Michael 2009. *Postmoderne und postkoloniale deutschsprachige Literatur. Diskurs – Analyse – Kritik*. Bielefeld: Aisthesis Verlag.
- Lützeler, Paul Michael 1998. *Schriftsteller und „Dritte Welt“: Studien zum postkolonialen Blick*. Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- Macamo, Elísio 2010. „Social Theory and Making sense of Africa“. In: Mamadou Diawara, Bernard Lategan und Jörn Rüsen (Hrsg.). *Historical Memory in Africa. Dealing with the Past, Reaching for the Future in an intercultural Context*. New York. Oxford: Berghahn Books. 13-27.
- Maier, Karl Ernst 1993. *Jugendliteratur. Formen, Inhalte, pädagogische Bedeutung*. 10., überarbeitete und erweiterte Auflage. Bad Heilbrunn/Obb.: Verlag Julius Klinkhardt.
- Martini, Jürgen 1994. „Überall ist Afrika, oder: Das Eigene und das Fremde“. In: Hans-Heino Ewers et.al. *Kinderliteratur im interkulturellen Prozess. Studien zur allgemeinen und vergleichenden Kinderliteraturwissenschaft*. Stuttgart und Weimar: Verlag J.B. Metzler. 92-96.
- Mazrui, Ali A. 2009. „Who are the Africans?“ In: Jideofor Adibe (Hrsg.). *Who is an African? Identity, Citizenship and the Making of the Africa-Nation*. London: Adonis & Abbey Publishers. 29-33.
- Mazrui, Ali A. 2005. „The Re-invention of Africa: Edward Said, V.Y. Mudimbe, and Beyond“. In: *Research in African Literatures*, Vol. 36. No. 3.
- Mbeki, Thabo 1998. „I am an African“. The Deputy President’s Statement, on behalf of the ANC, at the Adoption of South Africa’s 1996 Constitution Bill: Cape Town 8 May 1996. In: *Occasional Papers: African Renaissance*. May 1998. Johannesburg: Konrad Adenauer-Stiftung. 5-7.

- Mbembe, Achille 2008. „Africa in Theory. A conversation between Jean Comaroff and Achille Mbembe“. In: *Anthropological Quarterly*, Vol. 83, No. 3. Pp 653-678.
- Mbembe, Achille 2002. „African Modes of Self-Writing“. In: *Public culture* 14(1). 239-273.
- Mbembe Achille 2001. *On the Postcolony*. London: University of California Press.
- McCallum, Robyn und Stephens, John 2011. „Ideology and Children’s literature“. In: Shelby Wolf A., Karen Coats, Patricia Enciso und Christine Jenkins A. (Hrsg.). *Handbook of Research on Children’s Literature*. New York and London: Routledge. 359-371.
- Mecklenburg, Nobert 2008. *Das Mädchen aus der Fremde. Germanistik als interkulturelle Literaturwissenschaft*. München: Iudicium Verlag.
- Mecklenburg, Nobert 2003. „Interkulturelle Literaturwissenschaft“. In: Alois Wierlacher und Andrea Bogner (Hrsg.) *Handbuch. Interkulturelle Germanistik*. Stuttgart. Weimer: Verlag J.B. Metzler. 433-439.
- Mecklenburg, Nobert 1987. „Über kulturelle und poetische Alterität. Kultur- und literaturtheoretische Grundprobleme einer interkulturellen Germanistik“. In: Dietrich Krutsche und Alois Wierlacher (Hrsg.). *Hermeneutik der Fremde*. München: Iudicium Verlag. 80-102.
- Melber, Henning. 2005. „How to Come to Terms with the Past: Re-Visiting the German Colonial Genocide in Namibia“. In: *Africa Spectrum*, 40(1): 139-148.
- Mergner, Gottfried und Häfner, Ansgar (Hrsg.). 1989. *Der Afrikaner im deutschen Kinder- und Jugendbuch. Untersuchungen zur rassistischen Stereotypenbildung im deutschen Kinder- und Jugendbuch von der Aufklärung bis zum Nationalsozialismus*. Hamburg: Ergebnisse Verlag.
- Mergner, Gottfried 1989. „Großdeutschland bewährt sich in Afrika und bildet sich am „Neger“. Eine Untersuchung des Afrikabildes in Gustav Frenssens ‚Peter Moors Fahrt nach Westen‘“. In: Ders. *Der Afrikaner im deutschen Kinder- und Jugendbuch. Untersuchungen zur rassistischen Stereotypenbildung im deutschen Kinder- und Jugendbuch von der Aufklärung bis zum Nationalsozialismus*. Hamburg: Ergebnisse Verlag. 14-18.
- Mikulášová, Andrea und Mikuláš, Roman 2011. *Diskurse der Kinder- und Jugendliteraturforschung*. Nümbrecht: Kirch-Verlag.
- Mudimbe, V.Y. 1994. *The Idea of Africa*. London: Indiana University Press.
- Mudimbe, V.Y. 1990. „Which idea of Africa? Herskovits’s Cultural Relativism“. In: *October*. Vol. 55. The MIT Press. 93-104.
- Mudimbe, V.Y. 1988. *The Invention of Africa. Gnosis, Philosophy and the Order of Knowledge*. London: Indiana University Press.
- Münkler, Marina 2002. „Alterität und Interkulturalität. Ältere deutsche Literatur“. In: Claudia Benthien und Hans Rudolf Velten (Hrsg.). *Germanistik als Kulturwissenschaft. Eine*

*Einführung in neue Theoriekonzepte*. Hamburg: Rowohlt. 323-341.

Neudeck, Rupert 2010. *Die Kraft Afrikas. Warum der Kontinent nicht verloren ist*. München: Beck Verlag.

Ngũgi wa Thiong'o. *Decolonising the mind: The Politics of Language and African Literature*. London: James Currey.

Nolen, Stephanie 2007. *28 Stories of AIDS in Africa*. London: Portobello Books; In: Corinne Squire. *HIV in South Africa. Talking about the big thing*. New York: Routledge

O'Sullivan, Emer 2005. *Comparative Children's Literature*. London and New York: Routledge.

O'Sullivan, Emer 2000. *Kinderliterarische Komparatistik*. Heidelberg: Universitätsverlag C. Winter.

O'Sullivan, Emer 1989. *Das ästhetische Potential nationaler Stereotypen in literarischen Texten. Auf der Grundlage einer Untersuchung des Englandbildes in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur nach 1960*. Tübingen: Stauffenburg Verlag.

Pleticha, Heinrich 1978. „Sklaven, Exoten und edle Indianer. Der Farbige im Jugendbuch des 18. Und 19 Jahrhunderts“. In: Becker, Jörg und Rauter, Rosemarie (Hrsg.). *Die Dritte Welt im deutschen Kinderbuch*. Wiesbaden: Akademische Verlagsgesellschaft. 15-35.

Pohlmeier, Inga 2004. *Kinder und Jugendbücher über Afrika und Afrikaner – eine literaturwissenschaftliche und -didaktische Analyse im Hinblick auf interkulturelle Erziehungsaspekte*. Examensarbeit. München und Ravensburg: Grin-Verlag für akademische Texte.

Rath, Matthias 2010. „Von der ‚(Un)Möglichkeit sich in die Fremde hineinzuleben‘. Kulturelle Assimilation als Desintegration am Beispiel von Ilija Trojanows Roman *Der Weltensammler*“. In: *Areadia. Band 45 (2010) Heft 2*. 450.

Renschler, Regula und Preiswerk, Roy (Hrsg.). 1981. *Das Gift der frühen Jahre. Rassismus in der Jugendliteratur*. Basel: Lenos Verlag.

Richter, Ronald 1995. „Die erste Deutsche Kolonial-Ausstellung 1896. Der „Amtliche Bericht“ in historischer Perspektive“. In: Robert Debusmann und János Riesz (Hrsg.). *Kolonialausstellungen – Begegnungen mit Afrika*. Frankfurt am Main: Verlag für Interkulturelle Kommunikation. 25-42.

Riesz, János 2007a. „Autor/innen aus dem schwarzafrikanischen Kulturraum“. In: Carmine Chiellino (Hrsg.). *Interkulturelle Literatur in Deutschland: Ein Handbuch*. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag. 248 – 262.

Riesz, János 2007b. „Africa“. In: *Imagology. The cultural construction and literary representation of national characters*. A Critical Survey, Hg. Manfred Beller and

- Joep Leerssen, Amsterdam-New York (Rodopi). 79-81.
- Rösch, Heidi 2006. „Was ist interkulturell wertvolle Kinder- und Jugendliteratur?“. In: *Beiträge. Jugendliteratur und Medien*. Jahresregister I/2006. Weinheim und München. Juventa Verlag. 94-103.
- Rösch, Heidi 2000. *Entschlüsselungsversuche: Kinder- und Jugendliteratur und ihre Didaktik im globalen Diskurs*. Baltmannsweiler: Scheider-Verlag.
- Rösch, Heidi 1992. *Migrationsliteratur im interkulturellen Kontext: eine didaktische Studie zur Literatur von Aras Ören, Aysel Özakin, Franco Biondi und Rafik Schami*. Frankfurt/M: Verlag für interkulturelle Kommunikation.
- Said, Edward. 1993. *Culture and Imperialism*. New York: Vintage Books.
- Said, Edward. 1978. *Orientalism*. London: Penguin Books.
- Sarinjeive, Devi 2005. *'Tell me a HIV/AIDS story': To teach/heal/commemorate*. Pretoria: University. of South Africa.
- Sartre, Jean-Paul 1963. Vorwort In: Franz Fanon. *The Wretched of the Earth*. New York: Groove Press. S.7-31.
- Schäffter, Ortfried (Hrsg.). 1991. *Das Fremde. Erfahrungsmöglichkeiten zwischen Faszination und Bedrohung*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Schär, Helene 2000. ‚Dritte Welt‘ als Thema der Kinder- und Jugendliteratur. In: Franz, Kurt; Lange, Günter und Payrhuber, Franz-Josef (Hrsg.). *Kinder- und Jugendliteratur zur Jahrtausendwende. Autoren – Themen – Vermittlung*. Schriftenreihe der Deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur Volkach e.V. Band 26. Scheider Verlag Hohengehren: 162-170.
- Schmidt-Wulffen, Wulf 1997. „Jugendliche und „Dritte Welt“: Bewußtsein, Wissen und Interessen“. In: *ZEP-Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspolitik* - 20. Jahrgang. Heft 4. 10-14.
- Schwarzer, Petra 1989. „Weiße Frauen und „Negerweiber“ in der Kolonialliteratur für die weibliche Jugend von der Jahrhundertwende bis zum Ersten Weltkrieg“. In: Gottfried Mergner und Ansgar Häfner (Hrsg.). *Der Afrikaner im deutschen Kinder- und Jugendbuch. Untersuchungen zur rassistischen Stereotypenbildung im deutschen Kinder- und Jugendbuch von der Aufklärung bis zum Nationalsozialismus*. Hamburg: Ergebnisse Verlag. 105-112.
- Schulz, Hermann 2011. *Reisen über die Schattenlinie. Vom Leben und Schreiben*. Frankfurt a.M.: Freundeskreis des Instituts für Jugendbuchforschung der Johann Wolfgang Goethe-Universität. Frankfurt am Main.
- Schulz, Hermann 2010. „Von Afrika Erzählen“. In: *Literatur für Leser* 4/10. 197-201.
- Schulz, Hermann 2005. „Fremde Nähe. Persönliche Anmerkungen zu Begegnungen mit Afrika und zu den Spuren des deutschen Kolonialismus“. In: Christof Hamann (Hrsg.). *Afrika – Kultur und Gewalt. Hintergründe und Aktualität des Kolonialkriegs*

*in Deutsch-Südwestafrika. Seine Rezeption in Literatur, Wissenschaft und Populärkultur (1904-2004)*. Iserlohn: Institut für Kirche und Gesellschaft. 225-230.

Seibert, Ernst 2008. *Themen, Stoffe und Motive in der Literatur für Kinder und Jugendliche*. Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG.

Seifert, Martina und Weinkauff, Gina 2006. *Entfernungen Band 2. Kulturtransfer. Studien zur Repräsentanz einzelner Herkunftsliteraturen*. München: Iudicium Verlag.

Sow, Noah 2008. *Deutschland Schwarz Weiß. Der alltägliche Rassismus*. München: C. Bertelsmann Verlag.

Spinner, Kaspar H. 2000. „Kinder- und Jugendliteratur im Spannungsfeld zwischen pädagogischer Autorität und literarischer Subversion“. In: Hans-Heino Ewers, Ulrich Nassen, Karin Richter und Rüdiger Steinlein (Hrsg.). *Kinder- und Jugendliteraturforschung 1999/2000*. Stuttgart und Weimar: Verlag J.B. Metzler. 82-85.

Stagnor, Charles 2000. *Stereotypes and Prejudice. Essential Readings*. Philadelphia: Psychology Press.

Steins, Martin 1972. *Das Bild des Schwarzen in der europäischen Kolonialliteratur 1870-1918 : ein Beitrag zur literarischen Imagologie*. Frankfurt am Main: Thesen Verlag.

Streffeler, Friedhelm 1989. „Eine psychologische Deutung des Heldentums in der kolonialen Jugendliteratur“. In: Gottfried Mergner und Ansgar Häfner (Hrsg.). *Der Afrikaner im deutschen Kinder- und Jugendbuch. Untersuchungen zur rassistischen Stereotypenbildung im deutschen Kinder- und Jugendbuch von der Aufklärung bis zum Nationalsozialismus*. Hamburg: Ergebnisse Verlag. 30-36.

Squire, Corinne. 2007. *HIV in South Africa. Talking about the big thing*. New York: Routledge.

Terkessidis, Mark 2010. *Interkultur*. Berlin: Suhrkamp Verlag.

Theron, Monique und Swart, Gerrie 2009. „South Africa and the New Africa: Chasing African Rainbows“. In: Jideofor Adibe (Hrsg.). *Who is African? Identity, Citizenship and the Making of the African-Nation*. London: Adonis & Abbey Publishers. 153-162.

Uerlings, Herbert 2012. „Postkolonialismus und Kanon. Beobachtungen und Thesen“. In: Herbert Uerlings und Iulia-Karin Patrut (Hrsg.). *Postkolonialismus und Kanon*. Bielefeld: Aisthesis Verlag. 39-66.

Uerlings, Herbert und Patrut, Iulia-Karin 2012. Postkolonialismus als Provokation für die Literaturwissenschaft. Eine Einleitung. In: Herbert Uerlings und Iulia-Karin Patrut (Hrsg.). *Postkolonialismus und Kanon*. Bielefeld: Aisthesis. 7-35.

Uerlings, Herbert 2005. „Kolonialer Diskurs und Deutsche Literatur. Perspektiven und Probleme“. In: Axel Dunker (Hrsg.). *(Post-)Kolonialismus und Deutsche Literatur*.



*Impulse der angloamerikanischen Literatur- und Kulturtheorie*. Bielefeld: Aisthesis Verlag. 17-44.

- Unverricht, Astrid 2005. „Zwischen Propaganda und Heimatgefühlen“. In: Christhof Hamann (Hrsg.). *Afrika – Kultur und Gewalt. Hintergründe und Aktualität des Kolonialkriegs in Deutsch-Südwestafrika. Seine Rezeption in Literatur, Wissenschaft und Populärkultur*. Iserlohn: Institut für Kirche und Gesellschaft. 104-126.
- Van Wijnen, Ary 2012. „Die Kritik an Albert Schweitzer in dem letzten Jahrzehnt seines Lebens“. In: *Albert-Schweitzer-Rundbrief*. Nr. 104. Jahrbuch 2012. 36-53.
- Van Dijk, Lutz 2011. „Südafrika: Siphos und Jabulile. Vom Kampf gegen Apartheid zur Anerkennung von Menschenrechten bei HIV und Aids“. In: Reiner Engelmann und Urs Fiechtner M. (Hrsg.). *Das wir heute frei sind Menschen schützen Menschenrechte. Ein Amnesty-International-Lesebuch*. Düsseldorf: Sauerländer Verlag. 58-64.
- Von Maltzan, Carlotta 2010. „Afrika schreiben. Zur Geschichtsschreibung und dem Stellenwert von Kultur“. In: Hannelore Van Reyneveld und Janina Wozniak (Hrsg.). *Einzelgang und Rückkehr im Wandel der Zeit. Unknown Passages – New Beginnings. Festschrift für Gunther Pakendorf*. Stellenbosch: Sun Press. 145-153.
- Von Maltzan, Carlotta 2007. „Das Schweigen brechen. Interview mit Lutz van Dijk“. In: *Acta Germanica. German Studies in Africa*. Band 35. 143-155.
- Von Maltzan, Carlotta 2006. „Literatur als Lebenshilfe? Lutz van Dijks Roman *Township Blues*“. In: Annette Kliever und Eva Massingue (Hrsg.). *Guck mal über den Tellerrand. Kinder- und Jugendliteratur aus den Südlichen Kontinenten im Deutschunterricht*. Hohengehren: Schneider-Verlag: 186-197
- Von Maltzan, Carlotta 2004a. „Gewalt und Trauma. Überlegungen zu Lutz van Dijks Jugendroman *Township Blues*.“ In: Rolf Annas (Hrsg.). *Deutsch als Herausforderung. Fremdsprachunterricht und Literatur in Forschung und Lehre. Festschrift für Rainer Kussler*. Stellenbosch: SUN Press: 201-213.
- Von Maltzan, Carlotta 2004b. „Writing about HIV and AIDS for young people. Lutz van Dijk's novel ‚Stronger than the Storm‘“. In: Osayimwense Osa (Hrsg.). *African Children's and Youth Literature at the Dawn of the 21st century. Journal of African Children's Youth Literature*, Vol. 15-16 (2004-2006). 96-105.
- Warmbold, Joachim 1989. *Germania in Africa. Germany's Colonial Literature*. New York: Peter Lang Publishing.
- Weinkauff, Gina und von Glasenapp, Gabriele 2010. *Kinder und Jugendliteratur*. Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh. 25-28.
- Weinkauff, Gina 2006. *Entfernungen Band 1. Fremdwahrnehmung. Zur Thematisierung kultureller Alterität in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur seit 1945*. München: Iudicium Verlag.



- Welsch, Wolfgang 2000. „Transkulturalität“. In: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*. 26. 327-351.
- Welsch, Wolfgang 1995. „Transkulturalität. Zur veränderten Verfaßtheit heutiger Kulturen“. In: *Institut für Auslandsbeziehungen (Hrsg.) Migration und Kulturwandel. Zeitschrift für Kulturaustausch*. 45 Jg. 1995/1.Vj.
- Wierlacher, Alois 2001. „Kulturwissenschaftliche Xenologie. Ausgangslage, Leitbegriffe und Problemfelder“. In: Alois Wierlacher (Hrsg.). *Kulturthema Fremdheit. Leitbegriffe und Problemfelder kulturwissenschaftlicher Fremdeheitsforschung*. München: Iudicium Verlag. 19-112.
- Wierlacher, Alois 1983. „Mit fremden Augen oder Fremdheit als Ferment. Überlegungen zur Begründung einer interkulturellen Hermeneutik deutscher Literatur“. In: Dietrich Krutsche und Alois Wierlacher (Hrsg.) 1990. *Hermeneutik der Fremde*. München: Iudicium Verlag. 51-79.
- Wollrad, Eske 2010. „Kolonialrassistische Stereotype und Weiße Dominanz in der Pippi Langstrumpf Triologie“. In: Wolfgang Benz (Hrsg.). *Vorurteile in der Kinder- und Jugendliteratur*. Berlin: Metropol Verlag. 63-78.
- Yano, Hishashi 2007. „Migrationsgeschichte“. In: Carmine Chiellino (Hrsg.). *Interkulturelle Literatur in Deutschland: Ein Handbuch*. Stuttgart: J.B. Metzler. 1-17.
- Young, Robert J.C. 2012. „Postcolonial Remains“. In: *New Literary History*. Vol. 43. 19-42.
- Young, Robert J.C. 2009. „What is the Postcolonial?“ In: *Ariel: A Review of International English Literature*. 40.1. 13-25.
- Zappen-Thomson, Marianne 2012. Spiel und Leiden im Jugendroman *Themba* von Lutz van Dijk. In: Carlotta von Maltzan und David Simo (Hrsg.). *Sport, Spiel und Leidenschaft. Afrikanische und deutsche Perspektiven*. München: Wilhelm Fink Verlag. 109-120.
- Zimmermann, Peter (Hrsg.). 1989. *Interkulturelle Germanistik. Dialog der Kulturen auf Deutsch?* Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.

## Internetquellen

Afrika im deutschen Kinder- und Jugendbuch. [www.amazon.de](http://www.amazon.de):

[http://www.amazon.de/s/ref=nb\\_sb\\_noss?\\_\\_mk\\_de\\_DE=%C3%85M%C3%85%C5%BD%C3%95%C3%91&url=search-alias%3Daps&field-keywords=afrika+im+deutschen+kinder-+und+jugendbuch&rh=i%3Aaps%2Ck%3Aafrika+im+deutschen+kinder-+und+jugendbuch](http://www.amazon.de/s/ref=nb_sb_noss?__mk_de_DE=%C3%85M%C3%85%C5%BD%C3%95%C3%91&url=search-alias%3Daps&field-keywords=afrika+im+deutschen+kinder-+und+jugendbuch&rh=i%3Aaps%2Ck%3Aafrika+im+deutschen+kinder-+und+jugendbuch) (Zugriff am 15.04.2014)

Antolin. Online Portal zur Leseförderung.

[https://www.antolin.de/bookkeysearch.do?jq\\_book\\_id=&keywords=afrika&x=15&y=9](https://www.antolin.de/bookkeysearch.do?jq_book_id=&keywords=afrika&x=15&y=9) (Zugriff am 26.05.2014)

- Arndt, Susan 2004. *Kolonialismus, Rassismus und Sprache. Kritische Betrachtungen der deutschen Afrikanerterminologie*. Aufsatz, September 2004, von der Bundeszentrale für politische Bildung veröffentlicht.  
<http://www.bpb.de/gesellschaft/migration/afrikanische-diaspora/59407/afrikanerterminologie?p=all> (Zugriff am 24.05.2014).
- Baobab books. [www.baobabbooks.ch](http://www.baobabbooks.ch) (Zugriff am 25.06.2014).
- Belinga Belinga, Jean-Félix: <http://belinga-belinga.de/page1.php> (Zugriff am 27.05.2014)
- Beltz Verlag. Nasrin Siege: <http://www.beltz.de/de/kinder-jugendbuch/unsere-autoren/autor/nasrin-siege.html>. (Zugriff am 25.05.2014)
- Brandis, Katja. [www.katja-brandis.de](http://www.katja-brandis.de) (Zugriff am 01.07.2014)
- Brandis, Katja. Friedrich Bödecker Kreis. Autoren und Autoren. Brandis, Katja.  
[http://www.boedecker-kreis.de/Autoren-Autoren.55.0.html?&no\\_cache=1&tx\\_wtdirectory\\_pi1\[show\]=674&cHash=30d33458ce6eac60df8d7d8093175581](http://www.boedecker-kreis.de/Autoren-Autoren.55.0.html?&no_cache=1&tx_wtdirectory_pi1[show]=674&cHash=30d33458ce6eac60df8d7d8093175581) (Zugriff am 01.07.2014)
- Decker, Oliver; Weißmann, Marliese; Kiess, Johannes und Brähler, Elmar. 2010. *Die Mitte in der Krise. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2010*. Friedrich Ebert Stiftung. Bonn: Brandt GmbH Druckerei und Verlag. <http://library.fes.de/pdf-files/do/07504-20120321.pdf> (Zugriff am 15.05.2014)
- Dehmer, Dagmar. „Der Fall Zeca Schall. Alltäglicher Rassismus“. In: *Zeit Online* 11.02.2014. <http://www.zeit.de/online/2009/34/zeca-schall-osten> (Zugriff am 29.07.2014)
- Duden-Online. „Hütte“ –Definition:  
<http://www.duden.de/suchen/dudenonline/H%C3%BCtte> (Zugriff am 27.05.2014)
- Einwanderungsstatistik. Statista – Das Statistik-Portal.  
[e.statista.com/themen/46/einwanderung/](http://www.statista.com/themen/46/einwanderung/) (Zugriff am 27.05.2014).
- Englert, Sylvia. [www.sylvia-englert.de](http://www.sylvia-englert.de) (Zugriff am 05.07.2014)
- Everatt, David 2011. „Xenophobia, State and Society in South Africa, 2008-2010“. In: *Politikon*. April 2011, 38 (1). 7-36. <http://dx.doi.org/10.1080/02589346.2011.548662> (Zugriff am 15.05.2014).
- FAZ.NET. „Folge der Wirtschaftskrise? Ausländerfeindlichkeit in Deutschland nimmt zu“. In: *Frankfurter Allgemeine Zeitung Online*. 13.10.2010.  
<http://www.faz.net/aktuell/politik/inland/folge-der-wirtschaftskrise-auslaenderfeindlichkeit-in-deutschland-nimmt-zu-11053120.html> (Zugriff am 20.07.2014).
- Fuchs, Thomas. [www.thomas-fuchs.eu](http://www.thomas-fuchs.eu) (Zugriff am 01.07.2014).
- Fuchs, Thomas. *Ein Schülerinterview*. <http://www.thomas-fuchs.eu/%C3%BCber-mich/ein-sch%C3%BClerinterview/> (Zugriff am 01.07.2014)

- Gibson, James L 2005. "The Truth About Truth and Reconciliation in South Africa". In: *International Political Science Review*. No.4. 341-361. <http://www.jstor.org/discover/10.2307/30039021?uid=3739368&uid=2&uid=4&sid=21104050427671> (Zugriff am 12.08.2014).
- Goethe-Institut, Johannesburg, Südafrika: *Schreiben über Afrika*. <http://www.goethe.de/ins/za/prj/sua/deindex.htm> (Zugriff am 27.05.2014)
- „Guck mal übern Tellerrand“. Kinder- und Jugendliteratur aus Asien, Afrika und Lateinamerika. Interview mit Eva Massingue, Projektleiterin. <http://www.lesen-in-deutschland.de/html/content.php?object=journal&lid=672> (Zugriff am 26.05.2014)
- Hochgatterer, Paulus. „Pippi Langstrumpf oder von den Schwierigkeiten des Erwachsenwerden“. Artikel in Ausgabe 11 *des österreichisches Feuilletonsmagazins Schreibkraft*. <http://schreibkraft.adm.at/ausgaben/11-und-jetzt/pippi-langstrumpf> (Zugriff am 04.07.2014)
- Informationen zu Kinderbuchverlage: [www.detlef-heinsohn.de/kinderbuchverlage.htm](http://www.detlef-heinsohn.de/kinderbuchverlage.htm); [www.uschtrin.de/kinder.html](http://www.uschtrin.de/kinder.html); [www.goethe.de/ins/fr/nan/prj/kjl/mar/ver/deindex.htm](http://www.goethe.de/ins/fr/nan/prj/kjl/mar/ver/deindex.htm) (Zugriff am 25.05.2014)
- Kantara, Jeannine. 2012. „Oh ‚Negerbaby‘! Die Ministerin hat recht – alte Kinderbücher strotzen oft nur so vor rassistischer Sprache. Warum sie freiwillig vorlesen?“ In: *Zeit Online*. 01/2013. <http://www.zeit.de/2013/01/Kristina-Schroeder-Sprache-Rassismus> (15.04.2014)
- Kibum. Oldenburger Kinder- und Jugendbuchmesse. [http://www.kibum-oldenburg.de/pdf/nasrin\\_siege.pdf](http://www.kibum-oldenburg.de/pdf/nasrin_siege.pdf) (Zugriff am 25.05.2014)
- Kinder- und Jugendbücher; Afrika. [www.libri.de](http://www.libri.de): <http://www.ebook.de/de/pathSearch?nav=55438&searchString=afrika> (Zugriff am 25.05.2014)
- Lehrermaterial zur „Jungen Bibliothek“ der Süddeutschen Zeitung. Hermann Schulz: Auf dem Strom. In: *Süddeutsche Zeitung* Mai 2006. <http://www.leseforum.bayern.de/download.asp?DownloadFileID=43515c23282a487ea86ca5fb9f770583> (Zugriff am 27.05.2014)
- Leibbrandt et.al. 2010. "Trends in South African Income Distribution and Poverty since the Fall of Apartheid". In: *OECD Social, Employment and Migration Working Papers*, No.101. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/5kmms0t7p1ms-en> (Zugriff am 06.08.2014)
- Leseagentur Sabine Fecke: <http://lese-agentur.de/pages/autoren-und-referenten/kinder-und-jugendbuch/gina-mayer.php> (Zugriff am 01.07.2014)
- Mayer, Gina. [www.ginamayer.de](http://www.ginamayer.de) (Zugriff am 05.07.2014)
- Mayer, Gina. Pressestimme. [http://www.ginamayer.de/Buecher/im\\_land\\_des\\_regengottes.htm](http://www.ginamayer.de/Buecher/im_land_des_regengottes.htm) (Zugriff am 05.07.2014)

- Mbembe Achille. 2008. "What is the Postcolonial Thinking? An Interview with Achille Mbembe". In: *Eurozine*. <http://www.eurozine.com/articles/2008-01-09-mbembe-en.html> (Zugriff am: 25.05.2014)
- Pierre, Jemima 2008. "'I Like Your Colour!' Skin bleaching and geographies of race in urban Ghana". In: *Feminist Review*, No. 90. Palgrave Macmillan Journals. 9-29. <http://www.jstor.org/stable/40663936> (Zugriff am 05/08/2014).
- Plassmann, Ansgar A. und Schmitt, Günther. 2012. „Das Entwicklungsstufenmodell nach Piaget“. In: *Universität Duisburg-Essen. FB Bildungswissenschaften*. <http://www.uni-due.de/edit/lp/kognitiv/piaget.htm> (Zugriff am 26.05.2014).
- Rank, Bernhard. 2003 (Bearbeiter). "Kinderliteratur im Gespräch. Interview mit Hermann Schulz, geführt von Bernhard Rank und Gina Weinkauff". In: *Lesezeichen. Mitteilungen des Lesezentrums der Pädagogischen Hochschule Heidelberg*. Heft 13 (2003). 7-37. [http://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/user\\_upload/deutsch/Lesezentrum\\_Archiv/Hefte\\_11-15/schulz.pdf](http://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/user_upload/deutsch/Lesezentrum_Archiv/Hefte_11-15/schulz.pdf) (Zugriff am 27.05.2014).
- Sandwith, Corinne 2011. "Postcolonial violence: Narrating South Africa, May 2008". In: *Current Writing Text and Reception in Southern Africa*: London. Routledge. 22:2, 60-82. <http://dx.doi.org/10.1080/1013929X.2010.9678348> (Zugriff am 15.04.2014)
- Seekings Jeremy 2008. "The continuing salience of race: Discrimination and diversity in South Africa". In: *Journal of Contemporary African Studies*, 26:1, 1-25. <http://dx.doi.org/10.1080/02589000701782612> (Zugriff am 03.08.2014)
- Siege, Nasrin. [www.nasrin-siege.com](http://www.nasrin-siege.com) (Zugriff am 25.05.2014)
- Schulz, Hermann. 1998. *Viel zu kleine Messungen – Über afrikanische Literatur*. <http://www.mmh-mms.de/downloads/schulzueberafrikaliteraturpdf.pdf> (Zugriff am 27.05.2014)
- Schulz, Hermann 2011. „Von Afrika erzählen“. In: *Musenblätter*. Das unabhängige Kulturmagazin. 28.01.2011. <http://www.musenblaetter.de/artikel.php?aid=8066&suche=von%20afrika%20erz%E4hlen>. (Zugriff am 27.05.2014)
- Schulz, Hermann. Webseite des internationalen Literaturfestivals Berlin. <http://www.literaturfestival.com/programm/teilnehmer/autoren/2006/hermann-schulz> (Zugriff am 27.05.2014)
- Schulz, Hermann. „Auf dem Strom“. In: *Lehrermaterial zur „Jungen Bibliothek“ der Süddeutschen Zeitung*. Mai 2006. <http://www.leseforum.bayern.de/download.asp?DownloadFileID=43515c23282a487ea86ca5fb9f770583> (Zugriff am 27.05.2014)
- Solms-Laubach, Franz. 2009. „Ohne die Grzimeks wäre die Serengeti gestorben“. In: *Die Welt- Online* : 09.01.09. Axel Springer. <http://www.welt.de/reise/article2979191/Ohne-die-Grzimeks-waere-die-Serengeti-gestorben.html> (Zugriff am 27.05.2014)

- Wainaina, Binyavanga. 2005. "How to Write about Africa". In: *Granta* 92.  
<http://www.granta.com/Archive/92/How-to-Write-about-Africa/Page-1> (Zugriff am 25.05.2014).
- Wiedemann, Erich 2007. „Afrikanische Kolonien: Der Garten Eden, der keiner war“. In: *Spiegel Online* vom 25.05.2007.  
<http://www.spiegel.de/panorama/zeitgeschichte/afrikanische-kolonien-der-garten-eden-der-keiner-war-a-484798-3.html> (Zugriff am 02.08.2014)
- Verein Baobab und ‚Fremde Welten‘. [www.baobabbooks.ch](http://www.baobabbooks.ch) (Zugriff am 26.05.2014)
- Van Dijk, Lutz. [www.lutzvandijk.co.za](http://www.lutzvandijk.co.za) (Zugriff am 25.05.2014)
- Zur Verfilmung von „Themba“, van Dijk, Lutz. <http://www.thembathemovie.com/blog/>  
(Zugriff am 25.05.2014).