

Rassismus in der Kinder- und Jugendliteratur

Veronika Schimmer

Bücher sind für viele Kinder und Jugendliche ein wichtiger Teil ihres Lebens. Sie können vom Alltag ablenken, auf Abenteuer mitnehmen oder bei der Bewältigung von Problemen helfen. Kinder und Jugendliche können mit ihnen Umgangsweisen lernen und über Unbekanntes und weit Entferntes aus Büchern erfahren. Sie können sich in ihnen wiedererkennen und so wichtige Identifikationsfiguren und Vorbilder gewinnen. Doch gilt das für alle Kinder? Sicherlich nicht. Kinder in Deutschland, die nicht *weiß*¹ sind, die selbst oder deren Eltern in einem anderen Land geboren sind, finden immer noch nur sehr wenige Identifikationsfiguren in deutschsprachigen Büchern. Stattdessen treffen sie dort vor allem auf Figuren, die ihnen vielleicht ähnlich sehen, jedoch als ungebildet und naiv dargestellt werden; die schmutzig sind, stinken und ausgegrenzt werden. Sie finden vielleicht Figuren, die aus der gleichen Kultur wie sie selbst kommen sollen, jedoch nur Dieb*innen oder Diener*innen sind; oder so unmündig, dass stets andere, »normalere« Personen für sie sprechen und handeln. Noch immer sind Kinder in Deutschland, die nicht der *weiß*deutschen Mehrheitsgesellschaft angehören, mit diesem Problem konfrontiert. Sie sind in Kinder- und Jugendbüchern nicht oft genug repräsentiert, und wenn sie abgebildet werden, so häufig auf eine Art und Weise, die durch teils uralte Vorurteile und Stereotype geprägt ist – auch wenn dies für viele nicht auf den ersten Blick erkennbar ist.

Die Autor*innen der Kinderliteraturforschung gehen davon aus, dass Kinder- und Jugendliteratur (KJL) eine wichtige Rolle bei der Entwicklung von Kindern spielt und insbesondere die soziale und emotionale Entwicklung beeinflusst. Sie kann Leitbilder, Werte und Normen vermitteln und nicht nur Einstellungen und Meinungen, sondern auch Handlungsmuster der Kinder sowie die Verfestigung oder Überwindung von Stereotypen beeinflussen (Rohlf's 1985: 15, 59; Thiele 1985: 12, 15; Hurrelmann 1998: 8; Ritte 2013: 69; Albers 2015: 72; Norrick-Rühl/Vogel 2017: 173f.; Stürme 2017: 143;). Man könnte daher meinen, dass rassistische und andere diskriminierende Darstellungen in Kinder- und Jugendbüchern keinen Platz

1 *Weiß* wird bewusst kursiv geschrieben, wenn es sich um eine politische Bezeichnung und nicht um eine Farbbezeichnung handelt.

haben. Im Folgenden wird gezeigt werden, dass die Wissenschaftler*innen der Kinder- und Jugendliteraturforschung sich diesbezüglich keineswegs einig sind. Es wird heftig diskutiert, welche Darstellungen und Wörter überhaupt rassistisch sind; ob es Kindern schadet oder eher nutzt, mit rassistischen Darstellungen in Büchern konfrontiert zu werden; ob Werke verändert werden dürfen – vor allem, wenn sie schon seit Jahrzehnten oder sogar Jahrhunderten auf dem Markt sind; welche neuen Bücher geschrieben oder übersetzt werden sollen und wer das Recht dazu hat bzw. die Fähigkeit, authentische Darstellungen zu entwerfen. Diesen und weiteren zentralen Fragen wird in diesem Beitrag nachgegangen. Ziel ist es, einen Überblick über die Literatur zum Thema Rassismus in der KJL zu geben. Zwar gelten einige der hier genannten Bücher als Klassiker der Schullektüre, es wird jedoch nicht genauer auf Rassismus in Schulbüchern eingegangen (siehe hierzu Fereidooni et al. in diesem Band).

Im folgenden Abschnitt werden zunächst die unterschiedlichen rassistischen Muster dargestellt, die in der Kinder- und Jugendliteratur häufig vertreten sind. Anschließend wird auf die Frage der Autor*innenschaft eingegangen, da sich die Frage aufdrängt, ob es nicht besser wäre, wenn nur selbst von Rassismus bzw. Antisemitismus betroffene Autor*innen über rassifizierte Minderheiten schreiben, um der Tradierung von Rassismen vorzubeugen und eine authentische Perspektive darzustellen. Im Weiteren werden Positionen vorgestellt, die sich mit der Frage beschäftigen, ob Rassismus in der KJL Thema sein soll oder nicht, wie mit alten Büchern umgegangen werden soll und welche Möglichkeiten der Umsetzung es gibt. Abschließend werden die Ergebnisse aus den vorherigen Kapiteln zusammengefasst und kritisch diskutiert.

Rassistische Muster in der Kinder- und Jugendliteratur

In den folgenden Abschnitten wird auf bestimmte Muster eingegangen, die die Autor*innen der KJL-Forschung in der KJL und zum Teil auch in der Erwachsenenliteratur identifiziert haben. Dabei werden mehrere »Gruppen« unterschieden, da sich die meisten Forscher*innen auf die literarische Darstellung einer bestimmten Gruppe beschränken und darüber hinaus die rassistischen Darstellungsmuster und deren Ursprünge von Gruppe zu Gruppe sehr unterschiedlich sein können. Dies soll nicht bedeuten, dass diese »Gruppen« in der Realität feste Gruppen mit vergleichbaren Eigenschaften darstellen, sondern, dass sie aufgrund bestimmter äußerlicher oder vermeintlicher kultureller Ähnlichkeiten von der Mehrheitsgesellschaft als relativ einheitliche Gruppe angesehen und in der Literatur mittels bestimmter wiederkehrender Muster repräsentiert werden. Dabei wird nicht auf alle Gruppen eingegangen, beispielsweise wird antiasiatischer Rassismus in der KJL-Forschung nur sehr selten berücksichtigt.

Migrantisches Kind in Deutschland

Insgesamt zeichnet sich die Darstellung des migrantischen Kindes und seiner Kultur in der KJL durch Klischees und Stereotype aus statt durch Differenziertheit und eine sprachliche und gedankliche Auseinandersetzung (vgl. Tebbutt 1997: 168; Rohrwasser 2001: 314; Weinkauff 2013: 41f.). Während die deutsche bzw. westliche Kultur in der KJL als Norm und gleichzeitig differenziert dargestellt wird, wird die »fremde« Kultur als abweichend und einheitlich gezeichnet (vgl. Rohrwasser 2001: 314; Tebbutt 1997: 168f.; Weinkauff 2013: 42). Insbesondere bei dem Motiv des »fremden Mädchens« wird der Westen »als Paradies der Gleichberechtigung« (Kliwer 2013: 217) und als anderen Kulturen überlegen inszeniert (vgl. Kliwer 2013: 217; Weinkauff 2013: 42f.). Die migrantischen Kinderfiguren haben keine eigene Persönlichkeit und Geschichte, sondern sind repräsentativ für »ihre Gruppe«, sie werden beispielsweise zum »typischen Türkenkind« mit den zu erwartenden Kennzeichen« (Rohrwasser 2001: 315). Außerdem werden sie meist im »Problembuch« dargestellt und als gesellschaftliches Problem inszeniert (vgl. Weinkauff 2013: 38).

In der wachsenden Menge der KJL zum Thema Migration soll meist ein »fremdes« Kind in eine bestehende Gemeinschaft integriert werden, zum Beispiel eine Schulklasse, ein Fußballteam oder die Nachbar*innenschaft (vgl. Rohrwasser 2001: 309). Hier entsteht ein Bild, bei dem die fremden literarischen Figuren »in die ›normale Welt‹ eines Kindes oder Jugendlichen einbrechen« (Büker/Kammler 2003: 12). Nach Wollrad heißt das »nicht nur, dass die Begegnung mit den Anderen als erzwungen dargestellt wird, sondern auch, dass die ›normale Welt‹ offenbar segregiert ist« (Wollrad 2011: 382). Meist folgt darauf ein Konflikt, die Konfrontation des Eigenen und Fremden wird gesucht, der Neuankömmling findet eine**n weiße*n* deutsche*n Fürsprecher*in, der*die sich im weiteren Verlauf zum*zur Freund*in wandelt (vgl. Rohrwasser 2001: 315). Die migrantischen Figuren bleiben dabei passiv und in einer Opferrolle, während die *weißen* deutschen Figuren aktiv handeln (vgl. Tebbutt 1997: 169; Wollrad 2011: 387; Weinkauff 2013: 41f.). Durch die »Rettung« durch das *weiße* deutsche Kind wird das migrantische Kind gleichsam herabgesetzt, denn der Mut und die aktive Handlung des *weißen* deutschen Kindes heben sich erst vor der Passivität und Ängstlichkeit des migrantischen Kindes ab. »Die Kinder [...] planen nicht gemeinsam, vielmehr sind es die *weißen* Kinder, die Entscheidungen treffen und sich gegen Rassismus zur Wehr setzen« (Wollrad 2011: 387).

In dieser Art Literatur wird auch häufig eine sozioökonomische Hierarchie hergestellt, indem das migrantische Kind beispielweise im Elendsviertel lebt und das einheimische Kind in einer »intakten Mittelstandsfamilie« (Rohrwasser 2001: 315). Durch Aufklärungs- und Vermittlungsinstanzen, wie Eltern, Lehrkräfte oder das *weiße* deutsche Kind selbst, wird den *weißen* Deutschen bei der Überwindung der Vorurteile und dem migrantischen Kind bei der Eingliederung geholfen (vgl. ebd.: 316; Weinkauff 2013: 41). Wichtig ist dabei auch die Rolle des migrantischen Kindes,

»das alle Vorurteile in seiner Person widerlegen muß [sic!]« (Rohrwasser 2001: 316). Es zeichnet sich meist durch besondere Fähigkeiten aus, die es für die Ankunftsgesellschaft nützlich oder gar unentbehrlich machen (vgl. ebd.: 317; Sties 2015: 128). Durch diese Fähigkeiten und das eigene Streben nach Anerkennung wird es letztlich in die Gemeinschaft integriert – wenn es nicht vorher zur Rückkehr in sein Herkunftsland gezwungen wird, was einerseits das ausländische Kind in Deutschland als Ausnahme erscheinen lässt, andererseits das Herkunftsland »als eine [...] Art Gefängnis« (Dahrendorf 2000: 23; vgl. Rohrwasser 2001: 315). Die Integration wird dann als Happy End gezeichnet und gilt als gelungen, wenn das migrantische Kind die nicht deutsche Kultur aufgibt, wodurch sie nach Rohrwasser häufig »Züge einer Anpassung oder Unterordnung« trägt (Rohrwasser 2001: 317; vgl. Tebbutt 1997: 169). Darüber hinaus gibt es das Bild des türkischen Kindes als Opfer oder Sündenbock, und insgesamt fehlt es an »positiven türkischen Rollenvorbildern« (ebd.). Stattdessen werden häufig rassistische Klischees wiederholt, ohne sie aufzubrechen oder klar zu kritisieren, beispielsweise werden rechtsextreme Einstellungen von Figuren »stillschweigend geduldet[...]« (ebd.: 170). Auch wird die Handlung meist aus der Perspektive einer *weißen* deutschen Identifikationsfigur erzählt und nicht aus migrantischer Perspektive (vgl. Dahrendorf 2000: 22; Rohrwasser 2001: 327; Weinkauff 2013: 41f.). Gleichzeitig wird als implizite*r Leser*in das *weiße* deutsche Kind vorausgesetzt (vgl. Rohrwasser 2001: 327f.). Seit den 1970ern ist jedoch ein Wandel zu erkennen: »Neben das schweigsame, verängstigte, bedrängte Migrant*innenkind, das in der heruntergekommenen Straße neben der Müllhalde wohnt, tritt inzwischen auch das selbstbewusste(re), sprachmächtige(re) Kind, das neben dem einheimischen Freund auch andere Migrant*innenkinder kennt, und dessen Eltern nicht mehr im Zustand der Hilfsbedürftigkeit leben.« (Rohrwasser, 2001: 327) Dazu trägt vor allem die Literatur von migrantischen Autor*innen selbst bei, die differenzierte und gleichberechtigte migrantische Figuren entwerfen, ohne weiter alte Klischees und Vorurteile zu vermitteln (vgl. Tebbutt 1997: 175; Weinkauff 2013: 45f.).

Schwarze

Die Forschung zeigt, dass die in der KJL zu findenden Stereotype, Klischees und Vorurteile gegenüber Schwarzen seit Jahrhunderten bestehen und sich seither kaum verändert haben (vgl. Attikpoé 2003: 40; Becker 1977: 559; Wollrad 2011: 38off.). Bücher, die zum Teil vor mehr als 300 Jahren veröffentlicht wurden, haben noch heute Einfluss auf die Literatur und das Bild von Schwarzen und werden immer wieder neu aufgelegt, so etwa *Robinson Crusoe* und *Huckleberry Finn* (vgl. Becker 1977: 227–232; Lutz 1985: 414; Hofmann 2005; Meyer 2012: 32; Mätschke 2017: 259f.).

Eine der Darstellungsweisen² Schwarzer Menschen³ ist die Rolle als Dienende, wie sie unter anderem in *Robinson Crusoe* oder *Onkel Toms Hütte* zu finden ist (vgl. Becker 1977: 227–230; Mätschke 2017: 259f. Meyer 2012: 32). Außerdem findet häufig eine Infantilisierung statt, wie im Bild der »10 kleinen [N-lein]⁴«. Diese sind klein, also kindlich, unfähig, »[s]ie fallen in den Rhein oder haben beim Kegeln Probleme« (Selzer 2011: 23). Dieses Bild wird häufig unterstützt durch eine fehlerhafte, rudimentäre Sprache Schwarzer Figuren (vgl. Becker 1977: 533; Bochmann/Staufer 2013: 5). Auch die Überbetonung von Traurigkeit oder Fröhlichkeit basiert auf dem Bild des unmündigen Kindes, das vor allem von der Gefühlsebene bestimmt wird und die Anleitung von *Weißten* braucht (vgl. Attikpoé 2003: 135; Becker 1977: 514f.). Darüber hinaus können vermeintlich positive Eigenschaften wie Fröhlichkeit auch dann problematisch sein, wenn sie dazu dienen, Armut, Hunger und Elend zu verschleiern. Denn die Schwarzen scheinen ja trotzdem glücklich zu sein, singen und tanzen und stören sich augenscheinlich nicht an ihrer Unterdrückung und Ausbeutung. *Weißten* kann so die Angst vor dem Unrecht, das sie tun, genommen und die Ausbeutung weiter fortgesetzt werden (vgl. Becker 1977: 517–522). Weitere Darstellungsweisen sind die Dezivilisierung, bei der Schwarze Menschen als »primitiv«, unzivilisiert und naturnah beschrieben werden, beispielweise im Dschungel ohne »moderne Werkzeuge«. Außerdem die Exotisierung, bei der die vermeintliche Fremdartigkeit betont wird, sowie die Animalisierung, die etwa durch Tiervergleiche oder den Menschenfressermythos entsteht. Auch die Abwertung des körperlichen Erscheinungsbildes ist eine häufige Darstellungsweise und unter anderem in den Kinderbuchklassikern *Story of Little Black Sambo* oder *Doctor Dolittle* zu finden, wo Schwarze mit übergroßen Nasen und Lippen dargestellt werden (vgl. Becker 1977: 242f.; Mätschke 2017: 259). Solche visuellen Stereotype stammen noch aus der Kolonialzeit, unter anderem von Werbebildchen, die »massiv zur Herausbildung von Bildstereotypen bei[trugen], die bis heute bestehen« (Selzer 2011: 25).

Diese Eigenschaften gehen Hand in Hand mit rassistischen Argumentationsmustern, die Becker aus der KJL herausgearbeitet hat (vgl. Becker 1977: 527–557; Becker/Oberfeld 1977: 18–20). Viele der von ihm benannten Syndrome haben gemein, dass sie die Unterdrückung der Schwarzen Bevölkerung verschleiern, zum Beispiel indem »Rassen«-Konflikte gar nicht thematisiert werden und eine »Farbenblindheit« vorherrscht (Vermeidungssyndrom). Dadurch wird suggeriert, dass es nicht auf die Hautfarbe ankomme, statt die Verhinderung oder Überwindung

-
- 2 Für weitere rassistische Darstellungsweisen siehe Mätschke (2017: 259) und Becker (1977: 201–261).
 - 3 Schwarz wird hier bewusst großgeschrieben und ist keine Farbbezeichnung, sondern bezieht sich auf die Rassismuserfahrungen und Identität. Der Begriff »Schwarz« ist wie *People of Color* eine Selbstbezeichnung.
 - 4 Die gewaltvolle Fremdbezeichnung »N*ger« wird im Folgenden durch »N-Wort« ersetzt.

von Rassismus aufzuzeigen (vgl. Becker 1977: 527f.). Auch werden die Konflikte beispielsweise als private Konflikte (Harmonisierungssyndrom) oder Einzelschicksale (Oasensyndrom) dargestellt. Solche Konflikte sollen dann etwa durch Integration der Schwarzen Person(en) gelöst werden (vgl. ebd.: 533–547). Auch werden mitunter Schwarze Freiheitskämpfe problematisiert und deren Gründe ausgeblendet – indem etwa suggeriert wird, das Ziel der Black-Power-Bewegung sei Gewalt und nicht die Befreiung der Schwarzen Bevölkerung (Gewaltssyndrom) – oder sie werden ignoriert, wenn beispielweise Abraham Lincoln als Befreier der Sklaven genannt wird, nicht aber die Kämpfe der Schwarzen selber (Enthistorisierungssyndrom) (vgl. ebd.: 550–557). Bezogen auf den Globalen Süden identifiziert Becker außerdem unter anderem das Abenteurersyndrom, bei dem der afrikanische Kontinent nur als Kulisse für die Abenteuer der Europäer*innen dient, aus deren Perspektive auch erzählt wird (vgl. Becker/Oberfeld 1977: 18f.). Auch dieses Bild des Abenteuerkontinents knüpft an uralte tradierte Vorstellungen an (Attikpoé 2003: 207). Afrika als »Widerpart zu Europa« (ebd.: 115) dient dabei als Ort der Projektionen auf der Suche nach Exotik und wird nicht nur spannend, sondern auch gefährlich und rückständig dargestellt. So wird Afrika in der KJL auch als Problemkontinent »von Chaos und Hoffnungslosigkeit präsentiert« (ebd.: 155), dessen Bewohner*innen »als bemitleidens- und bejammernswerte Menschen« (ebd.: 155), etwa mit fauligen Zähnen oder verhungert am Straßenrand dargestellt werden (vgl. ebd.: 154). Bei all diesen Darstellungsweisen werden die Probleme zu stark vereinfacht, die politischen bzw. gesellschaftlichen Gründe für die Konflikte ausgeblendet und die Infragestellung des *weißen* Unterdrückungssystems bleibt aus (vgl. ebd.: 155, 209; Becker 1977: 527–557).

Neben zugeschriebenen Eigenschaften und den genannten Argumentationsmustern ergibt sich die konstante *weiße* Überlegenheit in der KJL zum Teil durch die Themenwahl, indem beispielweise historische Themen dargestellt werden, in denen *Weiße* Schwarze als Objekte und sich selbst als moralisch und politisch überlegen sehen (vgl. Becker 1977: 491ff.). Auch Erzählstruktur- und Erzählperspektive produzieren häufig *weiße* Dominanz, indem *Weiße* aktiv die Handlung bestimmen und aus ihrer Sicht erzählt wird, während Schwarze Figuren passiv sind (vgl. ebd.: 500).

Wie ein so einseitiges Bild entstehen konnte, verdeutlicht Roger Meyer (2012) an der historischen Herausbildung des »Afrika-Konstrukts« (ebd.: 33), »welches den Europäern über Jahrhunderte als Legitimation für Ausbeutung und Unterdrückung diente« (ebd.: 33f.). Die deutsche KJL entstand Ende des 18. Jahrhunderts, etwa gleichzeitig mit einer zunehmenden Zahl europäischer Reiseberichte über andere Kontinente, die Afrikaner*innen als minderwertige Wesen ohne Vernunft, Kultur und Geschichte darstellten und die KJL stark beeinflussten. Diese sollte zum Teil die Überlegenheit der *Weißen* manifestieren und als Kolonialpropaganda dienen (vgl. ebd.: 35, 38). Daneben ist auch die Missionsliteratur für heute immer noch gängige

Muster verantwortlich, wie die Infantilisierung und Bemitleidung von Schwarzen sowie weiße Dominanz (vgl. ebd.: 39–42). Erst Ende der 1960er Jahre wurde vermehrt versucht, wissenschaftlich fundiert, positiv und weniger eurozentrisch über den Globalen Süden zu schreiben (vgl. ebd.: 44). Der entstandene Diskurs mündete allerdings in eine rassistische Idealisierung, da die Afrikaner*innen »als von der Zivilisation unverdorben Menschen dargestellt« (ebd.: 45) werden, die es jedoch letztlich nicht schaffen, sich der modernen Welt anzupassen und daher wieder auf das Bild der »nicht mehr überlebensfähigen Höhlenmenschen reduziert« werden (ebd.: 46, vgl. auch ebd.: 52).

Auch in neueren bekannten Kinderbüchern wie *Josef Schaf will auch einen Menschen* oder *Die blaue Wolke* sind rassistische Bilder wie rassifizierte Farbzuordnungen und Gruppenkonstruktionen zu finden, indem Menschen in verschiedenfarbige Gruppen unterteilt und diesen Gruppen Eigenschaften zugeschrieben werden. Die Begegnung unterschiedlicher Gruppen wird dabei teilweise als gefährlich inszeniert (vgl. Wollrad 2011: 382ff.; Mätschke 2017: 253f.). So fliegt etwa die blaue Wolke 28 Seiten lang über eine Welt voller weißer Menschen, bis sie an eine Stadt gelangt, in der weiße, gelbe, schwarze und rote Menschen sich gegenseitig bekämpfen. Als die Wolke regnet und dadurch alle Menschen blau färbt, beenden die Menschen die Kämpfe und leben friedlich miteinander (vgl. Mätschke 2017: 252). Wollrad stellt außerdem fest, dass in der KJL Schwarzer Rassismus weißer Toleranz gegenübergestellt wird, indem die Schwarzen als jene dargestellt werden, die rassistisch denken, während die Weißen als »unwissende und damit ›unschuldige‹« Figuren inszeniert werden (Wollrad 2011: 385). So werfen sich zum Beispiel die Schwarzen einfach untertänig vor Pippi Langstrumpf auf die Erde, als sie in Taka-Tuka-Land ankommt, während die unwissende Pippi sich wundert (vgl. ebd.: 385f.).

In den letzten Jahren können Forscher*innen jedoch teilweise einen Wandel in der KJL erkennen. Der alte rassistische Diskurs bleibe zwar bestehen, es sei aber auch ein Gegendiskurs in der Afrika-Darstellung erkennbar, der zum Beispiel die Problematik des Rassismus thematisiert und kritisiert oder Schwarze Protagonist*innen darstellt, die als positive Identifikationsfiguren dienen können (vgl. Sonyem 2018: 275–278). Autor*innen neuerer KJL bemühten sich außerdem meist um Informationen und versuchten teilweise, ein differenziertes Bild von Afrika zu zeigen sowie alte Bilder zu dekonstruieren (vgl. de Beer 2015: 202; Okoko 2014: 279–285; Sonyem 2018: 275–278).

Indigene

Ähnlich wie Schwarze sind auch Indigene in der (Kinder- und Jugend-)Literatur mit einer Reihe von Klischees und Vorurteilen belegt, die seit Jahrhunderten bestehen.

»[I-Wort⁵]romane« waren zentral in der Abenteuerliteratur des 19. Jahrhunderts und in Deutschland besonders beliebt (vgl. Weinkauff 2006: 169, 2017: 248). Die Faszination gegenüber den vermeintlichen »Indigenen« Nordamerikas ist genrespezifisch für diese Romane und nicht etwa positiv zu bewerten: »[D]eutsche [I-Wort]tümelei und deutscher Rassismus [...] haben lange Tradition [...] und sind zwei Seiten derselben Ideologie: Vertreter anderer Rassen⁶ und Kulturen werden nicht als Menschen, sondern als Stereotypen wahrgenommen und behandelt«⁷ (Lutz 1985: 2; vgl. Weinkauff 2006: 170). Nach Lutz reichen die entsprechenden Stereotype von der »blutrünstigen R^xthaut« bis hin zum »bronzenen edlen Wilden« (Lutz 1985: 3; vgl. Weinkauff 2006: 170). Daneben bzw. darüber steht der Typus des *weißen* Helden (vgl. Weinkauff 2006: 170). Die Vorstellungen in der BRD seien zum größten Teil von literarischen Quellen bestimmt. Insbesondere die Bücher Karl Mays sowie James Fenimore Coopers *Lederstrumpf*-Erzählungen aus dem 19. Jahrhundert hatten nachhaltigen Einfluss auf die deutsche Vorstellung von vermeintlichen Indigenen (vgl. Lutz 1985: 7; Weinkauff 2006: 169). Insgesamt habe sich seit diesen Autoren in der entsprechenden Literatur kaum etwas verändert (vgl. Lutz 1985: 414). Statt Ähnlichkeiten mit den wirklichen Natives zu haben, seien die Figuren in der KJL »Ausdruck dieser Gesellschaft und der von ihr erzeugten Bedürfnisse [...]« (ebd.; vgl. Weinkauff 2017: 248), etwa nach der Flucht aus Realität und einengender Zivilisation.

Lutz kommt zu dem Ergebnis, dass sowohl die Zeit als auch die Kulturareale, in denen die Bücher spielen sollen, häufig nicht bestimmbar sind (vgl. Lutz 1985: 418, 432). Solche Bücher seien meist vorurteilsbeladen, schlecht strukturiert, faktisch falsch (vgl. ebd.: 418) und gingen auf »eine unspezifische [I-Wort]exotik zurück, die bis zur Unkenntlichkeit von kleinbürgerlich-weißen Wertvorstellungen durchsetzt ist« (ebd.: 432). In diesen Büchern herrscht beispielweise eine heile Welt, in der *Weiße* nicht vorkommen, oder »[I-Wort] sind die wahren Saubermänner«, die »wie ein Bierverein ihr Stammesjubiläum [feiern]« (ebd.: 433). Er stellt außerdem fest, dass die »KJL eindeutig bereits etablierten Konventionen [folgt]« (ebd.: 431), die schon seit May bestehen. Auch bei den vermeintlichen »Indigenen« werden Assoziationen mit Tieren hervorgerufen, die einer Anerkennung als Menschen entgegenwirken (vgl. ebd.: 433). Die Qualität der Bücher reicht von schlichtweg falschen Informationen und rassistischen Stereotypen bis hin zu historisch richtigen, einfühlsamen und empfehlenswerten Büchern (vgl. ebd.: 428f.). Insgesamt sei ein Wandel erkennbar,

5 Die gewaltvolle Fremdbezeichnung »Ind^xaner« wird im Folgenden durch »I-Wort« ersetzt.

6 Die Annahme, dass es Menschenrassen gibt, ist aus heutiger Sicht überholt und wissenschaftlich nicht mehr haltbar.

7 Dies drückt sich schon in der Verwendung des kolonialen Begriffs des I-Worts aus, da dieses keine realen Menschen, sondern die europäische Klischeevorstellung der Natives benennt (vgl. Lutz 1985: 2f.; Sow 2011: 690).

weg von Klischees und Abenteuern und hin zu »stärker gegenwartsbezogenen Stoffen« (ebd.: 427).

Die über 200 Jahre lange Diskriminierung der Aborigines setzt sich ebenfalls in Literatur und Schulbüchern fort (vgl. Lippmann 1981: 111). Laut Lippmann gibt es kaum Bücher über Aborigines, und die, die es gibt, leisten sich teilweise große Fehlritte (vgl. ebd.: 114). Sowohl historisch als auch bezogen auf spezifische Fertigkeiten wie das Spurenlesen sowie auf die heutige Lage der Aborigines stellen die Bücher ein verzerrtes Bild dar (vgl. ebd.: 126f.). Sie verwenden beispielweise Wörter wie »primitiv«, »unzivilisiert«, »farbig«, »wild«, »heidnisch« und »zurückgeblieben« zur Beschreibung von Aborigines, illustrieren sie als alle gleich aussehend, zeichnen sie als Menschen voller Probleme, als »edle Wilde oder im Zustand elendigher Abhängigkeit« (ebd.: 121f.).

Auch die Indigenen Lateinamerikas werden auf rassistische Weise in der KJL abgebildet. Nach Schütte (2010) hat die KJL über Lateinamerika seit Ende der 1990er Jahre deutlich an Qualität eingebüßt, und von den KJL-Autor*innen werde kaum mehr Fachliteratur verwendet. Die Bücher, die vom südamerikanischen Regenwald handeln, kritisiert Schütte besonders deutlich. Die Indigenen des Regenwaldes würden als »Grüne Wilde« »auf ihre Religion reduziert und durch ihr magisch-animistisches Weltbild charakterisiert« (ebd.: 318). Ihnen werde weder politisches Interesse noch Gesellschaftskritik zugesprochen und die KJL sei von Realitätsflucht gekennzeichnet. Schütte geht davon aus, »dass der lateinamerikanische Regenwald vor allem für europäische Autoren ein mythischer statt geographischer Ort geblieben ist« (ebd.: 316). Auch hier sind europäische (*weiße*) Protagonist*innen dominant, die die Indigenen und den Regenwald schützen, während nicht indigene lateinamerikanische Figuren »als skrupellose Verbrecher und Umweltsünder den Regenwald zerstören« (ebd.: 319). Auch in Büchern, die von ländlichen Regionen handeln, werde insbesondere die indigene Bevölkerung als arm, elend und ausgebeutet dargestellt, die auf eine*n europäische*n Entwicklungshelfer*in angewiesen ist. Protagonist*innen sind daher die Europäer*innen, wenngleich den Indigenen der Anden noch etwas mehr Subjektstatus, Handlungsfähigkeit und politisches Bewusstsein zugestanden werde als denen des Regenwalds. Im Fokus stehe hier die »Unterentwicklung der ländlichen Regionen« (ebd.), sozialkritische Themen nähmen seit den 1990er Jahren stark ab. »Die ind*anischen Figuren werden in den neueren Kinder- und Jugendbüchern zu Statisten und die ländlichen Regionen zum Ort für europäische Abenteurer« (ebd.). Beim Thema »Der revolutionäre Kontinent«, sind die Protagonist*innen zwar lateinamerikanisch, jedoch meist keine Indigenen. Europäische Autor*innen stellen, anders als lateinamerikanische, die Widerstandskämpfer*innen selbst in den Mittelpunkt, deren Widerstand jedoch »niemals politisch, sondern human oder religiös motiviert« (ebd.: 320) sei, und Aspekte des Abenteuerromans bleiben erhalten. In Büchern, die von Städten handeln, sind schließlich wieder die *weißen* Helden zu finden, die »den lateinameri-

kanischen Figuren überlegen [sind] und als einzige in der Lage Probleme zu lösen« (ebd.). Sie treten jedoch seltener auf und es gibt meist Schwarze Protagonist*innen, häufig ein Straßenkind, »das trotz widriger Lebensumstände seine Unschuld und moralische Integrität bewahrt« (ebd.). Die europäischen Autor*innen beschreiben die lateinamerikanische Großstadt aus eurozentrischer Sicht als (lebens)gefährlich, insbesondere dann, wenn die Protagonist*innen indigen sind, während lateinamerikanische Autor*innen weder romantisch idealisierte noch abenteuerbeladene Kindheiten darstellen (ebd.).

Sinti*zze und Rom*nja

Auch das Bild von Sinti*zze und Rom*nja zeichnet sich dadurch aus, dass diese als einheitliche Gruppe angesehen werden, die es in der Realität nicht gibt, da auch Sinti*zze und Rom*nja diverse Menschen mit vielfältigen Lebensentwürfen sind (vgl. Brittnacher 2017: 58; Patrut 2017: 35, 46). Die meisten Autor*innen der KJL-Forschung sprechen daher vom Konstrukt »Z-Wort⁸«, da keine wirklichen Menschen in der Literatur dargestellt werden, sondern eine stereotype Vorstellung von ihnen. Auch bei diesem Konstrukt in der Literatur ist auffällig, dass das gezeichnete Bild ambivalent, aber deshalb nicht weniger rassistisch ist. Einerseits gibt es eine Faszination gegenüber dieser »Gruppe«, die auf deren als frei und ungebunden wahrgenommenen Leben beruht (vgl. Bogdal 2011: 14, 416ff.; Brittnacher 2017: 62; Patrut 2017: 39). Dieses vermeintlich bunte, fröhliche, ursprüngliche, pittoreske, wilde und zugleich geheimnisvolle Leben dient als mit Sehnsüchten verbundener Gegenentwurf zum als einengend wahrgenommenen Leben voller Konventionen und Pflichten in der Zivilisation (vgl. Briel 1989: 98; Bogdal 2011: 416–420; Brittnacher 2017: 62f.; Patrut 2017: 39). Dem gegenüber steht das Muster der Verachtung, in dem die angeblich unhygienischen, ungebildeten, kriminellen, hässlichen, parasitären, sexualisierten, arbeitsscheuen, gewalttätigen, zur Schrift unfähigen und genetisch nicht erziehbaren Kinderräuber*innen die unschuldige Mehrheitsgesellschaft bedrohen (vgl. Bogdal 2011: 402–415; Brittnacher 2017; Lotto-Kusche 2017; Patrut 2017; Söllner 2017). So überspitzt diese Zuschreibungen klingen, so häufig sind sie doch in der Literatur in dieser Form zu finden. Beispielsweise wird in *Mond, Mond, Mond* ein realitätsfernes, romantisiertes Bild gezeichnet: »Da wird eine Familie als ›Sippe‹ vorgeführt, die sich mit Betteln, Wahrsagen, ein wenig Mundraub, mit Hausieren, Tanzen, Puppenspiel und Feuerschlucken alternativ durchs Leben schlägt. Die Armut wird zur Idylle« (Krausnick 2000: 37). Dagegen werden zum Beispiel bei den *Fünf Freunden* »Vorurteile und ›[Z-Wort]‹-Feindbilder [genutzt], um durch Abgrenzung von Mehrheit und Minderheit eine einfache Einordnung in ›gut‹ und ›böse‹ zu bieten« (Söllner 2017: 293). In beiden

8 Die gewaltvolle Fremdbezeichnung »Z*geuner« wird im Folgenden durch »Z-Wort« ersetzt.

Fällen, der Faszination sowie der Verachtung, bleiben der Völkermord und die Verfolgung in der NS-Zeit sowie die anhaltende Diskriminierung der Sinti*zze und Rom*nja meist unbeachtet oder werden nur sehr vage angedeutet (vgl. Bogdal 2011: 440; Brittnacher 2017: 74f.; Weinkauff 2017: 255). Beide Darstellungen dienen den Wissenschaftler*innen zufolge als Projektion der Ängste und Wünsche der Mehrheitsgesellschaft sowie zur Herstellung einer deutschen Gemeinschaft. Durch die Konstruktion einer Gruppe von Außenseiter*innen sowie die Abgrenzung von ihnen und deren als verwerflich und nicht bürgerlich inszenierter Lebensweise wird die eigene Gruppe auf eine höhere Stufe gehoben und als Gemeinschaft erst hergestellt (Briel 1989; Brittnacher 2017; Patrut 2017; Söllner 2017). Gleichzeitig wird das Unrecht, das die Mehrheitsgesellschaft selbst über Jahrhunderte verübt hat, legitimiert und/oder auf die Außengruppe projiziert (wie bspw. der Kinderraub, der in der Realität durch die Mehrheitsgesellschaft stattfand, die Sinti*zze und Rom*nja ihre Kinder wegnahm und in Heime brachte; vgl. Briel 1989: 82; Brittnacher 2017: 74f.).

Dies führt zum dritten Muster der Darstellung, der Pädagogisierung (vgl. Lotto-Kusche 2017: 314; Söllner 2017: 295–309). Diese Darstellungsweise findet sich beispielsweise häufig bei den *FünfFreunden*, aber auch in anderer KJL (vgl. Briel 1989: 99; Lotto-Kusche 2017; Söllner 2017). Die vermeintlichen Sinti*zze und Rom*nja werden hier als abschreckendes Beispiel inszeniert, auf deren Stufe man keinesfalls herabsinken möchte und sich deshalb stets brav an die Werte und Normen der bürgerlichen Mittelschicht hält. Wenn die bemitleidenswerten und insgeheim den Wunsch nach einem bürgerlichen Leben hegenden »Z-Wort«-Kinder ebenfalls einen Willen zum bürgerlichen Leben zeigen, so kann die Mehrheitsgesellschaft – auch unter Gewaltandrohung – den Versuch wagen, sie zu retten und sie zu anständigen Bürger*innen umzuerziehen (vgl. Briel 1989: 62–80; Söllner 2017: 299ff.). Beispielsweise darf die der Minderheit angehörende Jo in der Reihe *FünfFreunde* erst ins Bett gehen, wenn sie gebadet hat (vgl. Söllner 2017: 300). Sollte sie sich weigern, wird vom Hausmädchen gedroht, ihr den Schmutz mit dem Teppichklopfer vom Körper zu schlagen (vgl. Söllner 2017: 300). Eine solche Umerziehung scheidet dann jedoch häufig durch die eigene Schuld der »Z-Wort«-Kinder und aufgrund der »z*geunerischen« Gene und der dadurch bedingten Unfähigkeit zur Assimilation (vgl. Lotto-Kusche 2017: 314, 318f.; Söllner 2017: 295–309). Bei allen drei Mustern werden rassistische Vorstellungen von einer Gruppe dargestellt, die Unterschiede und Fremdartigkeit hervorheben wollen. »Das reale integrierte Leben der Minderheit« hingegen wird ausgeklammert (Krausnick 2000: 46).

Diese Muster dienen nach Bogdal als Mittel, sich von der kollektiven Schuld der Verfolgung, Vernichtung und Diskriminierung zu befreien, indem diese zum Beispiel durch eine Täter*innen-Opfer-Umkehr legitimiert werden oder der Völkermord relativiert wird – denn wer so ausgelassen feiert, scheint das Leid längst ver-

gessen und keinen Grund für Anklage oder Gedenken zu haben (Bogdal 2011: 405f., 416–431).

Insgesamt ist auffällig, dass eine unglaubliche Fülle an negativen Stereotypen vorherrscht, die sich seit Jahrhunderten ständig wiederholen (Bogdal 2011; Brittnacher 2017; Lotto-Kusche 2017; Patrut 2017; Weinkauff 2017: 255, 259f.). Es findet eine Vermischung von Wissenschaft und Fiktion statt, teilweise wurden Klischees in literarischen Werken erfunden, immer wieder reproduziert und schließlich in Lexika und wissenschaftlichen Publikationen beinahe wortwörtlich übernommen und als fundiertes Wissen ausgegeben (Brittnacher 2017: 62, 75). Viele dieser Klischees haben sich bis heute gehalten. Es scheint, dass Rassismus gegen Sinti**z*ze und Rom**n*ja (von der Mehrheitsgesellschaft) weit weniger erkannt und geächtet wird als andere Rassismusformen. Es gibt nur wenige Versuche in der Literatur, dem entgegenzuwirken. Dazu gehören halbherzige Versuche, das Z-Wort aus der KJL zu streichen, wobei die negativen Beschreibungen sowie die Assoziationen bestehen bleiben oder das Z-Wort durch »Südländer« ersetzt wird (vgl. Bogdal 2011: 306; Lotto-Kusche 2017: 320–323; Söllner 2017: 308f.). Darüber hinaus gibt es Autor*innen, die sich als Stellvertreter*innen sehen und anstelle der Sinti**z*ze und Rom**n*ja versuchen, deren Geschichte zu erzählen (vgl. Bogdal 2011: 440f.), oder hybride Autor*innenschaften, bei denen Autor*innen auf unterschiedliche Weise Erzählungen von Sinti**z*ze und Rom**n*ja niederschreiben (vgl. Roth 2017: 387). Nur wenig Literatur ist von Sinti**z*ze und Rom**n*ja selbst oder aber in einer Weise geschrieben, die nicht »den ausgetretenen Pfaden der [Z-Wort]romantik« (Bogdal 2011: 440) folgt oder den Völkermord an ihnen ignoriert bzw. relativiert (vgl. ebd.: 440f.).

Juden_Jüdinnen

KJL mit jüdischen Protagonist*innen gibt es nach Weinkauff bis auf wenige Einzelfälle erst seit den 1960er Jahren, davor war das Thema in der BRD weitgehend tabuisiert (vgl. Weinkauff 2006: 607, 2017: 253). Die meisten Bücher, in denen jüdische Figuren vorkommen, sind in der NS-Zeit angesiedelt (vgl. Dahrendorf 2000: 19; Glasenapp 2012: 64; Weinkauff 2017: 253). Dies ist zum einen deshalb problematisch, weil die Figuren so fast ausschließlich als Opfer dargestellt werden (vgl. Dahrendorf 2000: 19). Darüber hinaus wird dieser Literatur oftmals eine Verfälschung und Verharmlosung der Geschichte vorgeworfen, zum Beispiel durch das Motiv der Freundschaft eines wohlwollenden Nichtjuden und eines Juden, der dann häufig durch den Nichtjuden gerettet wird (vgl. Dahrendorf 2000: 19; Glasenapp 2012: 67; Weinkauff 2006: 607, 2017: 254). Diese verfälschte Darstellung macht Shavit zusammenfassend deutlich:

»Es gab einen schrecklichen Krieg, und die Deutschen haben deswegen sehr gelitten. Sie hatten nichts zu essen, und häufig mußten sie ihre Häuser verlassen. Hit-

ler selbst, und nur er, ist am Krieg schuld, denn in Wirklichkeit wollte ihn keiner der Deutschen. Die meisten Deutschen waren gegen Hitler, sie liebten die Juden und haben sich gemeinsam bemüht, sie vor diesem Verbrecher zu retten. Die Juden in Deutschland haben nicht wegen der Feindseligkeit der Deutschen gelitten, sondern wegen eines unerwarteten Einfalles feindlicher Kräfte in Deutschland, und das, obwohl die Deutschen sich bemüht haben, die Juden vor diesem Überfall zu schützen. Nachdem Hitler seine bösen Taten in Deutschland vollbracht hat, ist er von der Bildfläche verschwunden und hat damit den Deutschen erlaubt, zu den guten Tagen von vor 1933 zurückzukehren.« (Shavit 1996: 358).

Dahrendorf bezeichnet dies als »das für die Literatur zur Verfolgung der Juden typische Freundschafts- und Helfersyndrom« (Dahrendorf 2000: 20), das die Geschehnisse des Zweiten Weltkriegs verharmlost und die Schuld der Deutschen zu mindern versucht. Im Zentrum steht die Identifikationsfigur des »schuldlosen, moralisch anständigen Deutschen« (Weinkauff 2006: 609), aus dessen Perspektive erzählt wird. Dieses Motiv ist beispielsweise in *Damals war es Friedrich* zu finden.

Juden_Jüdinnen werden mit solchen Darstellungen außerdem einerseits idealisiert und gleichzeitig als Fremde markiert, indem etwa religiöse Attribute hervorgehoben und die Vielfältigkeit jüdischen Lebens vernachlässigt wird (vgl. Glasenapp 2012: 68; Weinkauff 2017: 254). Auch antisemitische Darstellungen sind zu finden. Sie sind teilweise Folgen des Versuchs, Juden_Jüdinnen positiv darzustellen, da das bis dahin verwendete negative Set an Merkmalen durch »ein alternatives Set an Merkmalen« (Shavit 1996: 362), dessen Grundlage philosemitische⁹ Stereotype sind, ersetzt wird. Diese vermeintlich positiven Zuschreibungen kehren sich jedoch schnell in Antisemitismus um, wenn sie beispielweise als solche dargestellt werden, die Schaden anrichten, »nämlich dann, wenn man ihre Auswirkungen auf die Deutschen berücksichtigt« (Shavit 1996: 363). Selbst ein Flüchtlingskind aus dem Konzentrationslager wird noch als schädlich dargestellt, da es versteckte Nahrung findet, die für andere Kinder gedacht war (vgl. ebd.: 363f.). Darüber hinaus werden etwa die angeblich immerwährende Freundlichkeit und das Lächeln der Juden_Jüdinnen als Täuschung beschrieben (vgl. ebd.: 364). Ein weiteres Merkmal dieser Texte sind die Parallelen zwischen Nazis und Juden_Jüdinnen, wenn beiden Eigenschaften zugeschrieben werden, die sie als nicht deutsch markieren sollen und diese sich daher häufig überschneiden (vgl. ebd.: 367).

Letztlich vermitteln die Bücher den Eindruck, dass es in Deutschland kaum Nazis gegeben habe und die Deutschen eigentlich Opfer gewesen seien (vgl. ebd.: 367–370). Mord und Vernichtung der Juden_Jüdinnen hingegen bleiben unerwähnt, »[s]ogar in den Büchern, die die Jahre von 1942 bis 1945 beschreiben, wird die Vernichtung systematisch ignoriert« (ebd.: 371). Das Grauen der Konzentrationslager

9 Wohlgesinnte Haltung gegenüber dem Judentum.

wird ausgeklammert, selbst wenn diese vorkommen, und Juden_Jüdinnen werden nicht von Deutschen ermordet, sondern begehen Selbstmord oder kommen bei Angriffen der Alliierten um (vgl. ebd.). Die Deutschen, die den Juden_Jüdinnen geholfen haben, sind hingegen zahlreich dargestellt, und hätten die Juden_Jüdinnen auf den Rat der hilfreichen Deutschen gehört, die sie frühzeitig gewarnt haben, so hätten sie noch gerettet werden können (vgl. ebd.).

Dass eine derart verzerrte und antisemitische Darstellung der deutschen Geschichte hochproblematisch ist, liegt auf der Hand, insbesondere, wenn man wie Shavit davon ausgeht, dass Kinderliteratur »als zentraler, manchmal einziger Vermittler zwischen Leserschaft und Geschichte« (Shavit 1996: 356) anzusehen ist.

Vor diesem Hintergrund sind Übersetzungen aus dem Hebräischen besonders wichtig, die schon seit Anfang der 1960er Jahre zu finden sind und seit Mitte der 1980er Jahre stark zugenommen haben. Hier sind zahlreiche »den üblichen Verdrängungsmustern widersprechende Darstellungen des Holocaust« (Weinkauff 2006: 610) zu finden. Heute hat sich die Literatur nicht deutscher, jüdischer Autor*innen zum Thema Holocaust gegenüber nichtjüdischen deutschen Autor*innen durchgesetzt, sodass die Perspektive der Betroffenen mehr Beachtung findet (vgl. Glasenapp 2012: 68).

Die Frage der Autor*innenschaft

Eine Frage, die in vielen Texten zum Thema Rassismus in der KJL auftaucht, ist die nach dem*der Autor*in. Wer schreibt über wen? Wer ist berechtigt, über Themen wie Rassismus, eine bestimmte Kultur oder eine bestimmte Minderheit zu schreiben und aus welcher Perspektive? Dass die KJL ein großes Interesse an fremden Ländern, Menschen und Kulturen hat, wurde in den letzten Kapiteln deutlich. Ebenso, dass sie es in den meisten Fällen zu diesen Themen nicht schafft, frei von Rassismus zu sein. Gerade in der KJL ist auffällig, dass zwar asiatische, afrikanische und lateinamerikanische Länder von großem Interesse sind, es jedoch meist nordamerikanische oder europäische Autor*innen sind, die publiziert werden (vgl. Kliever 2013: 221; Meyer 2012: 50). Es ist daher nicht verwunderlich, dass die KJL voll von Rassismus ist, da sie hauptsächlich von Menschen geschrieben wird, die selbst nicht von Rassismus betroffen sind, sondern in rassistischen Gesellschaften aufgewachsen sind und also unweigerlich rassistisch sozialisiert wurden. Durch die dominante Rolle westlicher, weißer Autor*innen und Verleger*innen entscheiden also hauptsächlich Weiße, wie rassifizierte Minderheiten und Länder des Globalen Südens repräsentiert werden (Becker 1977: 491; vgl. Meyer 2012: 50; Sonyem 2018: 278). Es gibt daher unter den KJL-Forscher*innen viele Stimmen, die infrage stellen, ob Weiße weiterhin über Rassismus, über rassifizierte Minderheiten oder aus Sicht von rassifizierten Minderheiten schreiben sollten. So findet etwa Preiswerk die Forde-

nung gerechtfertigt, dass *Weiße* nicht mehr über rassifizierte Menschen schreiben, und begründet dies mit den »größtenteils fürchterlich[en]« Bücher der letzten 200 Jahre (Preiswerk 1981: 25). Rassismus werde auch dort von Autor*innen unbewusst reproduziert, wo sie ihn gar nicht bewusst propagieren wollen (vgl. ebd.; Mätschke 2017: 266). Zwar müssten alle Perspektiven berücksichtigt werden, da man aus ihnen lernen kann, jedoch sei die Ansicht der Unterdrückenden schon zu oft gehört worden, »und deshalb bleibt der Gedanke eines intellektuellen Embargos gegenüber den Weissen, welches den Schwarzen mehr Spielraum gibt um [sic!] anti-rassistische Jugendbücher zu schreiben, gültig« (Preiswerk 1981: 27). Dieser Ansicht sind auch weitere KJL-Forscher*innen, so etwa Kuya: »Es wäre wohl besser, wenn weisse Schriftsteller zunächst einmal Abstand nähmen, über Dinge zu schreiben, von denen sie nichts wissen oder die sie nicht verstehen, und bescheiden den Weg für Schriftsteller jener Gruppen bahnen, die sie unterdrücken halfen« (Kuya 1981: 161). Dazu müssten Autor*innen sowie Verlage, »die Blickwinkel von Minderheiten zu ihrem Programm machen«, unterstützt werden (Banfield 1981: 103). »Blickwinkel von Minderheiten« sind dabei nicht misszuverstehen als die Vorstellung von *Weissen*, wie wohl die Blickwinkel von Minderheiten aussehen müssten. Wie in den vorherigen Abschnitten gezeigt wurde, sind in der KJL häufig auch Stellvertreter*innen-Autor*innen zu finden, die versuchen, aus der Sicht einer Minderheit zu schreiben, zu der sie nicht gehören. Dies sei »insofern problematisch, als trotz der Empathie und des Wissens um ihre Leidensgeschichte die eigene Position und die Sichtweise der Mehrheitsgesellschaft nicht verleugnet werden können« (Bogdal 2011: 431) und dies zu einer Verzerrung führe.

Darüber hinaus stellt sich auch die Frage, an wen die KJL sich richtet. Denn *weiße* Autor*innen richten sich meist an *weiße* Kinder, und »[s]elbst dort, wo Migranten sich als Schriftsteller betätigen, und dort, wo das Migrantenkind als Ich-Erzähler auftritt, ist der implizite Leser das einheimische Kind« (Rohrwasser 2001: 327f.).

Diskussion um den Umgang mit rassistischer Kinder- und Jugendliteratur

In der Debatte um den Umgang mit rassistischer KJL zeichnen sich sehr unterschiedliche Meinungen und Reaktionen ab, die im Folgenden beispielhaft skizziert werden. Diallo (2015) legt die Reaktionsmuster ausführlich dar und identifiziert als erstes die Problematisierung der Forderung nach diskriminierungsfreien Büchern. Dass Menschen diskriminierende Bücher überarbeiten wollen, wird mitunter als Problem dargestellt und es werden Versuche unternommen, beispielsweise das N-Wort zu relativieren, indem argumentiert wird, das Wort sei schon immer benutzt worden oder würde von Betroffenen selbst benutzt, wie es Heidi Rösch (2015) oder Wulf Schmidt-Wulffen (2010) tun (vgl. Diallo 2015: 40f.). Dass es einen gravierenden Unterschied macht, ob man von der dominanten Gruppe fremd-

bezeichnet wird oder sich den Begriff aneignet und ihn zur Selbstermächtigung als Selbstbezeichnung verwendet, wird dabei vernachlässigt. Als zweite Stufe identifiziert Diallo, dass das Problem für unbedeutend erklärt wird, indem die Kritik als »politische Korrektheit« heruntergespielt und »rassistisches Sprechen mit sogenannten ›bösen Wörtern‹ gleichgesetzt« wird (Diallo 2015: 41). Vor dem Hintergrund der jahrhundertelangen und teils bis heute anhaltenden Versklavung, Ermordung, Unterdrückung und Stigmatisierung Schwarzer Menschen und anderer rassifizierter Gruppen jedoch »hat ihre Verunglimpfung eine völlig andere Dimension als ein beliebiges Schimpfwort oder ein ungehöriger Kraftausdruck« (ebd.). Eine solche Vermischung von rassistischen Schimpfwörtern und nicht rassistischen Begriffen ist beispielsweise auch bei Kümmerling-Meibauer und Meibauer (2015) sowie bei Rösch (2015) zu finden. Hier wird den Kritiker*innen beispielsweise vorgeworfen, dass »[d]urch das Streichen oder Verändern diskriminierender Wörter [...] versucht [wird], Rassismus auszublenden, in der naiven Hoffnung, ihn dadurch zu überwinden« (Rösch 2015: 52). Als dritte Stufe benennt Diallo die argumentative Verschleierung, in der das Problem geleugnet werde und beispielsweise vorgegeben, dass Kinder rassistische Wörter nicht stören und Kinder zu sehr bevormundet würden (vgl. Rösch 2000; 2015). Ein Zitat eines Schwarzen Mädchens zeigt jedoch das Gegenteil: »Ich finde es total scheiße, dass das [N-] Wort in Kinderbüchern bleiben soll [sic!] wenn es nach euch geht« (Ishema Kane an DIE ZEIT, 5.2.2013, zit. n. Diallo 2015: 43). Es wird weiter argumentiert, dass Kinder die Gewaltbegriffe benötigten, um den Umgang mit ihnen zu lernen. Bei Adaptionen, in denen diese Begriffe fehlen, bestünde die Gefahr, »dem Ausgangstext das Differenzierungspotenzial erst zu nehmen, das der kindliche Leser mit der Lektüre doch eigentlich entwickeln soll« (Blume 2015: 147). Laut Sties (2015: 131) kann es jedoch problematisch sein, wenn in Kinderbüchern »Sprachmuster aus der Erwachsenensprache« auftauchen und dadurch »vorurteilsbehaftete Stereotype [...] in einer tradierten Form generationsübergreifend weitergegeben [werden], selbst wenn die Äußerungen der kindlichen Leserin aufgrund fehlenden kontextuellen und Weltwissens in ihrer Aussage und Tragweite noch gar nicht verständlich sind« (ebd.). Dies veranlasste auch den Thienemann Verlag dazu, die Texte Otfried Preußlers zu überarbeiten und diskriminierende Begriffe und Bilder zu ersetzen. Der Verlag geht davon aus, dass Sprache das Bewusstsein beeinflusst. »Die Position des Verlags ist es, dass diskriminierende Begriffe nicht in Kinderbücher gehören, weil Kinder im Vorlesealter noch nicht differenzieren und diskriminierende Begriffe ungefiltert in ihren Sprachgebrauch einfließen können.« (Thienemann Verlag 2013, zit. n. Bochmann/Staufer 2013: 3). Auch der Kinderpsychologe Johannes Wilkes geht davon aus, dass durch rassistische Kinderbücher »Ressentiments in den Köpfen geweckt [werden]. Ein Ressentiment ist etwa, dass Menschen mit dunkler Hautfarbe nicht ganz auf unserer Stufe stehen, wir sie aber trotzdem mögen. Solche

Begriffe befördern Wertungen und schüren eine frühe Einteilung von Menschen in unterschiedliche Kategorien.« (zit.n. Degenhardt 2013).

Bei der Kritik an diskriminierender Sprache in der KJL wird schnell der Vorwurf von »Zensur« und »Fälschung« sowie Angst vor der »Sprachpolizei« laut (vgl. Moore/Burres 1981; Laudenberg 2015; Rösch 2015). Einige Forscher*innen stellen jedoch argumentativ heraus, warum die Forderung nach diskriminierungsfreien Büchern keine Zensur darstellt (Moore/Burres 1981; Jesch 2015; Meyer 2015). Dabei machen sie deutlich, dass die Forderung nach solchen Büchern nicht mit den Zensurbestrebungen politisch Rechter gleichzusetzen ist, da die Forderung nach Antidiskriminierung sich grundsätzlich von den Zielen Rechter unterscheidet (vgl. Moore/Burres 1981: 14; Jesch 2015: 73). Ein weiterer Einwand ist derjenige der literarischen Authentizität, dem jedoch entgegen wird, dass KJL schon seit ihrer Entstehung ständig überarbeitet und angepasst werde, um für Kinder überhaupt verständlich zu sein (vgl. Bochmann/Staufer 2013: 6; Jesch 2015: 67–77; Kümmerling-Meibauer/Meibauer 2015: 18f.). Zuletzt werde die »Umsetzung als unmöglich« (Diallo 2015: 44) dargestellt und auch hier die unterschiedlichen Qualitäten beleidigender Begriffe sowie Kontexte übersehen. Beispielweise werde »der grundlegende Unterschied zwischen Astrid Lindgrens sprachlicher Unbekümmertheit und der authentischen Darstellung in einem historischen Roman verwischt« (ebd.: 44) und die Forderung nach Streichungen von Wörtern unterstellt (vgl. ebd.: 44f.). Es gehe jedoch nicht darum, sondern um »eine differenzierte, sachlich fundierte Erneuerung«, um »die Abnormität rassistischer Begriffe aus[zust]ellen und die Absicht kritischer AutorInnen für Kinder leichter erkennbar« zu machen (ebd.: 45). Für eine solche Erneuerung sprechen sich auch Sties (2015) und Meyer (2015) aus. Meibauer und Kümmerling-Meibauer (2015) schlagen das Einfügen von erklärenden Fußnoten vor, und auch Bochmann und Staufer (2013: 17) plädieren für eine Kennzeichnung veränderter Textstellen in Neuauflagen. Auch Jesch stellt infrage, »ob eine Minderheiteninteressen gehorchende informelle Zensur oder gar ein aufgrund eigener antirassistischer Sensibilisierung vorgenommener Texteingriff [...] wirklich abzulehnen ist« (Jesch 2015: 73). Eine solche Sensibilisierung des Autors hat beispielweise bei der *Kleinen Hexe* dazu geführt, dass zumindest einige der rassistischen Begriffe und Verkleidungen als Schwarze, Chinesinnen und Türken durch andere ersetzt wurden (vgl. Bochmann/Staufer 2013: 4). Bei Texteingriffen müsse man jedoch genau unterscheiden zwischen überholten unterschweligen Ideologiemustern und oberflächlicher Wortkritik (Meyer 2015: 85). Sties (2015: 132f.) spricht außerdem das Problem an, dass die Beleidigten in der KJL als hilflos ausgeliefert und nicht fähig, sich selbst zu wehren, dargestellt werden, während gleichzeitig diskriminierendes Sprechen nicht sanktioniert werde. Stattdessen übernehme das soziale Umfeld die Verantwortung, das Kind zu schützen (vgl. ebd.). Sie stellt deshalb die Frage, ob nicht die Protagonist*innen selbst ermächtigt werden »könnten, mit mehr Witz und sprachlicher Gewandtheit die Diskriminie-

renden selbst bloßzustellen, anstatt aufgrund pädagogischer Bedenken die Schere an Texten anzusetzen« (ebd.: 136).

Insgesamt blenden die Gegner*innen von Eingriffen in vorhandene Texte die Betroffenenperspektive aus und geben vor, die Frage drehe sich darum, ob Kinder zu Rassist*innen erzogen würden (siehe Rösch 2015; vgl. dazu Diallo 2015: 45). Es geht aber nicht darum, »sondern um die Ausübung von Gewalt« (Diallo 2015: 45). Das bereits zitierte afro-deutsche Kind drückt es deutlich aus: »Ihr könnt euch nicht vorstellen [sic!] wie sich dass [sic!] für mich anfühlt [sic!] wenn ich das Wort lesen oder hören muss« (Ishema Kane an DIE ZEIT, 5.2.2013, zit.n. Diallo 2015: 45). Zum besseren Verständnis und Nachvollziehen der erfahrenen Verletzung schlägt Diallo vor, das N-Wort in Gedanken durch eine Ohrfeige zu ersetzen. Durch die »bedingungslose Verteidigung« (Diallo 2015: 45) diskriminierender Texte unter dem Vorwand der »literarischen Authentizität« werde nicht nur die Gewalt solcher Sprache ignoriert, sondern außerdem »die Empfehlung an die Betroffenen [impliziert], die Texte nicht zu lesen« (ebd.).

Diskussion

Die Frage, ob die KJL ein Rassismuskproblem hat, ist ebenso hinfällig wie die Frage, ob Deutschland oder die USA ein Rassismuskproblem haben. Wie einige Autor*innen der KJL-Forschung deutlich machen, ist die KJL immer auch Ausdruck der Gesellschaft, in der sie geschrieben wurde. Sie ist Ausdruck kollektiver Vorstellungen, Sehnsüchte, Ängste und Schuld, sie ist Raum für Projektionen und jahrhundertalte Vorstellungen »fremder« Länder und nicht weißer Menschen. Dass die KJL ein Rassismuskproblem hat und wie dieses aussieht, sollte in dem vorliegenden Beitrag deutlich geworden sein, und zahlreiche Autor*innen haben dies in ihren teils breit angelegten Analysen differenziert dargestellt (vgl. Becker 1977; Omotoso 1981; Lutz 1985; Briel 1989; Shavit 1996; 1997; Dahrendorf 2000; Krausnick 2000; Götsche 2003; Hofmann 2005; Bogdal 2011; Wollrad 2011; Glasenapp 2012; Meyer 2012; de Beer 2015; Josting et al. 2017; Lotto-Kusche 2017; Mätschke 2017; Patrut 2017; Söllner 2017; Weinkauff 2017; Sonyem 2018). Die Frage muss vielmehr lauten, wie das Problem angegangen werden kann.

In diesem Zusammenhang drängt sich eine weitere Frage auf, und zwar, ob die KJL-Forschung ein Rassismuskproblem hat. Denn einerseits erkennen einige Forscher*innen klar an, dass es zu viele rassistische Kinder- und Jugendbücher gibt, dass bei der Einschätzung dieses Umstands auf von Rassismusk Betroffene gehört werden muss und dass diese KJL sich negativ sowohl auf Kinder of Co-

lor¹⁰ als auch auf *weiße* Kinder auswirkt. Andererseits scheinen zahlreiche KJL-Forscher*innen vehement zu versuchen, die als rassistisch eingestufte KJL »frei- zuargumentieren«. Dies ist besonders problematisch, weil der KJL-Forschung die Expertise zugeschrieben wird, mit Rassismusfragen in der KJL umzugehen, auch wenn es dazu keinen Anlass gibt. Wie Diallo deutlich gemacht hat und wie auch bei der Sichtung der Forschungsliteratur deutlich wird, werden zahlreiche Strategien versucht, um an der alten Literatur und den alten Bildern festzuhalten und den Betroffenen ihre Sichtweise abzusprechen. Diese reichen von der Verharmlosung der deutschen Kolonialgeschichte und von Gewaltbegriffen, von der Vermischung von Selbst- und Fremdbezeichnungen über die Vermischung von Schimpfwörtern unterschiedlicher Qualität bis hin zu dem Scheinargument, dass die rassistischen Bücher früher auch nicht geschadet hätten oder Kinder sich an Rassismus in ihren Büchern nicht störten. Dabei entstehen Argumentationen wie die Schmidt-Wulfens, der zeigen möchte, dass »Zehn kleine N-lein« in Deutschland kein kritikwürdiges Buch gewesen sei, da »jegliche kolonialpolitische Engführung der Reime« fehle, diese also nicht als Kolonialpropaganda zu verstehen und deshalb harmlos seien (Schmidt-Wulfen 2010: 184). Er findet es deshalb übertrieben, dass die Bücher sowie gleichnamige Theaterstücke nach dem »Protest eines Afrikaners« im Jahr 2000 verschwanden, »[d]abei war die Bezeichnung [N-Wort] in Kunst und Literatur damals offiziell noch korrekt, hatte doch der Deutsche Presserat noch 1995 festgestellt, dass [N-Wort] kein Schimpfwort ist« (Schmidt-Wulfen 2010: 21). Solche kruden Argumentationen blenden die Betroffenenperspektive völlig aus, und man muss sich wundern, warum einige Forscher*innen offenbar um jeden Preis an rassistischer Literatur festhalten wollen. Auch Rösch hat mehrere Texte veröffentlicht, in denen sie versucht, entgegen den Aussagen von Rassismus betroffener Wissenschaftler*innen zu zeigen, warum Bücher wie *Jim Knopf* oder *Pippi Langstrumpf* nicht rassistisch seien. Sie versucht, die Diskussion zu verschieben und stellt die Frage, »warum ausgerechnet Kinder- und Jugendliteratur als poetische Literatur einen [...] Beitrag zu einem so verstandenen antirassistischen Lernen leisten soll, wo sich doch nicht-poetische Literatur sicher sehr viel besser für die angestrebte Aufklärungsarbeit eignen würde« (Rösch 2000: 126).

Dem ist selbstverständlich zu entgegnen, dass nicht *ausgerechnet* die poetische KJL einen Beitrag zum antirassistischen Lernen leisten soll, sondern *alle* Lebensbereiche, einschließlich der gesamten KJL. Glücklicherweise gibt es auch fortschrittlichere KJL-Forscher*innen, von denen einige selbst BiPoC¹¹ und/oder Migrant*innen sind, wenngleich diese Literatur häufig nur schwer oder gar nicht zugänglich ist. Eine Zunahme solcher Autor*innen ist auch in der KJL selber zu

10 Kinder of Color bzw. People of Color (PoC) ist eine Selbstbezeichnung für Menschen, die nicht *weiß* bzw. die von Rassismus betroffen sind.

11 Black (Schwarze) Indigenous (Indigene) People of Color.

verzeichnen. Es ist eine positive Entwicklung, dass immer mehr Literatur, sowohl Forschungsliteratur als auch KJL, mit eigener Stimme geschrieben wird, statt mit der Stimme und dem Blick weißer Menschen, die scheinbar nur allzu gern die Betroffenenperspektive ausblenden und sich völlig uninformiert zu Themen äußern, von denen sie nichts verstehen – und sich nicht zuletzt finanziell daran bereichern. Trotz der Tendenz hin zu einem aufgeklärteren und sensibleren Umgang mit dem Thema, finden sich in zahlreichen Publikationen weiterhin Hinweise auf einen undifferenzierten und unreflektierten Blick der Forscher*innen. Beispielsweise Roger Meyer analysiert und kritisiert die Afrikabilder in der KJL und spricht sich dafür aus, die Perspektive betroffener Kinder ernst zu nehmen und alte Ideologien aufzubrechen. Trotzdem schreibt er: »Es sei hier ausdrücklich festgehalten, dass dem Text der ›Kleinen Hexe‹ keine latente europäische Überlegenheits- oder gar rassistische Ideologie zugrunde liegt« (Meyer 2015: 84), obgleich er noch auf derselben Seite schreibt, es sei »darauf hingewiesen, dass ausgerechnet der ›H*ttentottenhäuptling‹ sich wenig menschlich gebärdet und im Buch nur ein monströses, tierähnliches Gebrüll von sich gibt. Ist dies Zufall?« (Meyer 2015: 84). Darüber hinaus sagt er, dass im Originalbuch *Die kleine Hexe* nur einmal das N-Wort vorkomme, obgleich auch das I-Wort und »Esk*mo« verwendet werden und Kinder mit *Blackface*¹², als »Türken« und als »Chinesenmädchen« verkleidet zu sehen sind. Gina Weinkauff spricht in ihrer zweibändigen Arbeit über Fremdwahrnehmung in der deutschsprachigen KJL von »[I-Wort]« und der »ind*anischen Kultur« ohne anzumerken, dass dies problematische Begriffe und darüber hinaus unrealistische Konstrukte sind (vgl. Weinkauff 2006, 2017). Die meisten Autor*innen schreiben Gewaltbegriffe und Fremdbezeichnungen aus, teilweise ohne Anführungszeichen oder Erklärungen. Es muss außerdem davon ausgegangen werden, dass entgegen der Annahme beispielsweise Röschs (2000, 2015) Kinder- und Jugendliteratur nicht stets unter der Anleitung von erwachsenen, sensibilisierten und rassismuskritischen Expert*innen gelesen wird, die die mehr oder weniger unterschweligen rassistischen Darstellungen in der Literatur entdecken und pädagogisch wertvoll mit den Kindern reflektieren können. Dies wird nicht zuletzt dadurch offensichtlich, dass selbst Wissenschaftler*innen, die sich ausgiebig in ihren Arbeiten mit Rassismus in der KJL beschäftigt haben, diesen häufig nicht erkennen – ganz zu schweigen von den Kindern, die die Bücher alleine durchblättern und dabei eventuell noch nicht einmal den Text, geschweige denn Fußnoten lesen.

Darüber hinaus muss kritisiert werden, dass es kaum Literatur zum Thema anti-asiatischer Rassismus in der deutschsprachigen KJL gibt. Dass auch dieser in der KJL zu finden ist, zeigt nicht zuletzt *Jim Knopf*, aber auch neuere Publikationen, wie *Der kleine Drache Kokosnuss* (2007).

12 *Blackfacing* ist eine rassistische Praxis mit Ursprung in der Kolonialzeit, bei der weiße bzw. nicht-Schwarze Menschen sich das Gesicht dunkel malen oder sich als Schwarze verkleiden.

Es ist deutlich geworden, dass die Frage, wie das Rassismusproblem in der KJL zu lösen ist, nicht einfach zu beantworten ist. Klar ist jedoch, dass es angegangen werden muss. Dabei ist das hartnäckige Festhalten an alten Texten nicht förderlich. Sprache, Gesellschaft und moralische Standards unterliegen seit jeher einem Wandel, und wer bloß am Alten festhalten will, stellt sich gegen gesellschaftlichen Fortschritt. Es scheint, dass die bereits zitierte Forderung von Diallo für »eine differenzierte, sachlich fundierte Erneuerung«, die »die Abnormität rassistischer Begriffe ausstellen und die Absicht kritischer AutorInnen für Kinder leichter erkennbar« machen kann (Diallo 2015: 45), der richtige Weg ist. Dabei muss auf Betroffene gehört und die bereits erarbeiteten Kriterienlisten und Forschungen wie von Becker, Bogdal, Lutz und Shavit Beachtung finden. Was das Verfassen neuer KJL betrifft, sollten unbedingt Autor*innen und Illustrator*innen sowie Verleger*innen und Lektor*innen (rassifizierter) Minderheiten stärker in den Fokus rücken und solche der Mehrheitsgesellschaft aufhören zu versuchen, Geschichten von Minderheiten zu erzählen, zu denen sie nicht gehören. Glücklicherweise sind auch auf dem deutschsprachigen Buchmarkt inzwischen immer mehr solcher Werke sowie Übersetzungen von außereuropäischen Autor*innen erhältlich. Die gleiche Forderung nach Diversität der Autor*innen kann auch an die KJL-Forschung gestellt werden.

Fazit

Bei der Sichtung der Forschungsliteratur zum Thema Rassismus in der KJL wird deutlich, dass die KJL ein Rassismusproblem hat. Der Großteil der Werke der KJL klammert rassifizierte Minderheiten entweder komplett aus oder stellt sie in rassistischer Weise dar. Charakteristisch ist, dass die Darstellungsweisen von Schwarzen Menschen, Sinti*zze und Rom*nja, Indigenen wie auch Juden_Jüdinnen meist auf jahrhundertealten Stereotypen beruhen, die sich seit Generationen in der Literatur fortschreiben. Doch es sind auch neue rassistische Muster in der KJL zu finden, die sich zum Beispiel auf migrantische Kinder in Deutschland beziehen. Neben den problematischen Zuschreibungen ist typisch, dass die Texte so angelegt sind, dass *weiße* Protagonist*innen im Mittelpunkt stehen und als Identifikationsfiguren für (*weiße*) Leser*innen dienen, während die Figuren der Minderheiten als passive Charaktere wenig ausgeformt sind und häufig den überlegenen *Weißten* nur zur Bestätigung ihrer Vorurteile oder als Unterstützung dienen. KJL, die von vermeintlichen Sinti*zze und Rom*nja oder Juden_Jüdinnen handelt, zeichnet sich außerdem häufig durch Geschichtsklitterung aus. In KJL, deren Handlung auf dem afrikanischen Kontinent stattfindet, sind Schwarze Menschen teilweise gar nicht vorhanden, sondern Afrika wird als tierreiche Kulisse für *weiße* Abenteuer dargestellt. Als Abenteuerkulisse dienen auch die Amerikas der Indigenen oder das Leben unter Sinti*zze und Rom*nja. Ein weiteres Merkmal, das in fast allen analysierten

Gruppen zu finden ist, ist das Doppel von Faszination und Verachtung. Der »fremde Kontinent« oder die »fremden Menschen« sind einerseits ein faszinierender Gegenentwurf zur westlichen, einengenden Zivilisation und dienen andererseits der Abgrenzung der *weißen* Europäer*innen, wenn die »Fremden« nicht sogar als gefährlich, böse oder vollkommen unmenschlich inszeniert werden. Auch das migrantisches Kind in Deutschland wird in der KJL meist zunächst abgewertet, beweist sich dann jedoch durch besondere Fähigkeiten, die schließlich zu einer Aufwertung und »gelungenen Integration« führen, bei der es seine Herkunftskultur aufgibt, sofern es nicht in sein Herkunftsland zurückmuss. Um diese Tradition aufzubrechen, gibt es die Forderung, dass von Minderheiten verfasste Texte publiziert werden statt immer neuer, wahrscheinlich rassistischer Texte *weißer* Autor*innen. Beim Umgang mit den bereits bestehenden Texten sind sich die KJL-Forscher*innen keineswegs einig. Während einige strikt an alten Texten festhalten wollen und/oder deren Rassismus leugnen, sprechen sich andere für eine teilweise oder umfassende Überarbeitung oder paratextuelle kritische Einordnung aus. Insgesamt gibt es verhältnismäßig wenig, insbesondere kaum aktuelle wissenschaftliche Literatur zum Thema, und beispielsweise antiasiatischer Rassismus bleibt bislang fast komplett ausgeklammert. Es braucht also neue, fundierte Analysen, die sich insbesondere antiasiatischem Rassismus und aktueller KJL widmen.

Es ist jedoch auch eine positive Entwicklung zu erkennen, da alte Literatur zum Teil umgeschrieben und bildlich verändert wird und es zunehmend KJL von Autor*innen und Verlagen gibt, die selbst BIPOC sind und/oder anderen Minderheiten angehören, und auch in der KJL-Forschung sind vermehrt solche Autor*innen zu finden.

Literatur

- Albers, Timm (2015): Das Bilderbuch-Buch: Sprache, Kreativität und Emotionen in der Kita fördern, Weinheim: Beltz.
- Attikpoé, Kodjo (2003): Von der Stereotypisierung zur Wahrnehmung des »Anderen«. Zum Bild der Schwarzafrikaner in neueren deutschsprachigen Kinder- und Jugendbüchern (1980–1999), Frankfurt a.M.: Lang.
- Banfield, Beryle (1981): »Unfähig zur Freiheit? Von der Sklaverei zur Diskriminierung der Afroamerikaner«, in: Regula Renschler (Hg.), Das Gift der frühen Jahre. Rassismus in der Jugendliteratur, Basel: Lenos, S. 77–105.
- Becker, Jörg (1977): Alltäglicher Rassismus. Die afro-amerikanischen Rassenkonflikte im Kinder- und Jugendbuch der Bundesrepublik, Frankfurt a.M./New York: Campus.

- Becker, Jörg/Oberfeld, Charlotte (Hg.) (1977): Die Menschen sind arm, weil sie arm sind – Die Dritte Welt im Spiegel von Kinder- und Jugendbüchern, Frankfurt a.M.: Haag und Herchen.
- Blume, Svenja (2015): »Regenzeit in Bullerbü. Schwedische Kinderbuchklassiker zwischen Adaption und Zensur«, in: Heidi Hahn/Beate Laudenberg/Heidi Rösch (Hg.), »Wörter raus!?: Zur Debatte um eine diskriminierungsfreie Sprache im Kinderbuch, Weinheim: Beltz Juventa, S. 138–153.
- Bochmann, Corinna/Staufer, Walter (2013): »Vom ›Negerkönig‹ zum ›Südseekönig‹ zum ...? – Politische Korrektheit in Kinderbüchern. Das Spannungsfeld zwischen diskriminierungsfreier Sprache und Werktreue und die Bedeutung des Jugendschutzes«, in: BPJM aktuell 2 (2013), S. 3–17.
- Bogdal, Klaus-Michael (2011): Europa erfindet die Zigeuner: Eine Geschichte von Faszination und Verachtung, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Briel, Peter-Gabriele (1989): Lumpenkind und Traumprinzessin: Zur Sozialgestalt der Zigeuner in der Kinder- und Jugendliteratur seit dem 19. Jahrhundert, Gießen: Focus.
- Brittnacher, Hans Richard (2017): »Das Märchen von den Kinderdieben. Zur Unverwüstlichkeit eines Vorurteils«, in: Petra Josting et al. (Hg.), »Denn sie rauben sehr geschwind jedes böse Gassenkind: »Zigeuner«-Bilder in Kinder- und Jugendmedien, Göttingen: Wallstein, S. 56–78.
- Büker, Petra/Kammler, Clemens (Hg.) (2003): Das Fremde und das Andere: Interpretationen und didaktische Analysen zeitgenössischer Kinder- und Jugendbücher, Weinheim: Juventa.
- Dahrendorf, Malte (2000): »Zur Darstellung von Minderheiten in der deutschen Kinder- und Jugendliteratur (KJL)«, in: Anita Awosusi (Hg.), Zigeunerbilder in der Kinder- und Jugendliteratur, Heidelberg: Wunderhorn, S. 11–30.
- de Beer, Amanda Erika (2015): »Wo ist der Junge aus dem Urwald?« Abenteuer und koloniales Afrika in der Jugendliteratur, Dissertation, Stellenbosch University.
- Degenhardt, Luise (2013): »Erlanger Kinderpsychologe: ›Negerlein‹ bitte streichen!«, Interview mit Johannes Wilke, <https://www.nordbayern.de/region/erlanger-kinderpsychologe-negerlein-bitte-streichen-1.2643367> (letzter Zugriff: 14.04.2023).
- Diallo, M. Moustapha (2015): »Sprachliche Gewalt und literarische Authentizität. Anmerkungen zur Debatte um diskriminierende Bezeichnungen in Kinderbüchern«, in: Hahn/Laudenberg/Rösch, »Wörter raus!?:«, S. 39–47.
- Glasenapp, Gabriele von (2012): »Die Darstellung von jüdischem Leben und Nationalsozialismus in der zeitgenössischen Kinderliteratur«, in: Isabel Enzenbach/Detlef Pech/Christina Klätte (Hg.), Kinder und Zeitgeschichte: Jüdische Geschichte und Gegenwart, Nationalsozialismus und Antisemitismus (www.wi-derstreit-sachunterricht.de, Beiheft 8), S. 63–71, <http://dx.doi.org/10.25673/92555>

- Göttsche, Dirk (2003): »Zwischen Exotismus und Postkolonialismus: Der Afrika-Diskurs in der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur«, in: M. Moustapha Diallo (Hg.), *Interkulturelle Texturen: Afrika und Deutschland im Reflexionsmedium der Literatur*, Bielefeld: Aisthesis, S. 161–244.
- Hofmann, Bettina (2005): »Uncle Tom's Cabin in Germany: A Children's Classic«, in: *Zeitschrift für Anglistik und Amerikanistik* 53.4, S. 353–368.
- Hurrelmann, Bettina (1998): *Das Fremde in der Kinder- und Jugendliteratur*, Weinheim: Beltz Juventa.
- Jesch, Tatjana (2015): »Wahrung diskriminierender Worte im Kinderbuch? Autonomieästhetik zwischen Freiheitsimpuls und Freiheitsillusion«, in: Hahn/Laudenberg/Rösch, »Wörter raus!?, S. 66–81.
- Josting, Petra et al. (Hg.) (2017): »Denn sie rauben sehr geschwind jedes böse Gassenkind«: »Zigeuner«-Bilder in Kinder- und Jugendmedien, Göttingen: Wallstein.
- Kliewer, Anette (2013): »Danke, emanzipiert sind wir selber?« Postkoloniale Überlegungen zum fremden Mädchen in der Kinder- und Jugendliteratur«, in: Petra Josting/Caroline Roeder (Hg.), »Das ist bestimmt was Kulturelles«: Eigenes und Fremdes am Beispiel von Kinder- und Jugendmedien, München: Kopaed, S. 217–226.
- Krausnick, Michail (2000): »Das Bild der Sinti in der Kinder- und Jugendliteratur«, in: Awosusi, *Zigeunerbilder in der Kinder- und Jugendliteratur*, S. 31–46.
- Kümmerling-Meibauer, Bettina/Meibauer, Jörg (2015): »Soll man ›schlimme Wörter‹ in Kinderbüchern ersetzen? Normenkonflikte, Figurenrede, Fußnote«, in: Hahn/Laudenberg/Rösch, »Wörter raus!?, S. 14–38.
- Kuya, Dorothy (1981): »Nur eine Fussnote der eigenen Geschichte. Herablassende Verachtung in britischen Jugendbüchern«, in: Renschler, *Das Gift der frühen Jahre*, S. 145–192.
- Laudenberg, Beate (2015): »Bitte keine ›Sprachpolizei‹ für literarische Texte«, in: Hahn/Laudenberg/Rösch, »Wörter raus!?, S. 154–166.
- Lippmann, Lorna (1981): »Ich möchte nicht das Kind von solchen Leuten sein«. Australien und die Aborigines«, in: Renschler, *Das Gift der frühen Jahre*, S. 107–130.
- Lotto-Kusche, Sebastian (2017): »Zigeuner«-Bilder in den Kinderhörspielen. Zu Enid Blytons Kinderbuchreihen«, in: Josting et al., »Denn sie rauben sehr geschwind jedes böse Gassenkind«, S. 313–325.
- Lutz, Hartmut (1985): »Indianer« und »Native Americans«. Zur sozial- und literarhistorischen Vermittlung eines Stereotyps, Hildesheim: Olms.
- Mätschke, Jens (2017): »Rassismus in Kinderbüchern: Lerne, welchen Wert deine soziale Positionierung hat!«, in: Karim Fereidooni/Meral El (Hg.), *Rassismuskritik und Widerstandsformen*, Wiesbaden: Springer VS, S. 249–268.
- Meyer, Roger (2012): »Afrikabilder in Kinder- und Jugendmedien: Das Beispiel der ›Hottentotten‹ und ›Buschmänner‹ (Khoisan)«, in: *kids+media* 2.2, S. 31–57.

- Meyer, Roger (2015): »Wie bei den Hottentotten!?« Afrikabilder in Kinder- und Jugendmedien«, in: Hahn/Laudenberg/Rösch, »Wörter raus!?«, S. 82–97.
- Moore, Robert B./Burres, Lee (1981): »Bait/Rebait: The Criticizing of Racism and Sexism by the Council in Interracial Books for Children Is Not Censorship«, in: *The English Journal* 70.5, S. 14–19, <https://doi.org/10.2307/817360>.
- Norrick-Rühl, Corinna/Vogel, Anke (2017): »Familienkonstellationen im Bilderbuch. Eine Inhaltsanalyse der Minibuch-Bestsellerreihe«, in: Caroline Roeder/Michael Ritter (Hg.), *Familienaufstellungen in Kinder- und Jugendliteratur und Medien*, München: Kopaed, S. 173–188.
- Okoko, Lorna Ayiamba (2014): *Interkulturalität und Afrikabilder in der zeitgenössischen Jugendliteratur*, Dissertation, Stellenbosch University.
- Omotoso, Bankole (1981): »Rassismus trotz Eigenproduktionen und Bearbeitungen. Die Bedeutung des Kinderbuches in Afrika«, in: Renschler, *Das Gift der frühen Jahre*, S. 131–143.
- Patrut, Iulia-Karin (2017): »Funktionalisierte Grenzfiguren? Schlaglichter auf die ›Zigeuner-Darstellung«, in: Josting et al., »Denn sie rauben sehr geschwind jedes böse Gassenkind«, S. 35–55.
- Preiswerk, Roy (1981): »Einführung«, in: Renschler, *Das Gift der frühen Jahre*, S. 9–33.
- Ritter, Michael (2013): »Eigenart und Fremdheit – mehr als ein Thema in neuen Bilderbüchern«, in: Josting/Roeder, »Das ist bestimmt was Kulturelles«, S. 69–80.
- Rohlf, Deliane (1985): »Bei uns kocht immer Mama!«. Männliches und weibliches Rollenverhalten im Bilderbuch«, in: Jens Thiele (Hg.), *Bilderbücher entdecken. Untersuchungen, Materialien und Empfehlungen zum kritischen Gebrauch einer Buchgattung*, Oldenburg: Isensee, S. 57–106.
- Rohrwasser, Selma (2001): »So dumm, wie sie ausschauen, sind sie doch nicht«. Das Motiv des Migrantenkindes in der Kinderliteratur«, in: *Jahrbuch für Antisemitismusforschung* 10, S. 309–331.
- Rösch, Heidi (2000): *Jim Knopf ist (nicht) schwarz: Anti-/Rassismus in der Kinder- und Jugendliteratur und ihrer Didaktik*, Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Rösch, Heidi (2015): »Rassistisches, rassismuskritisches, post-rassistisches Erzählen in der Kinder- und Jugendliteratur (KJL)«, in: Hahn/Laudenberg/Rösch, »Wörter raus!?«, S. 48–65.
- Roth, Markus (2017): »Zeitzeuge und Literatur. Zeugnisse von/über Sinti und Roma im Nationalsozialismus«, in: Josting et al., »Denn sie rauben sehr geschwind jedes böse Gassenkind«, S. 385–400.
- Schmidt-Wulffen, Wulf (2010): *Die »Zehn kleinen Negerlein«: Zur Geschichte der Rassendiskriminierung im Kinderbuch*, Berlin: Lit-Verlag.

- Schütte, Anna Ulrike (2010): Ein ferner Kontinent der Abenteuer und der Armut: Lateinamerika in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart, Frankfurt a.M.: Lang.
- Selzer, Gertrud (2011): »Zehn kleine Negerlein« – AfrikaBilder & Rassismus im Kinder- und Jugendbuch«, in: Philippe Kersting/Karl W. Hoffmann (Hg.), Afrika-Spiegelbilder. Reflexionen europäischer Afrikabilder in der Wissenschaft, Schule und Alltag, Mainz: Geographisches Institut, S. 23–38.
- Shavit, Zohar (1996): »Aus Kindermund: Historisches Bewußtsein und nationaler Diskurs in Deutschland nach 1945«, in: Neue Sammlung 36.3, S. 355–374.
- Shavit, Zohar (1997): »Schlüssel der Erinnerung – Deutsche Geschichten aus Kinderbüchern«, in: Tel Aviver Jahrbuch für deutsche Geschichte 26, S. 411–433.
- Söllner, Maria (2017): »Sorglos und schmutzig, großzügig und unüberlegt und vor allen Dingen faul. Verhandlung von Erziehung und Assimilation in Enid Blytons Fünf Freunde«, in: Josting et al., »Denn sie rauben sehr geschwind jedes böse Gassenkind«, S. 289–312.
- Sonyem, Alain Belmont (2018): Kinder- und Jugendliteratur als Gegendiskurs? Zu Afrikavorstellungen in neueren deutschen und deutsch-afrikanischen Kinder- und Jugendbüchern (1990–2015), Frankfurt a.M.: Lang.
- Sow, Noah (2011): »Indianer«, in: Susan Arndt/Nadja Ofuatey-Alazard (Hg.), Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache, Münster: Unrast, S. 690–691.
- Sties, Nora (2015): »Beleidigungen in realistischen Kinderbüchern. Form und Funktion eines aggressiven Sprechaktes«, in: Hahn/Laudenberg/Rösch, »Wörter raus!«, S. 117–137.
- Stürmer, Verena (2017): »Familienbilder in Erstlesefibeln. Vorstellungen zu Familie in aktuellen deutschen Fibeln«, in: Roeder/Ritter, Familienaufstellungen in Kinder- und Jugendliteratur und Medien, S. 143–158.
- Tebbutt, Susan (1997): »Bild und Selbstbild türkischer Jugendlicher in der zeitgenössischen deutschsprachigen Jugendliteratur«, in: Sabine Fischer/Moray McGowan (Hg.), Denn du tanzt auf einem Seil. Positionen deutschsprachiger MigrantInnenliteratur, Tübingen: Stauffenburg, S. 165–178.
- Thiele, Jens (Hg.) (1985): Bilderbücher entdecken, Oldenburg: Isensee.
- Weinkauff, Gina (2006): Ent-Fernungen, Bd. 1: Fremdwahrnehmung und Kulturtransfer in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur seit 1945, München: Iudicium.
- Weinkauff, Gina (2013): »Kulturelle Vielfalt (in) der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur«, in: Josting/Roeder, »Das ist bestimmt was Kulturelles«, S. 33–54.
- Weinkauff, Gina (2017): »Immer fällt mir, wenn ich an den Indianer denke, der Türke ein«. Bilder autochthoner Minderheiten in der deutschsprachigen Kinder- und

Jugendliteratur seit 1945«, in: Josting et al., »Denn sie rauben sehr geschwind jedes böse Gassenkind«, S. 146–269.

Wollrad, Eske (2011): »Kinderbücher. Koloniale Echos – Rassismus in Kinderbüchern«, in: Arndt/Ofuatey-Alazard, *Wie Rassismus aus Wörtern spricht*, S. 379–389.

