

MARTINA KOFER

Universität Potsdam

 <https://orcid.org/0000-0003-0833-9642>

Neue Schwarze Literatur als Feld der Germanistik – Überlegungen zu Theoretisierung und Didaktisierung in der Hochschule im Kontext von Dekolonialisierung

Nicht nur die Institution Universität, sondern auch das Fach Germanistik repräsentiert in aller Regel eine *weiße* Literatur- und Kulturgeschichte, in der die Geschichten und künstlerischen Produkte von BPoC-Akteur*innen nur am Rande Gegenstand der Lehre sind. In den letzten zehn Jahren verschaffen sich jedoch BPoC wieder zunehmend Gehör und bringen ihre Perspektiven beispielsweise in den Literaturbetrieb oder in Bildungsdiskurse ein. Literarische Texte thematisieren dabei Alltagsrassismus, Othering und (deutsche) Kolonialgeschichte, stellen aber auch andere Themen wie Familie, Liebesbeziehungen oder DDR-Geschichte ins Zentrum. Gemeinsam ist ihnen, dass sie von Deutschland als Schwarzer ‚Heimat‘ erzählen. Diese universalen literarischen Themen und ihre ästhetische Darstellung werden oftmals vernachlässigt, wenn es um Literatur von BPoC geht. Stattdessen werden sie gerne lediglich repräsentativ für die Darstellung von Rassismus oder Sklaverei in Seminaren thematisiert. So ist es einerseits zwar wichtig, im Sinne einer rassismuskritischen Bildung Perspektiven von BPoC in die Lehre einzubringen, andererseits aber genauso bedeutsam,

diese nicht sporadisch und ausschließlich für die Thematisierung von Rassismus zu funktionalisieren.

Aufgrund der dargelegten Ambivalenzen stellt der Beitrag Überlegungen an, wie die Texte in die Lehre integriert werden können, ohne dass Differenzkategorien reproduziert oder sie auf Rassismuserfahrungen reduziert werden, Schwarze Perspektiven aber dennoch auch sichtbar und ernst genommen werden. Diese Überlegungen werden eingebettet in Ausführungen zur Dekolonialisierung der Institution Universität und eurozentristischer Wissensvermittlung und am Beispiel der Romane *Adas Raum* von SHARON DODUA OTOO, *Brüder* von JACKIE THOMAE und *1000 serpentinengestaltungen* von OLIVIA WENZEL diskutiert.

Schlüsselwörter: Dekolonialisierung, Germanistik, SHARON DODUA OTOO, OLIVIA WENZEL, JACKIE THOMAE, Schwarze Literatur, afrodeutsche Literatur, Black German Studies

New Black Literature as a Field of German Studies – Reflections on Theorization and Didactization in Universities in the Context of Decolonization

Not only the university as an institution, but also the discipline of German Studies generally represents a *white* literary and cultural history in which the stories and artistic products of BPoC actors are only marginally the subject of teaching. In the last ten years, however, BPoC have increasingly made themselves heard again and have brought their perspectives into the literary world or into educational discourses, for example. Literary texts address everyday racism, Othering, and (German) colonial history, but also focus on other topics such as family, love relationships, or GDR history. What they have in common is that they tell of Germany as a Black ‘homeland’. These universal literary themes and their aesthetic representation are often neglected when it comes to literature by BPoC. Instead, they are readily addressed as merely representative of the representation of racism or slavery in seminars. Thus, while on the one hand it is important to bring perspectives from BPoC into teaching in the sense of racism critics, on the other hand it is equally significant not to functionalize them sporadically and exclusively for the thematization of racism.

Due to the ambivalences outlined, the article considers how the texts can be integrated into German Studies seminars without reproducing categorizations or reducing them to experiences of racism, while nevertheless also making Black perspectives visible and taking them seriously. These considerations will be embedded in fundamental reflections on the decolonization of the institution university and Eurocentric knowledge transfer. These questions will be discussed using the novels *Adas Raum* by SHARON DODUA OTOO, *Brüder* by JACKIE THOMAE and *1000 serpentinengestaltungen* by OLIVIA WENZEL as examples.

Keywords: Decolonization, German (Literary) Studies, SHARON DODUA OTOO, OLIVIA WENZEL, JACKIE THOMAE, Black Literature, Afro-German Literature, Black German Studies

Nowa literatura tworzona przez osoby czarnoskóre jako przedmiot filologii germańskiej – refleksja na temat podejścia teoretycznego i dydaktyzacji w szkołach wyższych w kontekście dekolonizacji

Nie tylko instytucja uniwersytetu, ale także przedmiot studiów germanistycznych reprezentują *białą* historię literatury i kultury, w której produkty artystyczne twórców BPoC (osoby czarnoskóre oraz osoby o innym kolorze skóry niż biały) są jedynie marginalnym przedmiotem nauczania. Jednak w ciągu ostatnich dziesięciu lat BPoC coraz częściej zabierają głos i wnoszą swój punkt widzenia w literaturze lub do dyskursów edukacyjnych. Teksty literackie dotyczą codziennego rasizmu, inności i (niemieckiej) historii kolonialnej, także koncentrują się na innych tematach, takich jak rodzina, związki miłosne czy historia NRD. Łączy je to, że opowiadają o Niemczech jako „ojczyźnie” osób czarnoskórych. Te tematy literackie i ich estetyczna reprezentacja są często zaniedbywane. Są natomiast omawiane na zajęciach ze studentami jako reprezentatywne dla problematyki rasizmu lub niewolnictwa. Aczkolwiek włączenie perspektyw BPoC do nauczania jest istotne w edukacji krytycznej wobec rasizmu, równie istotne jest, aby nie wykorzystywać takich tekstów wyłącznie sporadycznie, gdy tematyzowany jest rasizm.

Artykuł rozważa, w jaki sposób omawiane teksty mogą zostać włączone do nauczania bez powielania stereotypów lub redukcji ich do doświadczeń rasizmu, jednocześnie czyniąc perspektywy Czarnoskórych widocznymi i traktując je poważnie. Rozważania te są osadzone w fundamentalnych refleksjach na temat dekolonizacji instytucji uniwersytetu i eurocentrycznego transferu wiedzy. Kwestie te zostaną omówione na przykładzie powieści *Adas Raum* SHARON DODUA OTOO, *Brüder* JACKIE THOMAE i *1000 serpentinae angst* OLIVII WENZEL.

Słowa kluczowe: dekolonizacja, germanistyka, SHARON DODUA OTOO, OLIVIA WENZEL, JACKIE THOMAE, literatura pisana przez osoby czarnoskóre, literatura afro-niemiecka, Black German Studies

1. Einleitung

„Schwarzes Leben sehe ich in deutschen Universitäten vornehmlich ganz früh am Morgen oder ganz spät am Abend, wenn das Reinigungspersonal seine Arbeit beginnt. Tagsüber sind das immer noch weiße Institutionen, weitgehend homogene Milieus, die sich selbst reproduzieren“ (PIORKOWSKI 2020) – so die Wahrnehmung der Professorin MAISHA-MAUREEN AUMA (2022). Tatsächlich repräsentieren viele Fächer – wie die Germanistik – eine *weiße* Literatur- und Kulturgeschichte, in der Schwarze Kunst- und Kulturproduktion in der Lehre unbeachtet bleibt und eine Leerstelle in der deutschen Literatur- und Kulturgeschichte darstellt. Spätestens seit den Protesten der *Black Lives Matter*-Bewegung werden jedoch auch in Europa bzw. Deutschland Stimmen von BPoC laut und auch gehört, die Erfahrungen mit alltäglichem

Rassismus öffentlich machen (vgl. HASTERS 2021; KILOMBA 2020; OGETTE 2019; SOW 2010).¹ Parallel dazu ist vor allem im Bereich der Belletristik eine neue Schwarze deutsche Literatur² im Entstehen begriffen, die auch von der Literaturkritik zunehmend Aufmerksamkeit erhält. So hat die Autorin SHARON DODUA OTOO im Jahr 2016 den Ingeborg-Bachmann-Preis erhalten, *1000 serpentinigen angst* von OLIVIA WENZEL und *Brüder* von JACKIE THOMAE wurden für den deutschen Buchpreis 2020 bzw. 2019 nominiert.

Die Texte thematisieren u.a. Erfahrungen mit Rassismus und Othering, verweisen auf die europäische Kolonialgeschichte, stellen aber auch andere Themen ins Zentrum. Gemein ist ihnen, dass sie einerseits von Deutschland als auch Schwarzer ‚Heimat‘ (vgl. KOFER 2022) erzählen und andererseits einen Raum der pluralen ‚Zugehörigkeiten‘ und ‚Deutungsmöglichkeiten‘ (RENSMANN 2023) eröffnen. So spricht PHILIPP KHABO KOEPESELL von einer ‚kontextuelle[n] Neuausrichtung‘ afrodeutscher literarischer Texte, denn ‚[s]ie positionieren die schwarze deutsche Geschichte als Teil einer internationalen Diaspora-Erfahrung‘ (KOEPESELL 2019). Dabei betonen Forschende wie JEANNETTE OHOLI (2022) und PHILIPP KHABO KOEPESELL (2019) auch, dass Schwarze Literatur in Deutschland eine Tradition, eine Geschichte habe, die weit über die wichtigen Veröffentlichungen der 1980er Jahre und den Anstieg der Neupublikationen seit den 2010er Jahren hinausgehe. Literatur Schwarzer Autor*innen ist also mitnichten ‚neu‘, jedoch enorm marginalisiert und im kollektiven Gedächtnis nicht präsent. Die gilt auch ganz allgemein betrachtet für die Geschichte Schwarzer Menschen in Deutschland.

¹ GRADA KILOMBA definiert – hier in verkürzter Form wiedergegeben – Alltagsrassismus wie folgt: “Everyday racism refers to all vocabulary, discourses, images, gestures, actions and gazes that place the Black subject and People of Color not only as ‘Other’ [...] but also as Otherness, that is, the personification of the aspects the *white* society has repressed. [...] Vocabulary, for instance, places me as ‘Other’ when on the news I hear them speaking about ‘illegal immigrants’. Discourses place me as ‘Other’ when I am told that I cannot be from here because I am Black. Images place me as ‘Other’ when I walk down the street and find myself surrounded by advertisements with Black faces and compelling words like ‘Help’. Gestures place me as ‘Other’ when at the bakery the *white* woman next to me tries to be attended to before me. Actions place me as ‘Other’ when I am monitored by the police as soon as I arrive at a central station. Gazes place me as ‘Other’ when people stare at me. Every time I am thus placed as ‘Other’, I am experiencing racism, for I am not ‘Other’. I am self” (KILOMBA 2020:42f.).

² Der Begriff der ‚deutschen Literatur‘ muss dabei selbst auch als ein Konstrukt begriffen werden, das auf der Vorstellung beruht, es gäbe einen kulturspezifischen, national eingegrenzten Literaturkorpus.

Und so stellt sich mit Blick auf die Relevanz von strukturellem Rassismus an deutschen Bildungsinstitutionen und seinen Inhalten und den mittlerweile sehr präsenten BPoC-Stimmen im deutschen Wissenschafts-, Kultur- und Literaturdiskurs mit Monika Riedel berechtigterweise die Frage: „[Wie] reagiert auf diesen Paradigmenwechsel die germanistische Literaturwissenschaft?“ (RIEDEL 2021:2) oder vielleicht auch: Wie ‚sollte‘ sie reagieren?

Die oben genannten Auszeichnungen sind dabei als erstes wichtiges Signal eines Umdenkens zu verstehen, das jedoch noch in seinen Anfängen ist. Dass Schwarze Autor*innen bei der Stipendienvergabe, der Nominierung für Preise oder auch bei der Konzeption von Seminaren – kurz im gesamten Feld der Literaturvermarktung, -förderung und -forschung – noch immer, trotz der oben genannten Beispiele, nicht ausreichend berücksichtigt werden, macht der offene Brief an die Veranstalter*innen der Leipziger Buchmesse 2021 deutlich, der unter dem Hashtag #allzuweiß im Frühjahr 2021 veröffentlicht wurde und sich gegen die exklusiv weiße Auswahl von Autor*innen für die Nominierung richtet. Hierin heißt es:

Literatur kann gesellschaftliche Strukturen und herrschende kulturelle Vorstellungen in Frage stellen. Damit sie diese gesellschaftliche Aufgabe jedoch übernehmen kann, muss ihre Vielfalt gefördert und gepflegt werden. Doch im deutschen Literaturbetrieb gibt es ganz offensichtlich eine institutionelle Struktur, die Schwarze Schriftsteller*innen und Schriftsteller:innen of Colour ausschließt. Kulturelle Institutionen, die fast ausschließlich weiße Autor*innen auszeichnen, verhindern die Weiterentwicklung der vielfältigen Literatur- und Kulturszene in Deutschland. So verfestigt sich ein eindimensionales Konzept von Literatur und Kultur. Die Unterzeichner:innen dieses Briefes wollen eine Kultur, in der eine Vielheit an Stimmen und Perspektiven Normalität ist. Und dafür braucht der deutsche Kulturbetrieb Jurys, Verlagshäuser und Feuilleton-Redaktionen, die die gelebte Realität der deutschen Gesellschaft repräsentieren. (OFFENER BRIEF ZUM PREIS DER LEIPZIGER BUCHMESSE 2021)³

Entsprechend der Kritik werden auch in der universitären Forschung und speziell im Bereich der Germanistik sowohl die afrodeutsche Literaturtradition als auch die neueren dynamischen Entwicklungen bisher nicht ausreichend gewürdigt. Hingegen zeigt sich in der US-amerikanischen Germanistik seit einigen Jahren eine rege Diskussion zum Thema. So werden in den *Black German Studies* Forschungen zu Schwarzem Leben, Schwarzer Geschichte und Kunst betrieben und kritische Überlegungen dazu angestellt, wie beispielsweise Seminare gestaltet werden können (vgl. FLORVIL / PLUMLY 2018; KHANAFAER 2022; WEBER et al. 2021).

³ Online zugänglich: <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd64TltLqZBEgKGeH7ONpgH5chFeQybrZZm0Ldz6AqBOBVXYQ/viewform> (01.07.2023).

Für meinen Beitrag stellt sich auf Basis dieser Überlegungen die Frage, wie die Texte in die Lehre integriert werden können, ohne dass Kategorisierungen reproduziert oder sie auf Rassismuserfahrungen reduziert werden, Schwarze Perspektiven aber dennoch auch als solche herausgestellt und ernst genommen werden. Und wie geht man damit um, dass – der Beobachtung AUMAS (2022) folgend – diese Schwarzen Perspektiven vermutlich vorrangig von *weißen* Dozent*innen vermittelt werden würden bzw. dass, begründet durch die Auswirkungen jahrzehntelanger struktureller Diskriminierung in Deutschland, vorrangig *weiße* Studierende an den Seminaren teilnehmen? Der Beitrag möchte zu diesen Fragen erste Überlegungen und Anregungen formulieren und am Beispiel der Romane *Adas Raum* von SHARON DODUA OTOO, *Brüder* von JACKIE THOMAE und *1000 serpentinaen angst* von OLIVIA WENZEL Themen-schwerpunkte für Seminare formulieren.

2. Dekolonialisierung als Voraussetzung

Eine Grundthese der lateinamerikanischen postkolonialen Forschungsgruppe *Modernidad/Colonialidad* lautet, dass europäischer Kolonialismus als eine globale Form asymmetrischer Macht zu begreifen ist, die auch heute noch in transformierter Form den Globus umspannt und in einem binären System, das sich zwischen den Ländern des Nordens und des Südens aufspannt, funktioniert.⁴ Demnach kann man von einer „durch Kolonialität strukturiert[en]“ Gegenwart sprechen, deren „Ungleichheitsstrukturen als [...] zeitgenössische Formen kolonialer Ungleichheit und Differenz“ (KLEINSCHMIDT 2021:4) angesehen werden. Ein bedeutender Bestandteil dieses Machverhältnisses ist die „episteme Gewalt“ (SPIVAK 1988), die sich in einer eurozentristischen Wissensperspektive äußert, die während der Kolonialisierung gewaltvoll in den Ländern des globalen Südens durchgesetzt wurde. Was genau diese gewaltsam durchgesetzte epistemologische Dominanz bedeutet, hat der südafrikanische Philosoph Dennis Masaka beispielhaft für den afrikanischen Raum beschrieben:

Any paradigm that does not conform to the dominant group's knowledge canon is rejected and suppressed. [...] The dominant group becomes the sole arbiter of what is to be considered as knowledge per se. One paradigm of knowledge that speaks to the existential situation of a particular geopolitical center is elevated to the status of a transcultural paradigm. (MASAKA 2018:287)

⁴ Zu den wichtigsten Vertreter*innen gehören WALTER MIGNOLO, ENRIQUE DUSSEL, ANÍBAL QUIJANO und MARÍA LUGONES.

Auch gegenwärtig kann man vor allem in Bildungsinstitutionen wie Schulen oder auch Universitäten von einer epistemologischen Dominanz sprechen, da Wissen, das nicht als *weiß*-europäisch modern definiert wird, noch immer marginalisiert oder abgewertet und die europäisch-westliche Perspektive universalisiert wird:

Dominant *white* cultural producers typically consider their own art to be universal (and the art of marginalized groups to be less relevant for the mainstream population) – they are usually completely unaware of their own *whiteness* and of the constraints this will have on their perspectives, their creative work, as well as on their potential audience. (MICOSSÉ-AIKINS / OTOO 2012:10)

So muss westliche bzw. europäische Wissenschaft grundsätzlich im Rahmen eines Verständnisses von *multiple sciences* im globalen Raum als Wissenschaft einer bestimmten Region gewertet werden, anstatt eine eurozentristische und dominant männliche Perspektive als universale Leitlinie und ‚Wahrheit‘ zu proklamieren. Dabei haben auch „[m]arginalisierte Gruppen [...] immer Wissen geliefert, aber dominante Räume haben keinen Platz gemacht, [sic!] zuzuhören“ (KILOMBA 2016:o.S.), oder aber das Wissen für ihr eigenes Machtbestreben genutzt.

Teile von Wissenschaft und Forschung nahmen dabei im Rahmen der Kolonialisierung die Rolle von Handlangern ein und bis heute ist noch nicht abschließend geklärt, in welchem Maße die einzelnen Fachdisziplinen an der Reproduktion kolonialrassistischer Denkfiguren und Machthierarchien beteiligt waren (vgl. BABYESIZA 2022). Klar ist jedoch, dass Wissenschaftler*innen

sich an der Legitimation des kolonialen Projekts durch die Reproduktion und Verbreitung rassistischer Diskurse [beteiligten]. Kurzum, Wissenschaft und Forschung wurden für die Landnahme und Konsolidierung von Kolonien und dem Beweis rassistischer Annahmen der weißen Vorherrschaft in Dienst genommen. (BABYESIZA 2022:84)

Hierzu könnte man eine Reihe von Beispielen nennen, exemplarisch sei hier auf die Sprachpolitik in den Kolonien hingewiesen, die die Unterdrückung und das Verbot indigener Sprachen im Zuge der vermeintlichen Zivilisierung mit der sprachwissenschaftlich ‚nachgewiesenen‘ Minderwertigkeit indigener Sprachen im Vergleich zu den ‚anspruchsvollen‘ und kulturell ‚höherwertigen‘ Sprachen der Kolonisor*innen (vgl. ENGELBERG 2014:316f.) legitimierte.

Nach Maisha M. Auma ist der „Ausgangspunkt für die Institutionalisierung von Dekolonialität [...] eine selbst- und institutionsreflexive Auseinandersetzung mit der kolonial geprägten, globalen Verflochtenheit der Vergangenheit, der Gegenwart und der Zukunft“ (AUMA 2022:35). Zudem geht es darum, „die

gemachte Homogenität von ‚Machtzentren‘ zu hinterfragen“ (AUMA / KINDER / PIESCHE 2019:8) und Universitäten der Diversität auf struktureller und institutioneller Ebene neu zu erschaffen. So geht es bei Dekolonialisierung zum einen um eine kritische Hinterfragung und Dezentrierung eurozentristischer Wissenschaft und Wissensvermittlung, zum anderen aber auch um Teilhabe und Zugehörigkeit, um den Abbau von Benachteiligung, und dies bedeutet auch, dass es auch um „Abgeben“ geht: „Abgeben von Kontrolle, Macht, Deutungshoheit und natürlich auch Mitteln und Geld“ (ASFAHA 2022:199).

2.1. Dekolonialisierung der institutionellen Germanistik

Auf der Grundlage der theoretischen Analysen der postkolonialen und dekolonialen Denker*innen hat sich sowohl in den Ländern des (so konstruierten) globalen Südens als auch des (so konstruierten) globalen Nordens eine Diskussion um die Ausgestaltung und Notwendigkeit einer hegemoniekritischen dekolonialen Pädagogik entspannt, in deren Zentrum die Frage steht, “how to decolonize systemic structures, institutions and educational systems that have emerged out of colonial logics?” (WANE / TODD 2018:2) In vielen Ländern innerhalb und außerhalb Europas wird dementsprechend eine breite und kontroverse Debatte unter dem Slogan “Decolonising curricula” (MORREIRA / LUCKETT / KUMALO / RAMGOTRA 2021) geführt, eine Maßnahme, die letztlich als Teil einer “epistemic liberation” (MASAKA 2018:286) zu betrachten ist, die zu einer “diversity of epistemologies” (MASAKA 2018:286) in Bildungsinstitutionen und darüber hinaus führen soll. Hierbei geht es u.a. darum, wirksame Wege zum Abbau von Unterdrückungssystemen zu finden (z.B. weiße Vorherrschaft, Patriarchat, Rassensprache, Frauenfeindlichkeit, Behindertenfeindlichkeit, Nativismus), die in der Vergangenheit und auch noch heute partiell die Lehrplangestaltung geprägt haben (vgl. WEBER et al. 2021:157).

Dekolonialisierung ist dabei ein ebenso institutioneller wie auch individueller Prozess. Aufgabe der Hochschule ist es zum einen, ihre Strukturen und Lerninhalte zu dekolonialisieren, zum anderen sollten Lehrende und Studierende aber auch zu einem individuellen Entwicklungsprozess der Dekolonialisierung des eigenen Denkens und der eigenen Haltung ermuntert und darin unterstützt werden, neue Perspektiven und Wissensformen zu entwickeln. Den Begriff der „Dekolonisierung des Denkens“ hat vor allem der kenianische Schriftsteller und Kulturwissenschaftler NGŪGĪ WA THIONG’O (2017 [1968]) in den Diskurs eingebracht. Ngũgĩ wa Thiong’o setzte sich dafür ein, die afrikanischen Literaturen und die Curricula zu dekolonialisieren, indem er afrikanische Schriftsteller*innen dazu ermunterte, Texte in

ihren‘ afrikanischen Sprachen zu verfassen und ins Zentrum des Studiums Literatur des afrikanischen Kontinents und der afrikanischen Diaspora zu stellen. Seine Überlegungen und Forderungen gehen auf Debatten zurück, die bereits vor mehr als fünfzig Jahren im afrikanischen Raum geführt wurden und seither nicht abgebrochen sind. So stellten seit ca. 1968 afrikanische Dozent*innen und Forschende die „Behauptung infrage, dass die englische Tradition und die Herausbildung des modernen Westens die zentrale Wurzel des Bewusstseins und des kulturellen Erbes Kenias und Afrikas darstelle“ (THIONG’O 2017:155). „Sie wiesen die zugrundeliegende Vorstellung zurück, dass Afrika eine Erweiterung des Westens sei“ (THIONG’O 2017:155). Das Verständnis von Europa als universaler und ‚besserer‘ Kultur ist jedoch auch in den Köpfen und im Selbstbild verankert. Von daher sieht es Thiong’o zunächst als Voraussetzung für jede Veränderung an, den Einfluss des Imperialismus, der Inkorporierung seiner Ideologie und seiner Normen und Werte auf jeden Einzelnen und die Gesamtgesellschaft zu überprüfen (THIONG’O 2017:154). Als zentrale Aufgabe sieht er in diesem Zusammenhang – mit Bezug auf die Sprachpolitik Kenias und darüber hinaus – „die Suche nach Relevanz“ (THIONG’O 2017:152) an. Diese „Suche nach Relevanz“ meint „die Suche nach einer befreienden Perspektive“, mit der Schwarze Menschen sich „in Bezug zu [sich] selbst und anderen im Universum klar und deutlich bestimmen können“ (THIONG’O 2017:152). Diese Suche betrifft letztlich auch die afrikanische Diaspora, die im europäischen Raum ansässig ist, worauf ich später noch einmal zurückkommen werde.

Auch in deutschen Städten haben sich mittlerweile zahlreiche Initiativen und Organisationen gegründet, die sich aktiv für eine Dekolonialisierung der Institutionen einsetzen und fundierte theoretische Konzepte erarbeiten. So heißt es im Grundsatzpapier des Beirats zur Dekolonialisierung Hamburg:

Die Auseinandersetzung mit der Geschichte und den Folgen des Kolonialismus ist in den schulischen, außerschulischen und universitären Bildungs- und Lehrplänen bisher nicht ausreichend verankert. Aktuell fehlt es an Strukturen, die eine prozesshafte, nachhaltige und mehrdimensionale Bearbeitung ermöglichen. Das bedeutet, dass Akteur:innen in allen Bildungsbereichen und in der pädagogischen Praxis sich kolonialkritisches Wissen aneignen und dass Formen der bisherigen Wissensproduktion und -vermittlung dekonstruiert werden sollen. [...] Öffentliche und staatliche Einrichtungen und Institutionen, insbesondere Behörden, Sozialdienste, Schulen, Universitäten [...] sollen mit einer intersektionalen, rassistischen- und machtkritischen Haltung arbeiten und entsprechende soziale und bildungs(politische) Angebote und Maßnahmen entwickeln. (BEIRAT ZUR DEKOLONIALISIERUNG HAMBURG 2021:5)

Eine Dekolonialisierung von Pädagogik und Bildung geht dabei unbedingt einher mit einer *Critical Whiteness*-Perspektive, wie sie beispielsweise Maisha M. Auma für den deutschen Raum fordert. Demnach müssten u.a. Bildungseinrichtungen, Didaktiken und Unterrichtsmaterialien „danach untersucht werden [...], wie sie weißzentrische und westzentrische Perspektiven (subtil) als Norm konstruieren, normalisieren und verstärken – und ‚den Rest‘ als Abweichung/Anhängsel/Rand platzieren“ (AUMA 2022:13). Auch im US-amerikanischen Raum wird unmarkierte *Whiteness* als zentrales Charakteristikum der *German Studies* definiert:

[T]he roots of our discipline, the canon, curricula, and programs often are (and are perceived as) white. Textbooks, readings, and other materials suggest a version of ‚Germanness‘ that in its whiteness systematically excludes the voices and experiences of minoritized people. This lack of representation leads to a lack of identification, and thus forecloses the study of German for Students of Color. The underrepresentation perpetuates institutional racism and discrimination and excludes diverse student perspectives from our classrooms. The question, thus, is: How do we create spaces that are welcoming and inclusive for all students, that represent the actual diversity of Germany, and that move away from the national, colonial past and underpinnings that have marked our classrooms for far too long? (WEBER et al. 2019:157f.)

Den *weißen* Dozent*innen sind in der universitären Lehre ihre eigenen Denk- und Handlungsweisen oftmals nicht bewusst (vgl. FOFANA / GOLLY 2022:55). So gilt es nicht nur, rassismuskritische Bildung in die Lehrkräfteausbildung zu implementieren (vgl. FOFANA / GOLLY 2022:52) und Fortbildungen mit rassismuskritischen Inhalten für schon praktizierende Lehrer*innen anzubieten, sondern auch Universitätsdozent*innen in diesem Bereich zu sensibilisieren, „damit die Hierarchisierung rassismusrelevanter und kulturalisierender Markierungen bewusst gemacht und dekonstruiert werden kann“ (FOFANA / GOLLY 2022:51). Dabei soll eine „Sensibilisierung für die eigene rassismusrelevante Sozialisation [...], [und] die rassismuskritische Veränderung der eigenen Denk- und Verhaltensmuster“ (FOFANA / GOLLY 2022:51) in Gang gebracht werden. So sollten sich auch Dozent*innen mit der Frage auseinandersetzen:

Was hat Rassismus mit meinem eigenen Leben zu tun?

Erst mit dieser sensiblen Reflexion der eigenen Lebensumstände und Alltagsrealitäten kann die Basis geschaffen werden, sich selbst, Kolleg*innen, Vorgesetzten, [...] [Studierenden] gegenüber eine anerkennende sowie rassismusbewusste Haltung zum Ausdruck zu bringen. (FOFANA / GOLLY 2022:51)

Jede*r Lehrende sowie jedes Institut sollte sich von daher mit den folgenden Fragestellungen auseinandersetzen, die im Rahmen des German Studies Asso-

ciation (GSA) Seminars *Decolonizing German Studies Curricula* im Jahr 2019 entwickelt wurden:

- Whom do we imagine as our students? Why? How does this impact our curriculum and pedagogy?
- Should we teach everything we can? Are there benefits of integrating racist/sexist/ableist sources and should those outweigh the violent impact of these texts on some (all?) of our students? How does one even determine the “decolonial potential” of a text?
- How can we make language ideology more visible to our students?
- How can we redraw/redesign disciplinary boundaries in our teaching instead of accepting arbitrary separations?
- How can we effectively and authentically model vulnerability, its power, and how to navigate the discomfort that is a byproduct of it in our teaching?
- Just because we create a space for students, it does not mean that they immediately and automatically have a voice. How could we change that?
- Students might assume that German is “not for them” because of our classroom and their experiences in it (rather than because of preconceived notions about German). How can we create classrooms that are “for everyone”?
- How do we navigate the symbolic violence perpetrated by promotional materials circulated by state agencies and national associations, which might be exactly what attracts some of our students, while immediately chasing away others?
- How are we dealing with ethnocentric, nationalistic, and exclusionary materials from institutions on whom we depend on for material and financial support?
- How can we reorient German studies for our specific context and needs (instead of the other way around)? (WEBER et al. 2021:164f.)

Um der Zukunftsvision einer ‘diversity of epistemologies’ und einer damit einhergehenden Abkehr von einem universalisierten westlich-*weißen* Wissenschaftsverständnis näher zu kommen, ist es eine Grundvoraussetzung, mit Initiativen der BPoC zusammenzuarbeiten und ihnen die Verantwortung für die Konzeption und die Inhalte zu übergeben. Die Universität kann hier jedoch nur bedingt einen emanzipatorischen Raum darstellen, dazu ist sie zu sehr in asymmetrische Machtstrukturen verstrickt und zu *weiß* dominiert. Aus ihren Erfahrungen mit *weißen* Institutionen heraus, sieht NATASHA A. KELLY (2023) von daher die Notwendigkeit, ein eigenes Institut mit dem Namen „Institut für Schwarze Kunst, Kultur und Wissenschaft“ in Düsseldorf zu gründen, dessen Ausrichtung sie wie folgt umschreibt:

Das geplante Institut sehen wir als bereits dekolonialisierten Ort. Wir beginnen die Arbeit dort, wo sich viele bestehende Kunst- und Kultureinrichtungen erst noch hinentwickeln müssen. Jenseits von Diversity-Maßnahmen soll ein trans-

disziplinärer, transnationaler, transkultureller, transmedialer und intersektionaler Raum entstehen, in dem Schwarze Geschichte(n) erzählt werden können (*Storytelling*), ohne dass sich Schwarze Kunst- und Kulturmacher*innen in ein eurozentrisches Weltbild integrieren müssen oder in eine oppositionelle Rolle gedrängt werden. (KELLY 2023)

Die Notwendigkeit und Wichtigkeit von Initiativen wie dem „Institut für Schwarze Kunst, Kultur und Wissenschaft“ zeigt, wie herausfordernd es aufgrund der tiefsitzenden rassistischen Strukturen in den Institutionen und im Denken ist, Schwarze Kunst, Kultur und Wissenschaft auf Augenhöhe und antirassistisch zu integrieren. Von daher können hier zwei Wege gegangen werden, um Schwarze deutsche Literatur in die Universität zu verankern. Diese sind nicht als ‚entweder – oder‘ zu verstehen, sondern können ‚sowohl – als auch‘ umgesetzt werden. Zum einen könnte Schwarze deutsche Literatur im Rahmen eines umfassenderen und interdisziplinären Studiengangs wie *Black German Studies* integriert werden. Hier würde dann exklusiv Schwarze deutsche Geschichte und ihre transnationalen und intersektionalen Verflechtungen in all ihren Facetten erforscht und gelehrt werden. Zum anderen muss Schwarze deutsche Literatur und ihre Literaturgeschichte in die Germanistik implementiert werden und so Teil des grundständigen Studiums werden, um Zugehörigkeit und Teilhabe klar und deutlich zu signalisieren und Schwarzer deutscher Literatur die ihr gebührende Wertschätzung entgegenzubringen.

2.2. Black Studies an *weißen* Institutionen

Engagement für eine andere Germanistik ist zu begrüßen, sollte jedoch nicht naiv gestaltet werden. So geben die Veranstalter*innen des GSA-Seminars zu bedenken:

As we teach students to recognize prejudiced, exclusionary discourse, we must take care not to perpetuate the violence that such discourse commits. When choosing and didacticizing more diverse texts, we need to ask: Whose learning is being centered? Whose safety is at stake? And, am I the right person to teach this? (WEBER et al. 2021:157)

Aufgrund der ungleichen Verteilung von *weißen* und BPoC-Menschen auf die Institution Universität (vgl. das Statement von AUMA 2022 im einleitenden Teil des Beitrags, vgl. auch KESSÉ 2015; FEREDOONI / THOMPSON / KESSÉ 2020) aus Gründen struktureller Diskriminierung ist je nach Standort zu erwarten, dass der Anteil von Schwarzen Studierenden relativ gering ist und die Seminarteilnehmer*innen vorwiegend *weiß* sind. Schon in den 1970er Jahren, als *Black*

Studies Eingang in die US-amerikanischen Universitäten fanden, wurde dazu eine Diskussion geführt. Unter dem Titel *Black Studies for White Students* gibt Clyde C. Clement Jr. Anfang der 1970er Jahre folgendes Statement zum Sinn von *Black Studies* für Schwarze ‚und‘ weiße Studierende ab:

Black studies for white students deserve full and immediate consideration on the philosophical and practical level. The legitimate functions of black studies for black students embracing a realization of ethnic identity, creation of black leadership, and a remedy for white studies have been pronounced. But white students, fed by stereotypes from past literature and history and stimulated by reporting in the newspapers and television which focuses on the riots and sit-ins of the racial crisis, need black studies just as badly. [...] Black studies for white students can offer more than lip service for the American educational ideal of educating for citizenship in a democratic society. One way to attack prejudice is to reduce stereotyped thinking by guiding the students to materials other than the news. Sources like *The Crisis* and *Freedomways* and the work of black historians and sociologists give the student a different perspective. [...] Through the use of movies, filmstrips, records, and black studies resource persons an approximation of the black experience can be provided for students whose minds will otherwise be filled with current clichés and local prejudices. [...] The black autobiography, probably the most vital strain of black written expression is another fruitful area. (CLEMENTS JR. 1970:9-11)

Im Sinne einer Bewusstmachung von strukturellem, institutionellem und alltäglichem Rassismus ist es demnach von großer Bedeutung, Perspektiven von BPoC auch im Sinne einer rassismuskritischen Bildung in die Lehre einzubringen und so einen Perspektivwechsel zu erzeugen, der die Schwarze Erfahrung ins Zentrum und die Definitionshoheit rassistischen Denkens und Verhaltens nicht auf Seiten der *Weißten* belässt. Dies kann in Form von autobiographischen oder autofiktionalen Texten und auch mit literarischen Texten Schwarzer Autor*innen geleistet werden.

3. Überlegungen zur Implementierung Schwarzer deutscher Literatur in die germanistische Lehre

Jedoch sollten Schwarze Kulturschaffende, Wissenschaftler*innen etc. nicht sporadisch für die Thematisierung von Rassismus funktionalisiert werden und die Texte nicht pauschal als repräsentativ für die Schwarze Community betrachtet werden. So appelliert beispielsweise die gefeierte US-amerikanische Autorin NIC STONE (2020) in einem Artikel in der *Cosmopolitan* dafür: “Don’t just Read about Racism – Read Stories about Black People Living” und führt dies

an späterer Stelle weiter aus: “Black kids don’t go on adventures. Solve mysteries. Save the universe. Fall in love. Black people’s stories aren’t important and shouldn’t be read if they don’t have to do with slavery, racism, oppression, or hardship.” Und auch SHARON DODUA OTOO problematisiert in ihrer Rede zum Ingeborg-Bachmann-Preis, dass Schwarze Autor*innen in dem Dilemma stecken, als Repräsentant*innen einer Community wahrgenommen zu werden, während sie sich selbst möglicherweise einfach nur als Schriftsteller*innen sehen und mit ihren Texten keine politischen oder repräsentativen Intentionen verfolgen: „Es gibt Schwarze deutsche Autor*innen, die in ihrer Arbeit Schwarzsein gar nicht thematisieren“ (OTOO 2020:27). Während Autor*innen, die einer marginalisierten Gruppe angehören, oftmals dazu ‚verdammte‘ sind, diese Gruppe auch zu repräsentieren, verfügen *weiße* Männer und mittlerweile auch Frauen über das Privileg, einfach nur Literatur schreiben zu können (vgl. WEBER et al. 2019:158).

So läuft eine gut gemeinte Thematisierung Schwarzer Literatur auch Gefahr, dass diese „auf wenige Topoi reduziert werde: Trauma, Mitleid und Aktivismus“ (RENSMANN 2023:o.S.). Auch wenn Schwarze deutsche Literatur oftmals im engen Zusammenhang mit einer politischen Intention steht und viele Autor*innen auch politisch aktiv sind, „dürfe diese Literatur nicht auf einen aktivistischen Geist beschränkt werden“ (RENSMANN 2023).

Die Vielfalt der Schwarzen deutschen Literatur demonstrierte beispielsweise das erste Schwarze Literaturfestival in Deutschland mit dem Titel *Resonanzen*, das unter der kuratorischen Leitung von SHARON DODUA OTOO im Mai 2022 im Rahmen der Ruhrfestspiele Recklinghausen stattfand. In ihrer Eröffnungsrede problematisierten SHARON DODUA OTOO und JEANNETTE OHOLI (2022:7) u.a. auch die mangelnde Rezeption und Erforschung Schwarzer deutscher Literatur sowohl im Literaturbetrieb als auch an der Universität. Trotz der vielen engagierten Forscher*innen und einer sehr wohl existierenden Schwarzen Literaturtradition in Deutschland, fände Schwarze Literatur bisher kaum Eingang in die Universitäten – insbesondere nicht in die Germanistik. So konstataren OTOO und OHOLI:

Es braucht [...] ein noch größeres Interesse seitens der Forschungseinrichtungen und der Literaturbetriebe, um die langjährige Schwarze Literaturtradition in Deutschland zugänglich zu machen, die – wie die Schwarzen Menschen in Deutschland selbst – vielfältig und polyphon ist. Wenn in Deutschland von Schwarzer oder afrodiasporischer Literatur die Rede ist, wird immer noch allzu oft auf die deutschen Übersetzungen US-amerikanischer Autor_innen [...] verwiesen. So wunderbar diese Autor_innen auch sind und so prägend ihre Werke

auch für afrodiasporische Menschen, können und dürfen sie eine selbstbestimmte literarische Darbietung von Schwarzen Deutschen sowie afroeuropäischen Themen und Ästhetiken nicht ersetzen. (OTOO / OHOLI 2022:8)

Wie OTOO und OHOLI hier schon herausstellen, gilt es für jegliche Implementierung und Beschäftigung mit Schwarzer deutscher Literatur, diese in ihrer ganzen Heterogenität zu betrachten – ebenso was Form wie auch Inhalt und auch die Selbstpositionierung Schwarzer deutscher Autor*innen betrifft. Dabei suchen die Autor*innen PHILIPP Khabo Koepsell zufolge „nicht mehr unbedingt danach, als gleichwertig deutsch angesehen zu werden. Sie sind sich bewusst: Ja, wir können deutsch sein – aber wir müssen es nicht“ (KOESELL 2019:10). Erinnert sei hier nochmals an die durch Ngũgĩ wa Thiong’o formulierte Relevanz „einer befreienden Perspektive“, mit der Schwarze Menschen sich „in Bezug zu [sich] selbst und anderen im Universum klar und deutlich bestimmen können“ (THIONG’O 2017:152) sollten. In Bezug auf die literarische Produktion zeigt sich diese selbstbestimmte und vielfältige Positionierung

auch in den literarischen Texten Schwarzer Autor_innen selbst. Sie schreiben aus vielfältigen Perspektiven und lassen sich nicht allein auf ein deutsches *oder* afrikanisches Erbe festschreiben. Vielmehr positionieren sie sich selbst. Dabei handelt es sich um vielfältige Schwarze Geschichten, in denen vielschichtige Lebensrealitäten verhandelt werden. (OTOO / OHOLI 2022:10)

Dennoch

zeigen sich zwischen den einzelnen Geschichten [...] Resonanzen. Sie alle eint nicht nur, dass Schwarze Figuren die Protagonist_innen sind, sondern auch, dass Verbindungen zwischen Afrika, Deutschland und der restlichen Diaspora erkennbar werden. Auch sind die Kurzgeschichten nicht nur durch das Impulswort ‚Erbe‘, sondern auch durch Themen, darunter (Nicht)Zugehörigkeit, Bewegungen und Empowerment, sowie Motive wie das der Haare miteinander verbunden. (OTOO / OHOLI 2022:10)

So vielfältig die Schwarze deutsche Literatur ist, so vielfältig sind auch die Wege und Möglichkeiten, diese in die Germanistik zu implementieren. Einige Überlegungen dazu sollen hier nun vorgestellt werden.

3.1. Inklusion von Schwarzer deutscher Literatur in den literarischen Kanon

Als Basis jeglicher Beschäftigung und Didaktisierung von Schwarzer Literatur in Hochschule und Unterricht gilt: Die Texte stehen in ihrer literarästhetischen Dimension im Vordergrund – auch wenn explizit das Thema Rassismus in den Fokus gestellt wird. D.h., untersucht werden narrative Strategien, poetische Darstellungsweisen, inhaltliche Aussagen und deren Wechselwirkungen.

Der bisherige Umgang mit Literatur von marginalisierten Menschen oder Gruppen in der Germanistik ist oftmals von (unbeabsichtigten) Exklusionsmechanismen geprägt, die zum Beispiel Texte von Autor*innen mit Migrationsgeschichte bündeln, sodass diese als Zusatzangebot mit speziellem Fokus auf Migration oder auch Rassismus neben den ‚richtigen‘ germanistischen Seminaren erscheinen. Diese Strategie soll hier nicht verurteilt oder gänzlich verworfen werden. Um marginalisiertem Wissen Raum zu geben, ist es oftmals unausweichlich, dieses stark zu fokussieren, um es dann stärker im Diskurs zu verankern und ihm zu einer größeren Sichtbarkeit zu verhelfen. So kann ein Seminar, das nur Schwarze deutsche Literatur zum Thema macht, auch bewirken, dass die Vielfalt und Bandbreite dieser Literatur den Lernenden deutlich wird. Den Lehrenden sollte allerdings bewusst sein, dass sie mit Titeln wie „Neue Schwarze Literatur“ oder „Afrodeutsche Literatur“ eine Abweichung von der Norm signalisieren. Denn ein Seminar mit dem Titel „Neue Literatur *weißer* männlicher Autoren“ würde absurd erscheinen. Dies kann (und sollte) aber auch im Seminar thematisiert werden, um Hierarchisierungen und Machtverhältnisse im Literaturbetrieb bewusst werden zu lassen. So weisen WEBER et al. (2021) zu Recht darauf hin, dass Seminare, die als Zusatzangebot zum traditionellen (weißen, männlichen) Literaturkanon angeboten werden, die Norm des *weißen* Kanons reproduzieren. Stattdessen plädieren sie für eine inklusive, diversitätsorientierte Seminarkonzeption:

Women, People of Color, migrant authors and their descendants have to be part and parcel of all classes and all readings lists for the literature they create, as ‘German’ literature rather than ‘migrant’, ‘migration’, or even ‘intercultural’ literature that marks the outside status of writers. Relegating Authors of Color to a second-tier status and to autobiographical writing perpetuates a notion of German that is inherently white. (WEBER et al. 2021:158).

Die Inklusion von Schwarzer deutscher Literatur in Seminare der Germanistik mit thematischem Fokus auf universale Themen ist Grundvoraussetzung, um die Gleichwertigkeit und Zugehörigkeit Schwarzer deutscher Literatur zur deutschen Literaturproduktion zu verdeutlichen und ein Verständnis von deutscher Literatur als eine der Mehrperspektivität und der Diversität zu festigen. Um Forschung zu und Interesse an Schwarzer deutscher Literatur zu intensivieren, kann es aber durchaus auch, unter den oben genannten Voraussetzungen, eine Möglichkeit sein, Texte Schwarzer Autor*innen bzw. BPoC-Autor*innen in einem Seminar zu bündeln und diese zum Beispiel komparatistisch zu lesen, wie es JEANNETTE OHOLI vorschlägt.

3.2. Komparatistisches bzw. relationales Lesen als Methode

Als eine Möglichkeit, die Vielfalt und zugleich Eigenständigkeit afrodeutscher Literatur zu erarbeiten, schlägt JEANNETTE OHOLI eine komparatistische Methodik vor (vgl. RENSMANN 2023). Neben dem Vergleich afrodeutscher Texte unter sich könnte auch Vergleiche mit „anderen afrodiasporischen Texten“ (RENSMANN 2023) angestrengt werden, um Gemeinsamkeiten und Spezifika herauszuarbeiten. OHOLI sieht dabei im Afropolitanismus eine zentrale Identifikationsfigur neuerer afrodeutscher Literatur, was sie am Beispiel lyrischer Texte zeigt. Afropolitanismus setzt sich zusammen aus den Begriffen Afrika und Kosmopolitanismus. Dabei wird bei OHOLI eine Anlehnung an Taiye Selasis Definition – und nicht an die Mbembes – von Afropolitanismus deutlich, wenn sie als „zentrale Idee des Afropolitanismus [...] jene der Mobilität [ansieht], da Bewegungen multiple (Selbst-)Verortungen zur Folge haben“ (OHOLI 2019:350). So verorten

die lyrischen Stimmen [...] sich *selbst* mehrfach: in Deutschland, auf dem afrikanischen Kontinent, in der afrikanischen Diaspora und in der Welt. Diese Bewegungen haben einen Moment der Freiheit zur Folge, da die lyrischen Stimmen nicht nur Grenzen und das zugewiesene ‚Dazwischen‘ verlassen, sondern sich *in* der Welt bewegen und selbst grenzenlos sind. (OHOLI 2019:350)

Eine komparatistische Herangehensweise von Texten postmigrantischer Literatur haben beispielsweise auch schon MYRIAM GEISER (2015) oder NÚRIA CODINA SOLÀ (2018) gewählt und durchaus Überschneidungen in gewissen Themenschwerpunkten erkennen können. OHOLI betrachtet vor allem den Umgang mit Erinnerung in literarischen Texten aus der BPoC-Perspektive als fruchtbar und bringt den Begriff des „relationalen Lesens“ in den Diskurs ein. Unter relationalem Lesen versteht sie mit Bezug auf Michael Rothbergs Theorie der *multidirectional memory* (vgl. ROTHBERG 2009) eine Weise der Erinnerung, „Gewaltgeschichten zusammen zu denken und Erinnerung ‚nicht konkurrierend‘, sondern nebeneinander und relational – in Beziehung zueinander – zu betrachten“ (OHOLI 2022:416). So würde „ein Geflecht von Beziehungen, Erfahrungen, Identitäten und Positionen sichtbar [werden], das die gesellschaftliche Vielschichtigkeit und Pluralität widerspiegelt“ (OHOLI 2022:416). Zudem zeigt sich im deutschen Raum in der Literatur von BPoC-Autor*innen ein gemeinsamer Erfahrungsraum, der von Solidarität und dem Denken eines neuen ‚Wir‘ geprägt ist, das OHOLI als Spezifikum der Schwarzen deutschen Literatur betrachtet: „[D]ie Schwarze deutsche Literatur ist eben nicht nur Teil der afrikanischen Diaspora und mit Afrika verbunden, sondern eben auch mit anderen marginalisierten Communities in Deutschland“ (OHOLI 2022:416). Aus

dieser Sichtweise heraus wäre das Verhältnis von postmigrantischer Literatur und Schwarzer Literatur noch genauer zu bestimmen. So könnte Schwarze Literatur in Beziehung gesetzt werden zu Texten der postmigrantischen Literatur.

3.3. Vorstellung dreier Romane aktueller Schwarzer deutscher Literatur

Im Folgenden sollen nun drei aktuelle Romane der Schwarzen deutschen Literatur vorgestellt werden und Möglichkeiten für eine Implementierung in die Germanistik gegeben werden. Die Romane lassen sich beispielsweise übergreifenden Themen wie „Adoleszenzliteratur des 21. Jahrhunderts“, „Vaterfiguren“, „Wendeliteratur“, „Trauma in der Literatur“ oder „Berlinliteratur“ zuordnen. Aufgrund der Vielfalt der Themen Schwarzer deutscher Literatur gibt es hier ebenso viele Integrationsmöglichkeiten, wenn Lehrende dazu bereit sind, in ihren Seminaren deutsche Literatur in ihrer ganzen Vielfalt und Mehrperspektivität zu behandeln.

Ein gutes Beispiel für einen themenreichen Roman, in dem Rassismuserfahrungen nicht im Mittelpunkt stehen, aber dennoch von Relevanz sind, ist JACKIE THOMAEs 2019 erschienener Roman *Brüder*.

3.3.1. JACKIE THOMAE: *Brüder*

JACKIE THOMAEs Roman *Brüder*, der 2019 im Hanser Verlag erschien, erzählt die Geschichte der beiden Brüder Gabriel und Mick, die von der Existenz des jeweils anderen erst am Ende des Romans erfahren. Mick und Gabriel leben in völlig verschiedenen Lebenswelten, gemeinsam ist ihnen lediglich, dass sie als Schwarze Kinder mit einer alleinerziehenden Mutter in der DDR der 1980er Jahre aufgewachsen sind und denselben senegalesischen Vater haben – einen ehemaligen Medizin-Studenten, den sie allerdings seit ihrer Kindheit nicht mehr gesehen haben und zu dem jeglicher Kontakt abgebrochen ist. Micks Mutter setzt sich schon in seiner Kindheit mit ihm nach West-Berlin ab, während Gabriel in Leipzig aufwächst und nach der Wende nach London übersiedelt. Dort verfolgt er akribisch genau geplant und kontrolliert seine Karriere und hat bald die Position eines international gefeierten und anerkannten Architekten inne. Mick hingegen lässt sich in der Berliner Technoszene der 1990er Jahre treiben, ist ziellos, ständig am finanziellen Abgrund und findet weder Stabilität noch Sinn in seinem Leben. Seine Freundin Delia, die ihre Karriere als Anwältin verfolgt, sorgt für sein finanzielles Überleben und ignoriert seine zahlreichen Affären. Mick eröffnet schließlich mit zwei Freunden einen Club und ist von da an pausenlos unterwegs, ohne jedoch wirklich voranzukommen:

Wenn er in den Morgenstunden nach Hause kam, wenn der Rest der Welt noch oder schon schlief, schrieb er rauchend To-do-Listen auf Post-its [...]. Ich brauche Ruhe, dachte er im Wechsel mit: Ich brauche Geld, mucho, und zwar pronto. Delia spiegelte ihm sein Problem. Sie hatte Drive. Er auch. Nur dass sie ihren für ihr Vorankommen nutzte, während er im Kreis fuhr. (THOMAE 2019:140)

Die Geschichten der beiden Brüder werden nacheinander erzählt, je eine Buchhälfte ist einem gewidmet. Dabei vermeidet die Autorin einen Vergleich der beiden Lebensläufe, dies bleibt den Leser*innen überlassen. Während Mick über sein Leben in den 1980ern bis zur Jahrtausendwende erzählt, setzt Gabriels Erzählung erst zu Beginn der 2000er Jahre an, als er schon ein international bekannter Architekt ist. Er lernt seine spätere Frau Fleur kennen, eine *Weiß*e, die beiden heiraten und führen ein gutbürgerliches Leben. Dabei ist es vor allem Fleur, die die Bedeutung bzw. vermeintliche Nichtbedeutung von Hautfarbe reflektiert:

Zu meinen, dass er sich über meine durchgedrehte Hingabe mehr zu freuen hatte als ein weißer Mann, oder dass sie ihm mehr wert sein müsste als der Liebeswahn einer schwarzen Frau, war so mies, dass ich mich schämte, dass dieser Gedanke offenbar irgendwo tief in mir existiert hatte. Wie die meisten meiner Freunde hielt ich mich für farbenblind, niemand scherte sich groß um Hautfarben. (THOMAE 2019:268)

Das Besondere im zweiten Teil des Buches, der Geschichte Gabriels, ist dabei der Perspektivwechsel zwischen Gabriel und seiner *weißen* Frau Fleur, der nicht nur die Kategorie *Gender* relevant werden lässt, sondern auch auf ganz stille Art und Weise die Kategorie *Race* sowie die intersektionale Verwobenheit der beiden Kategorien thematisiert. So wird hier auch eine *weiße* weibliche Ich-Perspektive integriert, die sowohl einen anderen Blick auf Gabriel bereithält, als auch eine selbstreflexive Perspektive des eigenen rassistischen Denkens in den Text einbringt, wie das obige Zitat schon gezeigt hat.

Das Leben beider Männer gerät quasi durch einen Zufall, ein unvorhersehbares Ereignis aus dem Lot, sodass sich beide neu sortieren und orientieren müssen. Mick erleidet einen ernstzunehmenden Hörschaden, als sein Freund Chris beim Soundcheck versehentlich die Musik auf maximaler Lautstärke abspielt und Mick, der vor der Box steht, von der Schallwelle geradezu umgehauen wird und erst im Krankenhaus wieder zu sich kommt. Zu Beginn des neuen Jahrtausends, das zugleich sein dreißigstes Lebensjahr ist, sieht Mick sich vor dem Nichts, nachdem auch Delia ihn verlassen hat:

Stell dir vor, du musst zurück auf null. Stell dir vor, dass alles, was dein Leben ausgemacht hat, nicht mehr existiert. Stell dir vor, du wirst gleichzeitig obdach-

los, erwerbslos und partnerlos. Stell dir vor, du bist erst dreißig und hast die beste Zeit deines Lebens bereits hinter dir, was dir erst jetzt bewusst wird. Stell dir vor, niemanden interessiert das. (THOMAE 2019:176)

Mick flüchtet sich schließlich zu seinem Freund Chris nach Thailand und findet sich selbst daraufhin im Spirituellen und in einer neu entflamnten Leidenschaft für Yoga wieder. Später erfährt er zudem, dass er eine Tochter hat, die aus einem lang zurückliegenden One-Night-Stand in London hervorgegangen ist.

Gabriel hingegen rutscht immer tiefer in einen Burn-out, gerät in Konflikt mit seinen Kolleg*innen und Kund*innen und wird schließlich von seinem Geschäftspartner angehalten zu pausieren, um dem Büro nicht noch weiter zu schaden. Dennoch versucht er zwanghaft, sich immer weiter zu optimieren:

Ich hatte von einem Architekten gelesen, der in einem Zwei-Stunden-Schlaf-Wach-Rhythmus lebte wie ein Säugling. Zwei Stunden arbeiten, zwei Stunden schlafen und so weiter. Nach einem schrecklichen Monat wurde mir klar, dass mich diese Methode an den Rand des Wahnsinns bringen würde. (THOMAE 2019:361)

Schließlich treibt ihn nur noch die Frage um: „Woher bekomme ich mehr Zeit?“ (THOMAE 2019:362). Derweil bricht seine Familie auseinander, der Sohn Albert wird bei subversiven nächtlichen Aktionen erwischt, seine Frau Fleur distanziert sich von ihm. Als er mit einer jungen Frau, die sich später als eine seiner Studentinnen entpuppt, aneinandergerät, verliert er die Kontrolle über sich, attackiert sie und beschmiert sie mit Hundekot, bis sie auf den Knien weinend und flehend vor ihm kniet. Ein Video kursiert, der Skandal breitet sich aus. In Brasilien versucht Gabriel, wieder zu sich zu finden, und leitet die E-Mail von seinem Vater aus Angola, die er überraschenderweise dort erhalten hat, an seinen Sohn Albert weiter. Der Roman endet mit einer gemeinsamen Begegnung des Vaters Idris mit den beiden Söhnen und Brüdern Mick und Gabriel.

Die Kategorien *Race*, *Class* und *Gender* sind gerade auch beim Vergleich und Puzzeln der verschiedenen Perspektiven im Roman von Relevanz, aber nicht explizites Thema. So stellt der Roman vielmehr die klassische Geschichte des erfolgreichen Vorzeigesohns und des ewig Partyfeiernden und Spaßbesessenen in Szene. Beide Lebensmodelle münden jedoch zunächst in Krankheit und Verlassenheit, bevor die Begegnung mit dem Vater und das gegenseitige Kennenlernen eine neue Lebensphase ankünden.

Es wird jedoch auch (DDR)-Geschichte aus einer anderen, bisher nicht gekannten Perspektive erzählt, als Geschichte eines Landes, das nicht nur *weiß* und sozialistisch deutsch, sondern eben auch von Migration und Einwanderung geprägt war. So wird in einem Kapitel mit dem Titel „Intermezzo“ auch

aus der Perspektive des Vaters Idris erzählt und der dominante undifferenzierte Blick auf Afrika thematisiert, den er bei seinem damaligen Studienaufenthalt in Leipzig wahrnahm: „Sie waren in Berlin-Schönefeld gelandet, in Busse verfrachtet und direkt weiter nach Leipzig gefahren worden. Sie kamen aus unterschiedlichen Ländern, unterschiedlichen Völkern gehörten sie sowieso an, aber das war in Europa nicht relevant, war es nie, würde es nie sein“ (THOMAE 2019:196). Auch hier wird mehrperspektivisch erzählt, es werden zwei unterschiedliche Schwarze Erinnerungen auf die DDR dargeboten. Während Idris davon spricht, dass er in der DDR seine „schönsten Zeiten“ (THOMAE 2019:201) hatte, erinnert sein Freund Oumar die DDR „rassistischer“ als West-Berlin (THOMAE 2019:201).

Auch Gabriel flicht Rassismuserfahrungen in seine Erzählung ein, allerdings erscheinen sie fast beiläufig, mit viel Ironie versetzt. So berichtet er von seiner Ankunft in London wie folgt: „So weltgewandt und abgeklärt, wie ich mich gerne sah, war ich nicht. Ich bin in einem Land mit überwiegend homogener Bevölkerung aufgewachsen, mit anderen Worten: Alle waren vom selben Stamm. Bis auf Ausnahmen, wie mich zum Beispiel“ (THOMAE 2019:238). In Karnevaleske und Skurrile wechselt die Erzählweise, als von der Begegnung Micks mit seinem ehemaligen Klassenkameraden Silvio Kurz erzählt wird. Silvio erkennt Mick zuerst, verfolgt ihn und tritt ihm schließlich in den Rücken. Daraufhin entfaltet sich folgende Szene:

Mick riss sich die Kopfhörer vom Kopf und beugte sich über das Männchen. Sieg heil [sic!], Nigger, rief es, und Mick ließ sich wie in Trance auf seinem Brustkorb nieder und presste ihm seine Knie in die Rippen. Das Rumpelstilzchen hielt sich schützend die Hände vors Gesicht und krächte weiter. [...] Michi, schrie das Männchen plötzlich, antworte mir gefälligst, wenn ich dich grüße, oder denkst du, du bist was Besseres, du Kanakenarsch? Mick erhob sich in Zeitlupe und zog den Typen mit nach oben, den er nun auch erkannte. Silvio Kurz. [...] Sie schauten sich in die Augen, beide unsicher, wie groß hier der Spaß- und der Ernstanteil waren. [...] Hast *du* sie nicht mehr alle, erkennst mich nicht mal, du Affenarsch, für wen haltet ihr euch eigentlich alle? Wenn du das nächste Mal hier einen auf Dickenpisser machst, mach ich dich platt, Alter!

Genervt stieß er den Rauch durch die Nasenlöcher. Mick verschränkte die Arme und wippte: Fußballen, Fersen, Fußballen. Dann lachte er kurz. Kurz lachte mit.

Was machst'n so?, fragte er Mick, jetzt im Plauderton. (THOMAE 2019:118f.)

Mick versucht sich generell in Ignoranz gegenüber Rassismus und Rechtsradikalismus und weist jede Auseinandersetzung damit von sich: „Opfer, Täter, Ausländer, Rechtsradikaler, rassistisch motivierter Überfall – Mick wollte

nichts mit diesen Kategorien zu tun haben. Er würde in seiner Blase bleiben, in der es ihm gefiel und die von der Blase, in der sich Leute wie Kurz aufhielten, weiter entfernt war wie der Mond“ (THOMAE 2019:121).

Gabriel hingegen ist nichts wichtiger, als sich an seine Umgebung anzupassen und möglichst nicht aufzufallen. „Farbe bekennen? Ohne mich“ (THOMAE 2019:254) ist sein Motto, das er wie folgt begründet:

Und ich sage dir auch, warum: Weil Hautfarbe als Distinktionsmerkmal die Grundlage für jede Art von Rassismus ist. Die Einzigen, die sich daran orientieren dürften, sind bekennende Rassisten. Wenn diese Unterscheidung aber kompletter Unsinn ist, was sie nachgewiesenermaßen auch ist, wieso sollte ich mich nach ihr richten? Wieso sollte ich mich einer Gruppe zuordnen lassen, die gar nicht existiert? (THOMAE 2019:254)

So tendieren beide Brüder hier dazu, Hautfarbe als irrelevant für ihren eigenen Identitätswurf anzusehen und sich jeglichen Zuordnungen zu widersetzen, indem sie sie schlicht ignorieren. JACKIE THOMAEs Roman zeichnet Figuren in all ihren individuellen Facetten, was es den Leser*innen schwer macht, diese in dichotome Kategorien einzuordnen. Die Figuren sind widerspenstig, selbst der rassistische Silvio Kurz eignet sich nicht als Hassobjekt, ebenso wenig wie Gabriel oder Mick sich klar kategorisieren lassen.

Brüder kann als multiperspektivischer Wenderoman gelesen werden, der weit über die üblichen Ost-West-Geschichten hinausgeht und DDR-Familiengeschichte ganz anders erzählt, als man es beispielsweise aus Romanen wie *Der Turm* kennt. Der Roman ist aufgrund seiner Themen wie Vater-Sohn-Konflikt, DDR-Geschichte, männliche Adoleszenz sehr variabel in germanistischen Seminaren einsetzbar. Er kann als Erzählung aus Schwarzer Perspektive in Seminaren, die die Themen fokussieren, inkludiert werden. Ein vergleichender Blick mit Romanen wie Lutz Seilers *Stern III* wäre hier sicherlich sehr fruchtbar und könnte sowohl Gemeinsamkeiten in der Erfahrung als auch die Spezifika einer Schwarzen Erfahrung herausarbeiten.

3.3.2. OLIVIA WENZEL: *1000 serpentinae angst*

Der 2020 erschienene Roman *1000 serpentinae angst* von OLIVIA WENZEL erzählt die Geschichte einer Schwarzen jungen Frau, die ebenfalls in der DDR mit ihrer Mutter aufgewachsen ist. Auch in diesem Roman hat die Protagonistin einen Schwarzen Vater, dem sie bisher nur wenige Male begegnet ist. Die Mutter galt als Punk, als Systemfeindin in der DDR, während ihre Oma Rita ein linientreues SED-Mitglied war und dadurch allerlei Vorteile für sich heraus schlagen konnte. Ganz im Gegensatz zu ihrer Mutter und ihrer Großmutter

in der DDR führt die Ich-Erzählerin ein äußerst mobiles und dadurch ihrer Meinung nach auch privilegiertes Leben, wohnt in Berlin, reist nach Vietnam, Marokko, in die USA, nach Polen, Angola und eben auch nach Thüringen zu ihrer Oma.

Im Zentrum der Geschichte steht das traumatische Erlebnis des Selbstmords des Zwillingbruders der Protagonistin sowie traumatische Erfahrungen mit rassistischen Bedrohungen und Angriffen, welche die beiden Geschwister schon im Kindesalter in der DDR erfuhren und die allem Anscheins nach zum Selbstmord des Bruders geführt haben. Dazu gehört die Aufforderung „spring doch“, die die Ich-Erzählerin auch noch in ihrem Inneren hört, als sie die 5th Avenue in New York entlangspaziert. Dazu gehört aber auch, dass dem Bruder ein Messer ins Bein gerammt wurde oder dass die Ich-Erzählerin sich so lange in der Schule verstecken musste, bis die lauernden Nazis nicht mehr anwesend waren. Die Mutter der beiden Kinder hält in der Wohnung immer eine Gaspistole bereit, da mehrfach die Fensterscheiben eingeschlagen wurden. Auch innerhalb der Familie und des Bekannten- und Freundeskreises werden die Kinder schon in jungen Jahren mit Rassismus konfrontiert. Der Lebenspartner der Freundin der Mutter ist ein Nazi, der die beiden Kinder mit *Kaffeebohnen* anspricht. Die Oma nennt ihre Enkel gerne „Schokokrümel“ (WENZEL 2020:195) und versteht nicht, was daran nicht in Ordnung sein sollte. Die Leser*innen erfahren schließlich in einem weiteren Erinnerungsstrom, dass der Bruder sich mit 19 Jahren das Leben genommen hat, indem er vor einen Zug gesprungen ist, während die Erzählerin vor Ort kurz unterwegs war, um noch schnell etwas Proviant für die Fahrt zu holen. Als sie zurückkehrte, lag der Bruder bereits tot auf dem Gleis.

Der Roman ist außergewöhnlich in der Form. Er liest sich als Bewusstseinsstrom und theatralischer Dialog zugleich, denn die Ich-Perspektive wird immer wieder durchkreuzt von einer anderen Stimme, typographisch in Großbuchstaben dargestellt. Diese Stimme fragt penetrant nach, will genau wissen und seziiert das Innere der Ich-Erzählerin geradezu. Wer oder was diese zweite Stimme ist, darüber werden die Leser*innen im Ungewissen gelassen. Gegen Ende des Romans wechseln die Rollen jedoch auch, sodass nun die Ich-Erzählerin zur Fragenden – gesetzt in Großbuchstaben – wird. So wechselt eine der Leitfragen des Romans von „WO BIST DU JETZT?“ (WENZEL 2021:251) in „WO BIN ICH JETZT?“ (WENZEL 2021:282). Die typographische Darstellung in Großbuchstaben weist meines Erachtens hier auf ein hierarchisches Verhältnis innerhalb der Kommunikation hin. So wird die Narration der Ich-Erzählerin von der fragenden und kommentierenden Stimme geleitet, die, berücksichtigt

man den Titel *points of view* dieses Romanteils, möglicherweise auch die diversen Stimmen der Gesellschaft repräsentieren. Während zu Beginn des Romans diese Stimme(n) die Erzählung sowohl dirigieren als auch immer wieder unterbrechen, deutet die Setzung in Großbuchstaben der Erzählerin am Ende des Romans auf eine Form der Selbstermächtigung hin. Diese wird nun zur aktiv Fragenden, die mehr über sich und ihr Leben wissen will und die nicht mehr in der Rolle derjenigen verweilt, die lediglich reagiert und sich rechtfertigen oder erklären muss. Zwischendurch sind Kapitel mit Dialogen in kursiv gesetzter Form eingeflochten, die auf der einen Seite einen inneren Dialog mit dem verstorbenen Bruder und auf der anderen Seite einen Dialog mit der Exfreundin der Erzählerin, Kim, wiedergeben. Der Verzicht auf die Setzung in Großbuchstaben deutet hier auf eine Kommunikation auf Augenhöhe und auf die emotionale Nähe der miteinander Kommunizierenden hin.

Der zweite Teil mit dem Titel *picture this* verhandelt vor allem die vielfältigen Formen des Rassismus, die die Erzählerin erfahren hat. Dieser zweite Teil ist nicht in dialogischer Form geschrieben, sondern es wird u.a. von der Suche nach einem Therapeuten erzählt, nachdem die Angstgefühle der Protagonistin unerträglich wurden. Dabei wird es überhaupt zur Herausforderung einen geeigneten Therapeuten bzw. eine Therapeutin zu finden. Nachdem die ersten beiden Versuche mit *weißen* Therapeut*innen ernüchternd waren, sucht die Erzählerin im Internet nach einer Therapeutin of Colour mit dem Ergebnis: „Unter jedem Suchergebnis der Websites steht in hellgrauer Schrift und mittig durchgestrichen: *Es fehlt: of colour*“ (WENZEL 2020:198).

1000 serpentinien angst ist ein Buch über die psychischen Folgen von Rassismus und familiären Konflikten, es erzählt über Panikattacken und die Macht, die Angst auf den Körper ausüben kann. Der Roman erzählt von Rassismus in all seinen Formen und macht deutlich, dass Rassismus im Alltag omnipräsent ist und eine Gesellschaftsordnung darstellt. Diese ist für die Ich-Erzählerin prägend, jedoch keine exklusive Form der Diskriminierung und Demütigung. So wird auch von den Formen der Unterdrückung gegen Mutter und Großmutter erzählt, von erfahrenen Ungerechtigkeiten und Ungleichheit. Dies führt die Ich-Erzählerin zu dem Fazit: „Ich weiß nur, dass es Verletzungen gab, zu allen Zeiten. Der Würde, des Stolzes und der Körper“ (WENZEL 2020:184).

Gegen Ende des Romans wird die Ich-Erzählerin schwanger, hier findet dann auch der Rollenwechsel im Dialog statt, der vor allem durch die Typographie deutlich wird. Die Ich-Erzählerin ist nun diejenige, die fragt und deren Gesprächspart in Großbuchstaben gesetzt ist. In Vietnam trifft sie auf Kim, mit der sie gerne ihr Kind zusammen großziehen würde. Das Buch endet in einem

positiven Ton, der empowernd wirkt: „ICH MAG MEIN LEBEN. KANN DAS SEIN?“ (WENZEL 2020:325) Es werden aber auch vermeintliche Wahrheiten infrage gestellt, die Leser*innen werden verunsichert, was von dem, das sie gelesen haben, tatsächlich passiert ist:

WÄRST DU ERLEICHTERT ODER VERÄRGERT, WENN ICH MIR DIE HÄLFTE ALLER RASSISTISCHEN ERFAHRUNGEN AUSGEDACHT HÄTTE?

Fragst du das jetzt mich, oder...

JA, DICH.

VOR ALLEM ABER FRAGE ICH DICH:

BEGREIFST DU DEN GEDANKEN, DASS ALLES, WAS ICH DIR ERZÄHLE, IN EIN EINZIGES LEBEN PASST UND DASS DIESES LEBEN DENNOCH EIN GEWÖHNLICHES UND EIN GUTES IST? (WENZEL 2020:341)

Der Roman eignet sich zunächst, Rassismus explizit zu thematisieren, da Rassismus hier in all seinen Facetten und in seiner ganzen Gewalttätigkeit und den Folgen für die Betroffenen dargestellt wird. Die Themen „Trauma“ und „Angst“ stehen hier im Vordergrund und könnten so auch Mittelpunkt eines Seminars stehen, in dem der Roman besprochen werden könnte. Der Text zeichnet jedoch auch die Biographien von drei Generationen von Frauen in der DDR nach, wie sie vielfältiger nicht sein könnten. So ließ dieser sich auch aus einer feministischen Perspektive lesen und die Diskriminierungsformen, Einschränkungen und Befreiungsversuche, die die Protagonistinnen erfahren und unternommen haben, miteinander vergleichen. Hinzugenommen werden könnten andere Texte, die Lebensläufe von Frauen in der DDR in den Mittelpunkt stellen. Im Sinne von JEANNETTE OHOLIS Methode des komparatistischen Lesens könnten der Roman *Brüder* und OLIVIA WENZELS *1000 serpentinengst* auch miteinander verglichen werden. Da beide Romane eine Kindheit und Jugend in der DDR der 1980er und 1990er Jahre unter ähnlichen familiären Voraussetzungen nacherzählen, jedoch auf der einen Seite männliche Perspektiven und auf der anderen Seite weibliche Perspektiven zentrieren, würde sich hier auch ein Vergleich aus der Genderperspektive anbieten bzw. eine intersektionale Analyse gewinnbringend sein.

3.3.3. SHARON DODUA OTOO: *Adas Raum*

SHARON DODUA OTOO erzählt in ihrem Roman von Ada, die zugleich viele Adas ist und durch die Zeiten wandert. Zentrales Merkmal des Romans ist, dass die Geschichte der europäischen Moderne nicht aus einer heroischen

Perspektive der *weißen* männlichen Aggressoren dargestellt wird. Stattdessen werden vor allem auch die Perspektiven derjenigen ins Zentrum gestellt, die als das ‚Andere‘ des vermeintlich überlegenen *weißen* Mannes konstruiert wurden. Zentrale Etappen europäischer Gewalt- und Herrschaftsgeschichte des Kolonialismus, Imperialismus und Faschismus werden folglich multiperspektivisch erzählt. Die erzählerische Form der Mehrperspektivität spiegelt dabei OTOOs Verständnis der Dekolonialisierung von Geschichte, die vor allem bedeute, die „Geschichte *dahinter*“ (OTOO 2016:o.S.) zu erzählen und andere, vielfältige Perspektiven zu zentrieren (OTOO 2016:o.S.). Der Prozess des ‚re-storying‘ ist dabei vor allem an einen Perspektivwechsel bzw. an eine Mehrperspektivität gebunden, welche der eindimensionalen Perspektive oder auch der „Single Story“ (ADICHIE 2006:o.S.) des dominanten *weißen*, eurozentristischen Masternarrativs viele und andere Perspektiven an die Seite stellt. In *Adas Raum* (2021) realisiert SHARON DODUA OTOO ein Erzählen, das auch von den Perspektiven der Marginalisierten, die in der dominanten eurozentristischen Geschichtsschreibung und Literaturtradition oftmals nicht präsent sind und aus dem kollektiven Gedächtnis entschwunden sind, geprägt ist (vgl. KOFER 2024:260).

Die Erzählperspektive wechselt zwischen der Ich-Erzählerin Ada, die sich in den Kapiteln „Ada“ in nahezu fließender Form zwischen Raum und Zeit bewegt, und einer weiteren Erzählinstanz, die Ada in wechselnder Objektform zur Seite steht. Mal ist diese Erzählinstanz ein Reisigbesen im Totopde des Jahres 1459, mal ein goldener Türknauf am Haus von Lady Ada im Jahr 1848 im Viertel Stratford-le-Bow, mal das Bordellzimmer von Ada im KZ Mittelbau-Dorau 1944 und schließlich ein Reisepass im Berlin der 2010er Jahre.

Das im Roman von SHARON DODUA OTOO erzählerisch umgesetzte Verständnis von Geschichte(n) lässt sich vielleicht am ehesten mit der geschichtswissenschaftlichen Perspektive der „Entangled histories“ (RANDERIA 2002) erfassen (vgl. KOFER 2024:272). Diese richtet sich gegen die Eindimensionalität der nationalen Geschichtsschreibung und wirft stattdessen den „Blick auf die Verwobenheit der europäischen mit der außereuropäischen Welt“, als deren verbindender Rahmen der Imperialismus und seine Reziprozität von Metropole und Kolonien verstanden werden (vgl. CONRAD / RANDERIA 2013:33). Der „national‘ konzipierte Raum [wird so] als Produkt transnationaler Verflechtungen“ (RANDERIA / RÖMHILD 2013:10) interpretiert.

Erzähltechnisch realisiert die Autorin das Verständnis der verflochtenen Geschichte einerseits auf einer Makroebene, indem sie ein Erzählen ‚in Schleifen‘ statt einer chronologischen Kapitelabfolge, die der Idee eines Anfangs

und eines Endes folgt, konstruiert. Die Erzählordnung bewirkt dabei, dass alle Geschichten (als Orte und Zeiten) in Ada präsent sind, während Ada auch in allen erzählten Geschichten und Zeiten präsent ist. SHARON DODUA OTOO konstruiert dabei mehrere symbolische Verbindungslinien zwischen den von ihr eröffneten Zeitebenen, die einerseits einen Bezug zur Kolonialgeschichte Europas aufweisen und andererseits sowohl patriarchale als auch matriachale Macht darstellen (vgl. KOFER 2024:273). In *Adas Raum* ist eine dieser Verbindungslinien ein mit 33 goldenen Perlen besetztes Armband, das die Leser*innen auf ihrem Weg durch Adas Geschichten begleitet. Das Perlenarmband wird erstmals 1459 in Adas Geschichte in Totope, einem Fischerort an der ghanaischen Küste, der von den Portugiesen gewaltsam eingenommen wird, von Bedeutung. Ada will es hier ihrem kurz zuvor gestorbenen Säugling umlegen, als der Portugiese Guilherme sie entdeckt und sie unter der scheinheiligen Täuschung der Hilfeleistung des Säuglings mitsamt dem Armband beraubt. Der Säugling geht jedoch einschließlich des Arbands im Meer unter. Das Armband begegnet den Leser*innen in Londoner Viertel Stratford-le-Bow im Jahr 1848 wieder. Zunächst als Familienbesitz von Adas Mann deklariert, gerät es auf Umwegen schließlich in die Hände der irischen Hausangestellten Lizzie, deren Überleben durch seinen Verkauf an einen Fischhändler gesichert wird. Im Konzentrationslager Mittelbau-Dorau bekommt die Zwangsprostituierte Linde das Armband von einem Freier geschenkt, der es aus der Reservatenkammer entwendet hat. Die Entdeckung des Arbands durch die SS kostet Ada, die Linde nicht verrät, schließlich das Leben. Im Berlin im Jahre 2019 entdeckt die schwangere Ada es in einem Katalog zu der Ausstellung „Vorkoloniales Afrika“, wo es als ‚Fruchtbarkeitsperlen‘ betitelt ist, wodurch letztlich auch das Thema der Restitution und der Zurückgabe von Kulturgütern an die jeweiligen afrikanischen Länder angesprochen wird. Und schließlich will der ehemalige Nationalsozialist Wilhelm Ada das Armband schenken, um seine Seele zu retten. Diese lehnt das Geschenk allerdings mit den Worten ab: „Wie wollen Sie mir etwas schenken, das Ihnen gar nicht gehört?“ (OTOO 2021:310) Das Armband verweist hier aber nicht nur auf die politischen Restitutionsansprüche und die Herkunftsgeschichte der geraubten Kunstgegenstände, die in europäischen Museen ausgestellt werden oder in Privatbesitz sind. Das mit „Fruchtbarkeitsperlen“ betitelte Schmuckstück hat zugleich einen starken symbolischen Charakter, der auf die ghanaische Mythologie verweist und gleichsam Teil des Motivs der Geburt und Wiedergeburt – auch lesbar als das Neuerzählen von Geschichte, das den Roman durchzieht, zu lesen ist (vgl. KOFER 2024:277-278). Zunächst wird die Verbindung von allem Weiblichen im Kontext des Armband-Motivs im Roman deutlich, als Ada und ihre Schwester

Elle in Berlin auf zwei alte ghanaische Frauen treffen und ihnen das Foto des Armbands in einem Ausstellungskatalog zeigen:

„Eh-eh! Das ist diese Ausstellung!“

„Ja genau!“, nickte Elle. „Haben Sie sie gesehen? Oder gehen Sie dahin?“

„Wer, ich? Nein! Ich zahle doch nicht, um mein eigenes Eigentum anzuschauen.“

„Das Armband gehört Ihnen?“

„Nicht mir, *uns*. Dir und mir. Und meinen Schwestern. Und Müttern. Und Vormüttern.“ (OTOO 2021:257)

Die patriarchale Herrschaft ist hingegen im Kontext der verflochtenen Unterdrückungsnarrative das Machtkontinuum, das sich von Jahrhundert zu Jahrhundert gleicht und sich nur in kulturell abgewandelter Form zeigt (vgl. KOFER 2024:272-273). So tragen die männlichen Figuren, die Ada zur Seite stehen und die oftmals zu ihren Mördern werden, immer den Namen Wilhelm in seinen abgewandelten sprachlichen Formen. Guilherme ist zunächst der „sogenannte Entdecker“ (OTOO 2021:35) im Ghana des Jahres 1459, der mit seinem vollen Namen Guilherme Fernandes Zarco hier auf ironische Art und Weise Christopher Columbus repräsentiert. William ist Lady Adas Ehemann im London des 19. Jahrhunderts, der sie erschießt, nachdem er ihre Affäre aufgedeckt hat. Und Wilhelm ist schließlich der Sohn des SS-Obersturmbannführers Helmut Wilhelm, der Adas Erschießung im KZ Mittelbau-Dora zu verantworten hat. Dessen Sohn Wilhelm ist es schließlich, der Ada das Armband in Berlin (zurück)gibt. Der Name Wilhelm ist dabei vielfach politisch aufgeladen. Neben der oben schon erwähnten Referenz auf Columbus verweist Wilhelm auf die zentrale historische Person Kaiser Wilhelms II., der die Kolonialpolitik maßgeblich vorangetrieben hat. Somit wird der Nationalsozialismus als eine weitere historische Zeit erzählt, die die Genealogie der Unterdrückung, der Gewalt und des Betrugs durch *Weißer* fortsetzt und bis in das gegenwärtige Berlin, der ehemaligen Kolonialmetropole, reicht. Hier zeigt sie sich in der Person des herrisch-autoritären patriarchalen Wilhelms, der die sogenannte ‚deutsche Leitkultur‘ und den alltäglichen Rassismus in Deutschland repräsentiert, den BPoC und andere Marginalisierte erfahren. Mit dem Verweis auf den Anschlag in Halle am 9. Oktober 2019⁵ wird

⁵ Am 9. Oktober 2019 versuchte der bewaffnete Rechtsextremist Stephan Balliet mit dem Ziel, jüdische Gemeindemitglieder zu töten, gewaltsam in die Synagoge in Halle einzudringen. Sein Plan scheiterte, weil es ihm nicht gelang, die Tür aufzubrechen. Anschließend erschoss er eine Passantin und einen Dönerimbissbesucher und verletzte zwei weitere Personen schwer. Das erklärte Ziel des Angreifers war es, so viele ‚Antiweiße‘ wie möglich zu töten.

zudem thematisiert, dass nicht nur der Kolonialismus, sondern auch der Nationalsozialismus nur unzureichend aufgearbeitet wurde und dass Rassismus und Antisemitismus sich in Form von alltäglicher Diskriminierung zeigen, aber auch durch extremistische Strukturen und Täter*innen eine reale Lebensbedrohung für so definierte ‚Nicht-Weiße‘ darstellt.

Der Roman könnte als postkoloniale deutsche Literatur bezeichnet werden, der die Gewalt- und Unterdrückungsnarrative von Kolonialismus, Nationalsozialismus und patriarchaler Herrschaft als eng verwoben darstellt. In der germanistischen Lehre kann er in Seminaren besprochen werden, die sich mit Gender, Sexualität und Race auseinandersetzen. Aufgrund der Tiefe und der vielfältigen innovativen Erzählformen und intertextuellen Verweise könnte die Analyse auch ein ganzes Seminar füllen. Hier würde sich besonders anbieten, Sitzungen zur Kolonialgeschichte einzubauen. Es wäre auch vorstellbar, Teile des Romans in Seminaren zu besprechen. So könnte beispielsweise die Erzählung der Ada in Berlin, die schwanger auf Wohnungssuche ist, gut als Schwarze Perspektive in ein Seminar zu Berlinliteratur oder zum Gentrifizierungsroman (vgl. WOLTING 2021) integriert werden. Sehr gut könnte der Roman auch in ein Seminar zu den vielfältigen Strategien des Erzählens von Zeit und Geschichte integriert werden. Anbieten würde sich auch, *Adas Raum* im Vergleich mit einem Roman, der aus *weißer* Figurenperspektive über die Zeit des Imperialismus erzählt, zu thematisieren.

4. Fazit

„Es ist an der Zeit, dass die afrodeutsche Literatur aus ihrem Schatten heraustritt. Sie muss nicht mehr als eine marginalisierte Literatur in Erscheinung treten, weil sie dies nicht mehr ist“ (HERZBERGER-FOFANA 2022:32), so die EU-Abgeordnete Pierrette Herzberger-Fofana in ihrer Rede während der Eröffnung des Festivals *Resonanzen*. Die hier angestellten Überlegungen können nur eine kleine Anregung zur großen Aufgabe der Dekolonialisierung darstellen. Die wenigen Vorschläge zur Implementierung Schwarzer deutscher Literatur werden der Vielfalt der Themen, der ästhetischen Besonderheiten und der literaturgeschichtlichen Besonderheiten bei Weitem nicht gerecht. Ein Anliegen war zu verdeutlichen, dass nicht das Ziel sein kann, Schwarze deutsche Literatur als Sonderthema oder punktuell in die Germanistik einzubringen. Die Germanistik steht vielmehr vor der langwierigen und in ihre eigenen Substanzen eindringende Aufgabe, sich ihrer eigenen Involviertheit in Rassismen und Kolonialgeschichte bewusst zu werden und sich mit dieser

auseinanderzusetzen. Dazu gehört auch ein Blick in die Gegenwart und Zukunft. Hier wird ein reformiertes Verständnis von Germanistik nötig, die sich nicht als nationales Kulturerbe einer imaginierten *weißen* Gemeinschaft sieht, sondern als eine Literaturwissenschaft der Vielfalt und der Mehrperspektivität in einer postmigrantischen Gesellschaft.

Literatur

ADICHIE, CHIMAMANDA NGOZI (2009): *The danger of a single story*. TED Talk 2009: <https://www.youtube.com/watch?v=D9Ihs241zeg> (05.07.2023).

ASEFAHA, NOURIA (2022): *Träume werden wahr*. In: OTOO, SHARON DODUA / OHOLI, JEANNETTE (eds.): *Resonanzen. Schwarzes Literaturfestival. Ruhrfestspiele Recklinghausen, 19.-21. Mai 2022. Eine Dokumentation*. Leipzig, 195-201.

AUMA, MAISHA M. (2022): *Die dekoloniale Qualität des Berliner Bildungsprogramms für Kitas und Kindertagespflege (BBP)*. In: KOORDINIERUNGSSTELLE FÜR EIN GESAMTSTÄDTISCHES KONZEPT ZUR AUFARBEITUNG BERLINS KOLONIALER VERGANGENHEIT BEI DECOLONIZE BERLIN E.V. (ed.): *Was weiß denn ich? Erziehung, Bildung und Bildungsinstitutionen in antikononialer Kritik. Drei Gutachten*, 7-43: <https://decolonize-berlin.de> (10.11.2024).

AUMA, MAISHA M. / KINDER, KATJA / PIESCHE, PEGGY (2019): *Diversitätsorientierte institutionelle Restrukturierungen – Differenz, Dominanz und Diversität in der Organisationsweiterentwicklung*. In: DEUTSCHPLUS E.V. – INITIATIVE FÜR EINE PLURALE REPUBLIK (ed.): *Impulse zu Vielfalt 3*: https://www.vielfalt-mediathek.de/wp-content/uploads/2021/08/Rassismus_impulse-zu-vielfalt-2019-Ausgabe-3.pdf (05.07.2023).

BABYESIZA, AKIIKI (2022): *Die koloniale Vergangenheit von Institutionen und Akteur*innen der Berliner Hochschul- und Wissenschaftslandschaft*. In: KOORDINIERUNGSSTELLE FÜR EIN GESAMTSTÄDTISCHES KONZEPT ZUR AUFARBEITUNG BERLINS KOLONIALER VERGANGENHEIT BEI DECOLONIZE BERLIN E.V. (ed.): *Was weiß denn ich? Erziehung, Bildung und Bildungsinstitutionen in antikononialer Kritik. Drei Gutachten*, 79-112: <https://decolonize-berlin.de> (10.11.2024).

BEIRAT ZUR DEKOLONIALISIERUNG HAMBURGS (2021): *Eckpunktepapier für ein gesamtstädtisches dekolonialisierendes Erinnerungskonzept, Kurzfassung* (Stand 22.02.2021): <https://www.hamburg.de/resource/blob/110410/dfa4164c2e99e177217f65df7cb85a4a/d-koloniales-erbe-21-eckpunkte-dekolonisierung-runder-tisch-data.pdf> (01.07.2023).

BEYER, CHARLOTTE (2022): *Introduction: Decolonising English*. In: DIES. (ed.): *Decolonising the Literature Curriculum* (=Teaching the New English Series). Cham, 121.

CLEMENTS, CLYDE C., JR. (1970): *Black Studies for White Students*. In: *Negro American Literature Forum* 4/1:9-11.

CONRAD, SEBASTIAN / RANDERIA, SHALINI (2013): *Geteilte Geschichten. Europa in einer postkolonialen Welt*. In: CONRAD, SEBASTIAN / RANDERIA, SHALINI / RÖMHILD, REGINA (eds.): *Jenseits des Eurozentrismus. Postkoloniale Perspektiven in den Geschichts- und Kulturwissenschaften*. Frankfurt a.M., 32-70.

DECOLONIZE BERLIN E.V. (ed.): *Was weiß denn ich? Erziehung, Bildung und Bildungsinstitutionen in antikolonialer Kritik. Drei Gutachten*, 45-76.

ENGELBERG, STEFAN (2014): *Die deutsche Sprache und der Kolonialismus. Zur Rolle von Sprachideologemen und Spracheinstellungen in sprachpolitischen Argumentationen*. In: KÄMPER, HEIDRUN / HASLINGER, PETER / RAITHEL, THOMAS (eds.): *Demokratiegeschichte als Zäsurgeschichte. Diskurse der frühen Weimarer Republik*. Berlin, 307-322.

FEREIDOONI, KARIM / SIMON, NINA (eds.) (2021): *Rassismuskritische Fachdidaktiken. Theoretische Reflexionen und fachdidaktische Entwürfe rassismuskritischer Unterrichtsplanung*. Wiesbaden.

FEREIDOONI, KARIM / THOMPSON, VANESSA E. / KESSÉ, EMILY NGUBIA (2020): *“Why isn’t my professor black?” A roundtable*. In: ESPINOZA GARRIDO, FELIPE / KOEGLER, CAROLINE / NYANGULU, DEBORAH / STEIN, MARK U. (eds.): *Locating African European Studies: Interventions, Intersections, Conversations*. New York, 247-256.

FLORVIL, TIFFANY / PLUMLY, VANESSA (2018) (eds.): *Rethinking Black German Studies. Approaches, Interventions and Histories*. Oxford / Bern / Berlin u.a.

FOFANA, KAMADY / GOLLY, NADINE (2022): *Gutachten in Form einer Machbarkeitsstudie zu verpflichtenden rassismuskritischen Modulen in der universitären Lehrkräfteausbildung an Berliner Hochschulen*. In: KOORDINIERUNGSSTELLE FÜR EIN GESAMTSTÄDTISCHES KONZEPT ZUR AUFARBEITUNG BERLINS KOLONIALER VERGANGENHEIT BEI DECOLONIZE BERLIN E.V. (ed.): *Was weiß denn ich? Erziehung, Bildung und Bildungsinstitutionen in antikolonialer Kritik. Drei Gutachten*, 45-76: <https://decolonize-berlin.de> (10.11.2024).

GEISER, MYRIAM (2015): *Der Ort transkultureller Literatur in Deutschland und in Frankreich. Deutsch-türkische und frankomaghrebinische Literatur der Postmigration*. Würzburg.

HASTERS, ALICE (2021): *Was weiße Menschen nicht über Rassismus hören wollen aber wissen sollten*. München.

HERZBERGER-FOFANA, PIERRETTE (2023): *In Gedenken an Ika Hügel-Marshall*. In: OTOO, SHARON DODUA / OHOLI, JEANNETTE (eds.): *Resonanzen. Schwarzes Literaturfestival. Ruhrfestspiele Recklinghausen, 19.-21. Mai 2022. Eine Dokumentation*. Leipzig, 28-33.

KELLY, NATASHA A. (2023): *Anerkennung, Gerechtigkeit, Entwicklung*: https://www.nachtkritik.de/index.php?option=com_content&view=article&id=21944:kolumne-die-vierte-saecule-2&catid=1861:kolumne-natasha-a-kelly&Itemid=101000 (05.07.2023).

KESSÉ, EMILY NGUBIA (2015): *Eingeschrieben. Zeichen setzen gegen Rassismus an deutschen Hochschulen*. Hiddensee.

- KHANAFER, ZAHRA (2023): *Die Zukünfte Schwarzer Kunst(Institutionen)*: <https://medium.com/black-german-studies-transatlantic-perspectives/die-zuk%C3%BCnfteschwarzer-kunst-institutionen-904b74e07267> (05.07.2023).
- KILOMBA, GRADA (2016): *Weißsein wird als Norm gesehen*: <https://taz.de/Postkolonialismusforscherin-ueber-Wissen!/5289415/> (05.07.2023).
- KILOMBA, GRADA (2020): *Plantation Memories. Episodes of Everyday Racism*. 6. Auflage. Münster.
- KLEINSCHMIDT, MALTE (2021): *Dekoloniale politische Bildung. Eine empirische Untersuchung von Lernendenvorstellungen zum postkolonialen Erbe*. Wiesbaden.
- KOEPSELL, PHILIPP KHABO (2019): *Schwarze deutsche Literatur. Heimat, Identität und Rassismus*: <https://www.goethe.de/prj/zei/de/pos/21736571.html> (05.07.2023).
- KOFER, MARTINA (2022): *Deutschland als Schwarze Heimat in der postmigrantischen Gegenwartsliteratur. Literaturdidaktik aus rassismuskritischer Perspektive*. In: BEHRENDT, RENATA / POST, SÖHNKE (eds.): *Heimat in der postmigrantischen Gesellschaft. Literaturdidaktische Perspektiven*. Berlin, 171-187.
- KOFER, MARTINA (2024): *From Colonialism to Contemporary Racism: Retelling (Male) Master Narratives from the Perspective of Marginalized Women in Sharon Dodua Otoo's Fictional Texts*. In: KRIMMER, ELISABETH / ZHANG, CHUNJIE (eds.): *Gender and German Colonialism. Intimacies, Accountabilities, Intersections*. New York, 260-282.
- MASAKA, DENNIS (2018): *The Prospects of Ending Epistemicide in Africa. Some Thoughts*. In: *Journal of Black Studies* 49/3:284-301.
- MICOSÉ-AIKINS, SANDRINE / OTOO, SHARON DODUA (2012): *Introduction*. In: DIES. (eds.): *How to be an Artist. The Little Book of Big Visions and Revolutionize the World. Witnessed Edition I*. Hamburg, 8-14.
- MORREIRA, SHANNON / LUCKETT, KATHY / KUMALO, SISEKO H. / RAMGOTRA, MANJEET (eds.) (2021): *Decolonising Curricula and Pedagogy in Higher Education: Bringing Decolonial Theory into Contact with Teaching Practice*. London.
- OGETTE, TUPOKA (2019): *Exit Racism. Rassismuskritisch denken lernen*. Münster.
- OHOLI, JEANNETTE (2019): *Afrodeutsche Gegenwartslyrik jenseits von Dazwischen. Den Afropolitanismus für die Gedichtanalyse nutzen*. In: *Komparatistik. Jahrbuch der deutschen Gesellschaft für Komparatistik und Vergleichende Literaturwissenschaft*. Bielefeld, 347-365.
- OHOLI, JEANNETTE (2022): *Literaturgeschichte stören. BPoC Literatur in Deutschland relational lesen*. In: *The German Quarterly* 95:414-417.
- OTOO, SHARON DODUA (2016): *Eröffnungsrede der Ausstellung „Deutscher Kolonialismus“*: <https://www.fischerverlage.de/magazin/extras/eroeffnungsrede-deutscher-kolonialismus> (05.07.2023).
- OTOO, SHARON DODUA (2020): *Dürfen Schwarze Blumen Malen? Klagfurter Rede zur Literatur 2020*: https://files.orf.at/vietnam2/files/bachmannpreis/202022/otoo_klagfurter_rede2020_ansicht4_752860.pdf (01.07.2023).

OTOO, SHARON DODUA (2021): *Adas Raum*. Frankfurt a.M.

OTOO, SHARON DODUA / OHOLI, JEANNETTE (2022): *Interventionen und Institutionen. Auf der Suche nach Resonanz*. In: DIES. (eds.): *Resonanzen. Schwarzes Literaturfestival. Ruhrfestspiele Recklinghausen, 19.-21. Mai 2022. Eine Dokumentation*. Leipzig, 6-10.

PIORKOWSKI, CHRISTOPH DAVID (2020): *Struktureller Rassismus an deutschen Hochschulen. „Nur tagsüber sind Universitäten weiße Institutionen“*: <https://www.tagesspiegel.de/wissen/nur-tagsuber-sind-universitaeten-weise-institutionen-6861115.html> (05.07.2023).

QUIJANO, ANÍBAL (2016): *Kolonialität der Macht, Eurozentrismus und Lateinamerika*. Wien.

RANDERIA, SHALINI (2002): *Entangled Histories of Uneven Modernities. Civil Society, Caste Solidarities and the Post-Colonial State in India*. In: ELKANA, YEHUDA / KRAS-TEV, IVAN / MACAMO, ELÍSIO / RANDERIA, SHALINI (eds.): *Unraveling Ties – From Social Cohesion to New Practices of Connectedness*. Frankfurt a.M. / New York, 284-311.

RANDERIA, SHALINI / RÖMHILD, REGINA (2013): *Das postkoloniale Europa: Verflochtene Genealogien der Gegenwart – Einleitung zur erweiterten Neuauflage (2013)*. In: CONRAD, SEBASTIAN / RANDERIA, SHALINI / RÖMHILD, REGINA (eds.): *Jenseits des Eurozentrismus: Postkoloniale Perspektiven in den Geschichts- und Kulturwissenschaften*. Frankfurt a.M., 9-31.

RENSMANN, CATHERINE (2023): *Texte vergleichen, Literatur tradieren*: <https://medium.com/black-german-studies-transatlantic-perspectives/texte-vergleichen-literatur-tradieren-922402d734a5> (05.07.2023).

RIEDEL, MONIKA (2021): *Rassismus und Diskriminierung. Sprache – Macht – Literatur*. In: BAYRAK, CANAN / FRANK, ANNIKA / HEINTGES, JESSICA / SOTKOV, MIHAIL (eds.) (2021): *Von Anapher bis Zweitsprache. Facetten kommunikativer Welten*. Dortmund: PUBLISSO, 1-7: https://pub.ub.tu-dortmund.de/en/publisso_gold/publishing/books/overview/1/118 (28.07.2023).

ROTHBERG, MICHAEL (2009): *Multidirectional Memory: Remembering the Holocaust in the Age of Decolonization*. Stanford.

SOLÀ, NÚRIA CODINA (2018): *Verflochtene Welten. Transkulturalität in den Werken von Najat El Hachmi, Pius Alibek, Emine Sevgi Özdamar und Feridun Zaimoğlu*. Würzburg.

SOW, NOAH (2010): *Deutschland Schwarz Weiß*. Norderstedt.

SPIVAK, GAYATRI CHAKRAVORTY (1988): *Can the Subaltern Speak?* In: NELSON, CARY / GROSSBERG, LAWRENCE (eds.), *Marxism and the Interpretation of Culture*. Houndmills / Basingstoke / Hampshire u.a., 271-313.

STONE, NIC (2020): *Don't just Read about Racism – Read Stories about Black People Living*: <https://www.cosmopolitan.com/entertainment/books/a32770951/read-black-books-nic-stone/> (05.07.2023).

THIONG'O, NGŪGĪ WA (2017): *Dekolonialisierung des Denkens. Essays über afrikanische Sprachen in der Literatur*. Münster.

THOMAE, JACKIE (2019): *Brüder*. Berlin.

WANE, NJOKI NATHANI / TODD, KIMBERLY L. (2018): *Introduction. A Meeting of Decolonial Minds*. In: DIES. (eds.): *Decolonial Pedagogy. Examining Sites of Resistance, Resurgence and Renewal*. Cham, 1-6.

WEBER, SILJA / RANDALL, AMANDA / NEUMAN, NICHOLE M. / MCGREGOR, JANICE / JACOBS, JOELA / GRAMLING, DAVID / GOUAFFO, ALBERT / GINDNER, JETTE / CRISER, REGINE / COLEMAN, NICOLE (2021): *Decolonizing German Studies Curricula: A Report from the 2019 GSA Seminar*. In: *German Studies Review* 44/1:155-166.

WENZEL, OLIVIA (2020): *1000 serpentinen angst*. Frankfurt a.M.

WOLTING, MONIKA (2021): *Der ‚Gentrifizierungsroman‘ in der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur*. In: *Oxford German Studies* 50/2:252-267.

Martina Kofer

Dr. phil., ist akademische Mitarbeiterin im Bereich *Didaktik der deutschen Literatur* an der Universität Potsdam. Zuvor war sie wissenschaftliche Mitarbeiterin und Lehrkraft für besondere Aufgaben in der *Fachdidaktik Deutsch* der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg und der Universität Paderborn sowie Lehrbeauftragte für *Literaturdidaktik* und *Fachdidaktik Deutsch* an der Ruhr-Universität Bochum und der Ludwig-Maximilians-Universität München, wie auch Dozentin für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache an verschiedenen Institutionen. Promotion 2022 mit einer Arbeit zu „Konfigurationen weiblicher (muslimischer) Identitäten in der neueren Literatur türkisch-deutscher Autorinnen“. Aktuelle Publikationen: *Deutschland als Schwarze Heimat in der postmigrantischen Gegenwartsliteratur. Literaturdidaktik aus rassismuskritischer Perspektive*. In: BEHRENDT, RENATA / POST, SÖHNKE (eds.) (2022): *Heimat in der postmigrantischen Gesellschaft. Literaturdidaktische und interdisziplinäre Perspektiven*. Frankfurt a.M. u.a., 171-187; *Mehrsprachige Figurenrede in der postmigrantischen Gegenwartsliteratur am Beispiel von Fatma Aydemirs Ellbogen – Dekonstruktion oder Reproduktion sprachlicher Dominanzen?* In: *Zeitschrift für Migrationspädagogische Zweitsprachdidaktik* 1.1/2022:11-38.