

Riettiens, Lilli

"Eine treffliche Frau und sorgsame Tochter". Formatierte '(A)Normalität' in Kolonialromanen für Kinder und Jugendliche

Moser, Vera [Hrsg.]; Garz, Jona Tomke [Hrsg.]: *Das (A)normale in der Pädagogik. Wissenspraktiken – Wissensordnungen – Wissensregime. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 199-212*



Quellenangabe/ Reference:

Riettiens, Lilli: "Eine treffliche Frau und sorgsame Tochter". Formatierte '(A)Normalität' in Kolonialromanen für Kinder und Jugendliche - In: Moser, Vera [Hrsg.]; Garz, Jona Tomke [Hrsg.]: *Das (A)normale in der Pädagogik. Wissenspraktiken – Wissensordnungen – Wissensregime. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 199-212* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-256760 - DOI: 10.25656/01:25676

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-256760>

<https://doi.org/10.25656/01:25676>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Lilli Riettiens

„Eine treffliche Frau und sorgsame Tochter“. Formatierte ‚(A)Normalität‘ in Kolonialromanen für Kinder und Jugendliche

1 Einleitung

Die deutsche Kolonialgeschichte rückt zunehmend in den Fokus. Auf politischer Ebene endeten Ende Mai 2021 die insgesamt sechs Jahre andauernden Verhandlungen zwischen der deutschen und der namibischen Regierung mit der Anerkennung durch Deutschland, dass es sich zwischen 1904 und 1908 um einen Völkermord an Herero und Nama im heutigen Namibia gehandelt hat (vgl. Maas 2021). Und auch mit Blick auf die Forschung zur deutschen Kolonialherrschaft zeigt sich, dass in den beiden letzten Jahrzehnten insbesondere die Auseinandersetzung aus postkolonialer und geschlechterhistorischer Perspektive, die ebenso Einzug in die Sozial- und Erziehungswissenschaften gehalten hat, zu einer veränderten Geschichtsschreibung beigetragen hat (vgl. Gippert & Kleinau 2014; Conrad & Randeria 2002; Kundrus 2008; Dietrich 2007; Walgenbach 2005). Einer solch veränderten Geschichtsschreibung sind auch und vielleicht sogar vor allem Fragen danach inhärent, wessen Geschichten bislang (nicht) erzählt wurden bzw. werden. Dabei trägt die Re-Produktion gewisser Geschichte(n) und das damit verbundene Nicht-Erzählen wiederum anderer Geschichte(n) auch zur Erzeugung von ‚(A)Normalität‘ bei, wirken Naturalisierungen, Kulturalisierungen und Normalisierungen doch stets ineinander.

Interessant ist dabei ebenso die Frage danach, *wem* diese Geschichte ‚erzählt‘ wird, wer eingebunden wird in dominante Erzählungen und zu welchem Zweck. Mit Blick auf Geschichte als Konglomerat von (normalisierten) Geschichte(n) und in diesem Zusammenhang auf die deutsche Kolonialherrschaft als Teil solcher Geschichte(n) geraten die im Kaiserreich entstehenden Kolonialromane für Kinder und Jugendliche in den Fokus (vgl. Kleinau & Riettiens 2020; Pellatz 2002; Kirch 2002 & 2003). Ihre Entwicklung lässt sich anhand zweier prägnanter Phasen der Kolonisierung nachzeichnen: Während sie in der Vor- und Frühphase der Kolonisierung (ab 1882) entstanden und in dieser Zeit vor allem die bürgerliche männliche Jugend adressierten, so richteten sie sich nach Ende des Anti-Kolonialkrieges (1904–1906) vor allem an die weibliche Jugend.

Einerseits lässt sich im Rahmen einer Analyse auf inhaltlicher Ebene fragen, welche Geschichte(n) in den Kolonialromanen für Kinder und Jugendliche über – in diesem Falle – Deutsch-Südwestafrika und seine Bewohner_innen¹ erzählt werden. Andererseits lenkt die Frage nach einer möglichen Zweckerorientierung den Blick auf die Ebene des medialen Formats, wobei eben jene „Aspekte der Setzung, der ordnenden Strukturierung und der Zweckerorientierung“ in den Fokus rücken (Volmar 2020, 23). Ich lese Kolonialromane im Folgenden daher als spezifische Formate von Printmedien, als Ergebnisse des Formatierens, wodurch sich unterschiedliche Perspektiven auf den Gegenstand eröffnen, die sowohl dessen Form als auch Inhalt und vor allem die Verflochtenheit der beiden zu fassen vermögen. In der Verbindung von erziehungswissenschaftlicher und mediengeschichtlicher Perspektive lässt sich auf diese Weise fragen, wie und warum zu diesem Zeitpunkt das Format des Kolonialromans für (weibliche) Kinder und Jugendliche entstand und weshalb es sich für eine gewisse Zeit durchsetzte (vgl. Müller 2014, 264). Ich unternehme damit den Versuch, die machtvollen Konstellationen und historischen Gewordenheiten bzw. die Erzeugung von Wissen nicht rein auf einer inhaltlichen Ebene zu fassen, sondern sie in einen größeren mediengeschichtlichen Kontext einzuordnen. Während ich im Folgenden also zunächst Formate und Formatierungen theoretisiere, schließt sich in Form einer Fallstudie meine Analyse des Kolonialromans *Schwere Zeiten. Schicksale eines deutschen Mädchens in Südwestafrika* (o.J.) von Elise Bake an. Ausgehend von der Annahme, dass sich der Formatbegriff eignet, um die „Akte der Formgebung“ in den Fokus zu rücken, nähere ich mich abschließend den Wechselbeziehungen der „gezielte[n] Ordnungs- und Normierungsbestrebungen“ (Volmar 2020, 21) auf inhaltlicher wie medialer Ebene, um der Frage nachzugehen, wie Kinder und Jugendliche – jenseits formaler Bildungskontexte – in das koloniale Projekt eingebunden werden sollten. Der Kolonialroman selbst ist dabei in einen größeren Kontext kolonialer Legitimationsstrategien sowie *weißer*² bürgerlicher Ideale von Weiblichkeit zu setzen. Mit meinem Beitrag möchte ich demnach zu einem Nachdenken über die im Sammelband adressierte Frage nach der Produktion des ‚(A)Normalen‘ im pädagogischen Kontext im deutschsprachigen Raum mit Schwerpunkt um 1900 sowohl auf inhaltlicher als auch Ebene des medialen Formats einladen.

1 In *Der _ als paradoxe kleine Form. (K)Eine Abkürzung* (2022/in Druck) verweisen Jona T. Garz und ich entgegen des häufigen Vorwurfs vermeintlicher ‚Ahistorizität‘ auf die Möglichkeit, durch den _ historische Prozesse des *Doing Gender* damaliger Akteur_innen in den Blick zu nehmen, wodurch die Performativität von Geschlecht weiter Eingang auch in historische Forschungen finden kann.

2 Mit der Kursivsetzung von *weiß* und der später im Text auftauchenden Großschreibung von Schwarz möchte ich deutlich machen, dass es sich hierbei keineswegs um Attribute zur „objektive[n] Kennzeichnung eines äußeren Erscheinungsbildes“ handelt (Nduka-Agwu & Hornscheidt 2013, 19). Durch die Kursivsetzung von *weiß* weise ich vielmehr auf den Konstruktionscharakter und den privilegierten Status von *Weißsein* hin, das im hegemonialen Diskurs meist unmarkiert bleibt. Schwarz fungiert hingegen beispielsweise im afroamerikanischen Diskurs als politische Selbstbezeichnung, weshalb ich es im Folgenden großschreibe (vgl. Nduka-Agwu & Sutherland 2013).

2 Von Formaten und Formatierungen

Bereits im 17. Jahrhundert taucht der Begriff des Formatierens im Kontext des Buchwesens auf, wobei das *Lexikon des gesamten Buchwesens* (1634) darauf verweist, dass es schon um 1550 „in Europa Format-Reihen gegeben [habe], nach denen sich die Buchdrucker richten sollten“ (Müller 2014, 257). Zunächst bezeichneten frühe Buchformate vor allem „die Anzahl der bedruckbaren Blätter (mit je Vorder- und Rückseite), die man aus einem einzelnen Pergamentbogen durch einfaches oder mehrfaches Falten bzw. Falzen erhielt“ (Volmar 2020, 23). Die Arbeit des Setzens bzw. Druckens umfasste demnach spezifische Praktiken, die sich in Anbetracht der unterschiedlichen Buchformate als komplex darstellten, galt es doch stets, die formatspezifischen Anordnungen anzupassen (vgl. ebd.). Hier lassen sich bereits die Motivationen erahnen, die um 1900 dazu führten, einheitliche Papierformate zu etablieren: Vor allem vor dem Hintergrund ökonomischer Interessen versprach diese Einheitlichkeit die vereinfachte und beschleunigte Herstellung zahlreicher „unterschiedlicher Druckerzeugnisse“ „auf ein und derselben Druckerpresse“ (Müller 2014, 258). Es zeichnet sich demnach ab, was grundlegend für das Verständnis von medialen Formaten ist: Sie sind maßgeblich geprägt von außertextuellen Zwecken und avancieren damit zu „medienindustriell motivierte[n] Form[en]“ (Volmar 2020, 21), deren Behandlung als bloße Textsorten „einen Großteil ihrer Identität aus[blenden]“ würde (Müller 2014, 264). Es sind folglich auch die „Strategien der Formatierung“ in den Blick zu nehmen (Volmar 2020, 29; Herv. i. O.), mittels derer die materiellen Parameter wie beispielsweise Größe und Seitenverhältnisse und damit die formatspezifischen Rahmenbedingungen festgelegt wurden und werden. Format und Formatieren erweisen sich somit als konstitutiv miteinander verbunden – die Entstehung des einen lässt sich nicht ohne das andere erzählen.

Gleichsam gilt es bei dieser Theoretisierung auch die inhaltliche Formatierung in den Blick zu nehmen, die maßgeblich von den Wechselwirkungen mit den Außenbezügen geprägt ist. Denn während Formate Medien einerseits auf einer materiellen bzw. technischen Ebene „konfigurieren, spezifizieren und standardisieren“ (ebd., 19), beeinflussen sie andererseits ebenso „die Anordnung und Präsentation von Informationen“ und damit die „Praktiken des Formatierens“ (Moormann & Zahn 2021, 23; Herv. i. O.). So lassen sich mit Susanne Müller beispielsweise „Tageszeitungen, Wochenmagazine, Fachzeitschriften oder illustrierte Zeitschriften [als Formate, L. R.] im Rahmen von Printmedien“ verstehen (Müller 2014, 264). Strategien der Formatierung und die Praktiken des Formatierens verdichten sich folglich zum Konzept des Formatierens, bei dem es sich um eine Kulturtechnik handelt, der die Kopplung von Form und Inhalt konstitutiv eingeschrieben ist (vgl. ebd., 260, 263). Materiell wie inhaltlich kommt es zur Schaffung einer Ordnung, wobei sich die von Martina Löw geprägte Schreibweise der (An)Ordnung auch in diesem Zusammenhang als sinnvoll darstellt: Sie verweist einerseits auf die Ordnung, die geschaffen wird, andererseits auf die damit verbundene Praktik des An-

ordnens (vgl. Löw 2001, 166).³ Auch Formate erweisen sich demnach inhaltlich wie materiell von eben jener (An)Ordnung geprägt, die zwischen Herstellung und Vorstrukturiertheit oszilliert (vgl. Riettiens 2021), wobei die Inhalte dem Format nachgeordnet werden: „Die Form folgt dem Inhalt nicht, sie übertrumpft ihn.“ (Biber 2009, zit. n. Müller 2014, 262). Mit Axel Volmar fasse ich Formate demnach

als medienindustriell motivierte Form [...], die durch auf äußere Zwecke zielende *Strategien der Formatierung* hervorgebracht wird und als Formatierungsanweisung die spezifische Formgebung und Binnenstrukturierung von Medien und Medienprodukten in Form von Arbeit bzw. Praktiken des Formatierens nach sich zieht. Der Zusammenhang zwischen normativer Konzeption und praktischer Konkretion sowie zwischen Außenbezügen und Binnenstrukturen ist aufgrund ihrer kausalen Verschränkung für das Verständnis von Formaten zentral [...]. (Volmar 2020, 29).

Mit Blick auf die Frage nach der Konstruktion von ‚(A)Normalität‘ um 1900 wird die durch die Strategien der Formatierung vollzogene Standardisierung auch als Herstellung von Norm(en) lesbar. Denn Formate sind „Resultat[e] von Normierungsbestrebungen“ (Müller 2014, 259) – einerseits auf materieller Ebene, andererseits aber ebenso auf inhaltlicher. Hier werden Fragen evident, welche Vorannahmen und Narrative sich anhand der Praktiken des Formatierens auf inhaltlicher Ebene in das mediale Format einschreiben, welche Geschichte sich dadurch ‚normalisiert‘. Und während Normen zwar durchaus auch Kreativität freizusetzen und Subversion hervorzubringen vermögen, so „überwiegt [dennoch] die gleichmachende Wirkung“ (ebd., 261).

Im Gegensatz zu einer Deutung als Gattung oder Textsorte bietet eine auf Formate und das Formatieren fokussierte Analyse demnach die Möglichkeit, „die komplexen Verbindungen und Konstellationen zwischen den technischen, ökonomischen sowie ästhetischen Rahmenbedingungen [...] und ihren phänomenalen Ausprägungen in Form von Medieninhalten“ in den Blick zu nehmen (Moormann & Zahn 2021, 23).⁴ Damit lässt sich unter anderem ein Beitrag zur Mediengeschichte leisten, denn es schließen sich Fragen danach an, welche „Formate entstehen, welche setzen sich durch und welche nicht? Auf welche Weise entstehen neue Formate – als Modifikationen oder Verschmelzungen bereits bestehender, als Erfindungen?“ (Bucher u. a. 2010, 9). Denn „Medienwandel ist immer auch ein Formatwandel“ (ebd.).

3 Martina Löw (2001) prägt diese Schreibweise im Rahmen ihrer Theorie zur relationalen Konstituierung von Räumen im Handeln.

4 Peter Moormann und Manuel Zahn betrachten ebenso die „zugehörigen Praktiken der Nutzer*innen“ (Moormann & Zahn 2021, 23) und eröffnen damit eine performative Perspektive auf mediale Formate auf Ebene der Nutzenden. Eine derartige Analyse ist bei einem historischen Vorgehen ungleich schwerer. Im Falle der Kolonialromane liegen mir keine zeitgenössischen Quellen zur tatsächlichen Nutzung vor, die Aufschluss über die mitunter möglichen „*Gestaltungsspielräume*“ angesichts formatierter Vorstrukturiertheit geben könnten (ebd., 22; Herv. i. O.).

3 Schicksale eines deutschen Mädchens in Südwestafrika. ,Weisse weibliche Norm(alität)‘

Mit der Perspektive auf Kolonialromane für Kinder und Jugendliche als spezifisches Format, das sich stets durch seine komplexen Verbindungen zwischen Medieninhalt und gesellschaftlichen, technischen und ökonomischen Rahmenbedingungen auszeichnet, eröffnet sich ein interessanter Blick, durch den die Verbreitung dieses Formats kaum verwunderlich erscheint:

„Zu einer Zeit, in der das Selbstwertgefühl der deutschen Nation einen Aufschwung erfuhr, mussten Kolonialpropaganda und Verherrlichung von Nationalismus eben auch Einzug in die Jugendliteratur halten.“ (Fragoso 2015, 171).

Innerhalb der Kolonialromane spiegelt sich demnach „die Wucht des ideologischen Diskurses wider“, was sich als Zeichen dafür lesen lässt, „in welchem Maß sich diese Literatur in die damalige politische Atmosphäre einfügte“ (ebd.). Wie bereits in Kleinau & Riettiens (2020) angemerkt, lässt sich zwar weder anhand der Originalquellen noch anhand der Sekundärliteratur die genaue Zahl der gedruckten Auflagen herausfinden,⁵ allerdings kann dennoch davon ausgegangen werden, dass sich die Kolonialromane – und insbesondere diejenigen von C. Falkenhorst – gut verkauften: Neben seiner zehnbändigen Reihe *Jung-Deutschland in Afrika* veröffentlichte der Verlag Alexander Köhler mehrere Kolonialromane und druckte stets eine große Anzahl von Exemplaren pro Auflage (vgl. Falkenhorst o. J., Titelseite). Darüber hinaus erhielt der Verlag einen Preis für die Herausgabe der Kolonialliteratur für junge Leute (vgl. Benninghoff-Lühl 1983, 19). Es handelte sich demnach bei den Autor_innen der Romane um Mitglieder „der sogenannten populären Massenliteratur, deren trivialer Charakter durch eine starre Struktur, einen stereotypen Handlungsverlauf und einen standardisierten Sprachgebrauch gekennzeichnet ist“ (Fragoso 2015, 170). Sie präsentierten – und dies zeigt sich auch im Folgenden am Beispiel des Kolonialromans *Schwere Zeiten. Schicksale eines deutschen Mädchens in Südwestafrika* (o. J.) – eine vermeintliche christlich-abendländische Überlegenheit gegenüber den Kolonisierten, die mitunter aktiv zur Legitimation der „gewalttätigen Manifestierung dieser Überlegenheit“ beitrugen (Fragoso 2015, 170). Aus medienhistorischer Sicht erscheint dieser Umstand kaum überraschend, dien(t)en Kinder- und Jugendliteratur doch durchaus häufig als „bevorzugte Vermittlerin vorherrschender Weltanschauungen“ (ebd., 170f.). Heinz J. Galles Äußerungen zum damaligen Verlagswesen, dessen Handlungen sich ebenso als „Strategien der Formierung“ identifizieren lassen (Volmar 2020, 29; Herv. i. O.), erweisen sich demnach auch und vor allem unter einer Format-Perspektive als ergiebig:

[...] alles wurde sofort für den jugendlichen Konsumenten leicht fasslich aufbereitet und im Rahmen einer abenteuerlichen Handlung dargeboten. [...] Zu diesen Großmacht-

5 Gabriela Fragoso schreibt – zugegebenermaßen ohne genaue Zahlen zu nennen – von „in Rekordauflagen erschienenen Werken“ (Fragoso 2015, 170).

plänen im kleinen Heftgewand kamen Erzählungen, die in chauvinistischer Weise Ereignisse der deutschen Geschichte wieder belebten. Die faszinierende Idee einer deutschen Großmacht, einer Kolonialmacht begann sich nach und nach im Deutschen Kaiserreich festzusetzen. Die Verleger der Volksbibliotheken, die stets alle politischen Strömungen verfolgten, reagierten auf diesen Wandel sofort. Aktuelle Ereignisse wurden im Rahmen dieser Publikationsform umgehend aufgearbeitet. (Galle 2002, 25).

Hier fügt sich entsprechend auch der Kolonialroman *Schwere Zeiten. Schicksale eines deutschen Mädchens in Südwestafrika* (o.J.) ein, den die in Dresden geborene Elise Bake vermutlich 1913 im Pfadfinderverlag Otto Gmelin veröffentlichte (vgl. Friedrichs 1981; Pataky 1898). Dieser erzählt von der zunächst wohlhabenden Familie Schröder, die Haus und Hof aufgrund eines finanziellen Engpasses verkaufen muss und auf Anraten eines Freundes nach Deutsch-Südwestafrika auswandert. Jener hatte dem Vater in einem Brief mitgeteilt, „daß sich für tüchtige Landwirte glänzende Aussichten in Südwestafrika eröffneten“ (Bake o.J., 42): „Dort, schrieb uns Vaters Freund, ist jeder weiße Mann auf einer Farm Goldes wert. Dort können wir bestehen und uns wieder in die Höhe arbeiten [...]“ (ebd., 43). Während zunächst der Vater, seine beiden Söhne Fritz und Hans und der Schwiegersohn Milo in die kolonisierten Gebiete fahren, um nach einer passenden Farm zu suchen, sollen die Mutter sowie die beiden Protagonistinnen – die 20 Jahre alte Tochter Toska und ihre drei Jahre jüngere Schwester Ernestine, genannt Tina – erst nachkommen, wenn sie „eine halbwegs gastliche Stätte“ erwarte (ebd., 53). Die beiden Schwestern unterscheiden sich insofern grundlegend voneinander, als Toskas erklärtes Ziel eine Heirat ist,⁶ während Tina ein Malerstudium an der Königlichen Akademie der Künste in Berlin absolvieren möchte, das sie aufgrund der finanziellen Unterstützung des Onkels tatsächlich aufnehmen kann. Als sich ihre Familie gezwungen sieht, nach Deutsch-Südwestafrika auszuwandern, hat Toska keine Wahl, denn ihr Ehemann hat den eigenen Hof heruntergewirtschaftet. Tina entscheidet sich hingegen freiwillig, ihre Familie zu begleiten, obwohl dies bedeutet, das Studium nicht beenden zu können:

[...] sie wußte nur, daß sie die Eltern und Geschwister nicht allein in die unwirtliche Ferne ziehen lassen konnte, daß auch sie ihr Teil an Opfern bringen wollte, und daß sie fest entschlossen war, mitzugehen. (ebd., 49)

Im Laufe des Romans zeichnen sich Transformationen auf verschiedenen Ebenen ab, wobei es sich – und dieses Argument möchte ich im Folgenden entfalten – stets um Entwicklungen hin zu einem vermeintlichen Ideal und damit gewissermaßen um die mediale Erzeugung einer ‚weißen deutschen Norm(alität)‘ handelt, die sich insbesondere in *Abgrenzung zur*, aber eben auch durch die *Begegnung mit* ‚der Schwarzen afrikanischen Anormalität‘ zu konstituieren vermag.⁷

6 Der Roman beginnt mit ihrer Hochzeit mit Milo.

7 Beim Vergleich von Deutschland und Afrika – also dem Vergleich eines Landes mit einem ganzen Kontinent – handelt es sich um ‚Quellensprache‘. Ich distanziere mich ausdrücklich davon.

Zunächst fallen die Beschreibungen von Deutsch-Südwestafrika auf, die innerhalb des Kolonialromans oszillieren zwischen dem Topos eines verheißungsvollen Ortes, an dem sich für *weiße* Deutsche unzählige Möglichkeiten auf tun, und einer „schreckliche[n] Fremde“ (ebd., 52), in der „es so viele gräßliche Tiere [...] gibt“ (ebd., 63). Während man sich dort einerseits „wieder in die Höhe arbeiten“ könne (ebd., 43), würde sich das Leben andererseits in der „unwirtliche[n] Ferne“ aufgrund von „Hitze und schwerer Arbeit“ hart gestalten (ebd., 48f.). Angesichts der Nachricht, dass die Familie die – zumindest zeitweise – Auswanderung nach Deutsch-Südwestafrika plant, fragt Toska entsetzt: „Fort sollen wir? Von hier fort, in die schreckliche Fremde? Das ertrage ich nicht!“ (ebd., 52). Gleichsam wird Deutsch-Südwestafrika als Ort hervorgebracht, der mit Arbeit durch *Weiße* ‚erfolgreich‘ bewirtschaftet werden könne:

‚Drei junge, kräftige Männer bringst Du mit?‘ hatte er zu dem Freunde gesagt [...]; ‚da muß es Dir ja glücken! [...]‘ Und er hatte recht behalten: Es war Herrn Schröder wirklich geglückt. Sein Kapital, das ihm in Deutschland nur ein ganz kleines Gütchen verschafft haben würde, ermöglichte ihm hier, im Hererodistrikt, eine Tagereise von Windhuk entfernt, den Ankauf einer sehr großen Farm mit einem Viehbestande von ein paar hundert Ochsen, ganz abgesehen von dem Farmhause selbst und dem Kleinvieh [...]. (ebd., 66f.)

Vor diesem Hintergrund offenbart sich in *Schwere Zeiten* eine Transformation der Umgebung bzw. der Lesart von Deutsch-Südwestafrika, die durch die Arbeit der *weißen* Kolonisor_innen bzw. von Familie Schröder angestoßen wird. Während sich die Familienmitglieder anfangs bestürzt zeigen angesichts dessen, was sie antreffen, so führt die zunehmende Kolonisierung und in diesem Sinne ‚Zivilisierung‘ doch dazu, dass sich alle *weißen* Akteur_innen ‚wohler‘ fühlen:

Gott, wie fremdartig hatte sie das öde Swakopmund mit seinen niedrigen Wellblechhäusern angemutet! Wie endlos war ihr die vielstündige Fahrt bis Windhuk vorgekommen, wie primitiv die Eisenbahn! In Windhuk angelangt, waren sie angenehm überrascht worden von dem komfortablen Hotel, in dem sie übernachteten und von dem europäischen Zuschnitt der Stadt. (ebd., 70)

Zwar hält das neue Gut „keinen Vergleich mit dem stolzen Herrenhaus daheim aus“ (ebd., 72), allerdings vermag die Arbeit – vor allem der Frauen –, die „deutsche Gemütlichkeit [...] ins Haus [zu] bringen“ (ebd., 69). Mit der Zeit erhalten die Schröders daher zunehmend Besuch von deutschen Offizieren, die „sich in dem gastlichen Hause der Landsleute, in dem alles deutsche Gemütlichkeit atmete, gar wohl fühlten“ (ebd., 75). Es zeichnet sich ab, dass Familie Schröder und insbesondere den *weißen* deutschen Frauen die Transformation ihrer direkten Umgebung bereits gelungen ist – von einer ‚unwirtlichen‘, ‚gefährlichen‘ Umgebung, die eher der Sphäre der ‚Natur‘ zugeordnet wird (vgl. Kleinau & Riettens 2020), hin zu einer ‚gemütlichen‘, wohl bekannten und vor allem ‚gezähmten‘. Liest man den Kolonialroman *Schwere Zeiten* unter dem Topos der Transformation mit Blick auf die Schwarze Bevölkerung, so verdichtet sich die Erzählung dahinge-

hend, dass diese – ebenso wie die ‚Natur‘ – im Grunde steter ‚Arbeit der *Weissen*‘ bedürfe. Bereits als die männlichen Mitglieder der Familie Schröder in Swakopmund ankommen, werden sie von ihrem Freund, der schon in Windhuk lebt, mit den Worten begrüßt, dass sie in Deutsch-Südwestafrika sicher Erfolg haben würden, könnten sie doch mit „[d]rei junge[n], kräftige[n] Männer[n] [...] die schwarzen Burschen, die Hereros, beständig unter Aufsicht arbeiten lassen!“ (Bake o. J., 66). Während sich diese ‚*weiße* männliche Aufsicht‘ vor allem auf die landwirtschaftliche und handwerkliche Arbeit Schwarzer Männer bezieht, so sind die *weißen* Frauen insbesondere für die Anleitung und Beaufsichtigung der Schwarzen Frauen zuständig. Letztere werden als ‚unbrauchbar‘ dargestellt, weshalb „man alles selbst tun“ müsse (ebd., 55). Derartige Darstellungen fügen sich ein in koloniale (Legitimations-)Narrative, denen zufolge es der ‚Erziehung der Schwarzen zur Arbeit‘ durch *Weisse* bedürfe (vgl. Kleinau & Riettiens 2020). Entsprechend würde die Kolonie ‚unter *weißer* Hand‘ gedeihen, wie auch der Hof von Familie Schröder, denn Frau Schröder war es gelungen, dass „die ungeschickten Eingeborenen⁸ [...] wenigstens einigermaßen angelernt“ waren (Bake o. J., 73). Vor allem bei den ersten Monaten hatte es sich um eine ‚schwere Zeit‘ gehandelt, aber nun, da „alle Arbeit methodisch geordnet und die schwarzen Mägde angelernt worden waren“ (ebd., 79), konnte sich beispielsweise Ernestine wieder dem Zeichnen widmen.

Dennoch galt es, die ‚Aufsicht‘ aufrechtzuerhalten, denn die – in den Augen der *Weissen* – ‚positive‘ Transformation der Schwarzen sei nicht von Dauer. Innerhalb des Kolonialromans wird immer wieder hervorgehoben, dass diese stets ‚in alte Muster zurückfallen würden‘. So hätte Ernestine „schwören können“, dass der als Knecht bezeichnete Mgwa

ganz Treue und Ehrlichkeit wäre; und doch wußte sie, daß ihre Eltern ihn nie allein in den ‚Store‘ [...] gehen ließen und daß er, wenn es irgend einmal unbemerkt tun konnte, Gemüse aus dem abseits liegenden Gemüsegarten heimlich verkaufte. (ebd., 65)

Gleichsam überträgt Ernestine dies auch auf „die anderen eingeborenen Knechte und Mägde der Farm; man durfte ihnen nie unbesorgt etwas überlassen oder ihnen allzu Vertrauen schenken“ (ebd., 66). Als beispielsweise die als Magd bezeichnete Sonja Ernestine nach einer schweren Verletzung mit frischer Milch pflegt, wird dies lediglich damit kommentiert, dass sich Sonjas Mann Mgwa während des Anti-Kolonialkrieges offenbar „eine der Kühe seines Herrn als seinen Anteil gesichert hatte“ (ebd., 120). Die vermeintlich fehlende Fähigkeit zur dauerhaft ‚positiven‘ Transformation und die damit begründete Legitimation steter Überwachung und ‚Erziehung‘ wird innerhalb des Kolonialromans implizit mit ‚dem Wesen der Schwarzen‘ begründet. Sie werden durch Vergleiche näher am Tier- bzw. Naturreich verortet – ein gängiges Narrativ im kolonialen Diskurs (vgl. Kleinau & Riettiens 2020). So wird beispiels-

8 Ich distanzieren mich ausdrücklich von dieser Bezeichnung und gebe sie lediglich im Rahmen der Originalzitate wieder.

weise im Rahmen einer Szene die gleiche Formulierung verwendet, um das einjährige Kind von Sonja und Mgwa und eine Schlange in einem Busch zu beschreiben: Während das Kind als „ein kleines, dunkelbraunes Etwas“ bezeichnet wird (Bake o. J., 62), handelt es sich ebenso bei der Schlange in einem nahegelegenen Busch um ein „zappelnde[s] Etwas“ (ebd., 63). Auch die beschriebene Fortbewegungsart der Schwarzen durch Dornbüsche, die den beiden Söhnen Fitz und Hans beim Durchgehen die Kleider zerrissen hatte, lässt diese geradezu wie Tiere erscheinen:

„Es ist merkwürdig, wie sich die Eingeborenen unverwundet hindurchzuwinden verstehen,“ sagte Hans, „ich glaube, sie kriechen auf Händen und Füßen unter den Zweigen weg! Fingerlang sind die Dornen, und hakig dazu. Ich habe, solange wir im Busch waren, die Hand über die Augen gehalten, aus Furcht, unversehens von den Dornen hineingestochen zu werden.“ (ebd., 82f.)

Indem sie sich gewissermaßen in die als bedrohlich und wild dargestellte Natur einfügen, haftet auch ihnen das ‚Makel‘ der ‚Unzivilisiertheit‘ an, die es mit Hilfe der ‚Erziehung‘ durch *Weisse* „wenigstens einigermaßen“ zu transformieren gelte (ebd., 73). Es wird demnach eine ‚weisse Norm‘ konstruiert, die sich vor allem durch Fleiß, Ordnung, Ehrlichkeit und ‚Zivilisiertheit‘ auszeichnet und die im Grunde von den Schwarzen nicht erreicht werden kann. Gleichsam vermag sich diese Norm überhaupt erst durch die Abgrenzung zur ‚Schwarzen Anorm‘ zu konstituieren.

Während die Schwarzen in ihrer angeblichen ‚Unzivilisiertheit‘ bzw. ‚Unzivilisierbarkeit‘ dargestellt werden, so wird Deutsch-Südwestafrika in *Schwere Zeiten* als Möglichkeit zur Transformation hin zur ‚zivilisierten Norm‘ für junge *weisse* Menschen – vor allem für die ‚weisse weibliche Jugend‘ – gezeichnet. Hier wird deutlich, was auch die Germanistin Gisela Wilkending in Bezug auf Kolonialromane konstatiert: „[D]ie Fremde“ avanciert zum „entscheidende[n] Entwicklungsraum der Protagonistin“ (Wilkending 2008, 226). So machen insbesondere Tina und Toska zahlreiche Erfahrungen, die zu ihrer grundlegenden Transformation hin zu einer *weißen* weiblichen Norm(alität) beitragen, denn einerseits entzieht sich vieles ihrer bisherigen gewohnten Ordnungen, während sie sich andererseits durch die ungewohnte (Art der) Arbeit verändern.

Zu Beginn des Romans wird die älteste Tochter Toska als „frisch und rosig und hübsch“ beschrieben, die zwar „heiter und ungetrübt in die Welt“ blicke, dabei allerdings „ein wenig oberflächlich zu werden drohte“ (Bake o. J., 8f.). Gleichsam sei sie ungeschickt im Haushalt und obwohl sich Onkel Probst wünschen würde, dass die jüngere Tochter Ernestine bei ihm in Deutschland bliebe, findet er in Bezug auf Toska klare Worte: „[...] Deine Mutter würde mir selbst leid tun, allein mit solch unnützer Tochter.“ (ebd., 56). Im Gegensatz dazu wird die erst 17-jährige Ernestine als ernster beschrieben. Sie zeichne sich bereits durch ihre „gesellschaftliche Sicherheit“ (ebd., 10) und ihre Tapferkeit aus (vgl. ebd., 61) und habe gegenüber ihrer drei Jahre älteren Schwester „beinahe mütterlich besorgte Gedanken“:

Sie wußte besser als irgendwer, wie wenig selbständig und praktisch Toska veranlagt war; wie würde sie sich in der Fremde, fern vom Elternhause [hier geht es noch um den Hof ihres Ehemannes, L. R.], zurechtfinden wissen? (ebd., 11)

In Anbetracht der dargestellten ‚Unzivilisiertheit‘ und ‚Unnützigkeit‘ der Schwarzen Arbeiter_innen auf dem Gut der Familie Schröder ist es nun allerdings an der Mutter bzw. an den beiden Töchtern, diese anzuleiten und zu lehren, was als Anstoß zur Transformation bzw. ‚Reifung‘ Toskas und Tinas beschrieben wird:

Ernestine war reifer geworfen in ihrem Denken wie in ihrem Handeln; staunende Blicke hatte sie in das Leben getan seit jenem Tage, wo der Dampfer sie der Heimat entführt, und viel, unglaublich viel hatte sie gelernt. Aber nicht sie allein. Auch Toska war anders, ernster, besonnener, vor allem fleißiger und – zufriedener geworden [...]. (ebd., 65)

Aus „der oberflächlichen Toska“ war eine „besonnene, tätige, praktische Frau“ geworden:

Die in der Kolonie verbrachten Jahre hatten sie das wahre Vergnügen, welches auf tätiger Pflichterfüllung beruht, vom äußerlichen Gesellschaftsleben und Amüsement unterscheiden gelehrt; sie war eine andere geworden – eine treffliche Frau und sorgsame Tochter. (ebd., 125)⁹

Es fällt auf, dass sich sowohl Toska als auch Tina immer stärker einem ‚Ideal‘ annähern, das ihre Mutter bereits von Beginn an repräsentiert. Diese habe „große wirtschaftliche und gesellige Talente“ (ebd., 12), sei stets „zart [und] elegant“ und gleichsam „eifrig im Hause“ (ebd., 29) und leiste in Deutsch-Südwestafrika entsprechend „Unglaubliches“:

Eigenhändig scheuerte sie die Milchschüsseln, um den braunen Mägden zu zeigen, wie es gemacht werden mußte, eigenhändig wusch sie die Butter, kochte sie das Essen und unermüdlich lehrte und leitete sie ihre Untergebenen an. (ebd., 73)

Frau Schröder verkörpert das bürgerliche Idealbild der Mutter in der Kaiserzeit, die *weiße* weibliche Norm, an der ihre Töchter sowie die aus Afrika stammenden Schwarzen Frauen gemessen werden. Während Letzteren im Grunde vollkommen abgesprochen wird, diese Norm jemals erreichen zu können, gelingt Toska und Ernestine dies durch die Zeit in Deutsch-Südwestafrika zumindest annähernd. So endet auch der Roman ‚glücklich‘ und ‚ideal‘: Toska hat „sich zu einer sehr tüchtigen Köchin entwickelt“ (ebd., 85), „die ungeschickten Eingeborenen waren wenigstens einigermaßen angelehrt, Sauberkeit und Ordnung herrschten überall auf der großen Farm“ (ebd., 73) und auch Tina erreicht jene *weiße* bürgerliche weibliche Norm: sie verlobt sich mit einem *weißen* deutschen Hauptmann, mit dem sie nach kurzem Besuch in Deutschland nach Deutsch-Südwestafrika zurückkehren möchte (vgl. ebd., 132). Zwar rückt Ernestine im Rahmen des Kolonialromans insgesamt stärker in den Fokus, allerdings lässt sich der Untertitel des Buches *Schicksale eines deutschen Mädchens*

9 Dieses Zitat bildet in seiner gekürzten Fassung den Titel des vorliegenden Beitrags.

in *Südwestafrika* angesichts der Transformationen beider Töchter und vor dem Hintergrund der Konstruktion einer *weißen* bürgerlichen weiblichen Norm durchaus in einem verallgemeinernden Sinn lesen und damit als Verweis darauf, wie es ‚deutschen (bürgerlichen) *weißen* Mädchen‘ in Deutsch-Südwestafrika ergehen könne.

4 Formatierte ,(A)Norm(alität)‘. Zusammenfassende Betrachtungen

Im Zuge einer Format-Analyse, die den „Zusammenhang zwischen normativer Konzeption und praktischer Konkretion sowie zwischen Außenbezügen und Binnenstrukturen [...] [in] ihrer kausalen Verschränkung“ in den Fokus rückt (Volmar 2020, 29), zeichnen sich anhand der hier unternommenen Fallstudie zentrale Aspekte ab, die es im Rahmen weiterer Untersuchungen zu vertiefen lohnt:

Mit Blick auf zeitgenössische Diskurse um die Legitimation der Kolonialisierung und vermeintliche Überlegenheit erscheint es keineswegs zufällig, dass das Format des Kolonialromans in der Vorphase des Kolonialismus im Kaiserreich entstand. Hinter den publizierenden Verlagen standen unter anderem „politische Interessensverbände, wie Kolonialvereine mit ihren Dachorganisationen, die Prämien für solche Bücher aussetz[t]en“ (Wilkending 2008, 224). Teilweise hatten die Autor_innen bereits Reise- und/oder Abenteuerromane verfasst, die starke Ähnlichkeiten zu den Kolonialromanen aufweisen. Letztere lassen sich demnach durchaus als „Modifikation oder Verschmelzung bereits bestehender [Formate]“ verstehen (Bucher u. a. 2010, 9). Mit Blick auf die von Außenbezügen beeinflussten Binnenstrukturen des Formats erweisen sich die inhaltlichen Modifikationen demnach als Ergebnisse spezifischer politischer Entwicklungen, deren relevante Akteur_innen Kinder und Jugendliche auch jenseits formaler Bildungskontexte in das koloniale Projekt einzubinden suchten. Dass sich die Kolonialromane nach Ende des Anti-Kolonialkrieges (1904–1906) speziell an die weibliche Jugend richteten, offenbart nochmals deutlich die Zweckorientierung des Formats: Seitens der deutschen Kolonialpolitik und bürgerlicher Frauenbewegungen sollten insbesondere ledige *weiße* (junge) Frauen zur Auswanderung in die Kolonien bewegt werden, um dort bereits ansässige *weiße* deutsche Männer zu heiraten. In einer Zeit verschärfter ‚Rassengesetze‘ galt es auf diese Weise, die sogenannten ‚Mischehen‘ mit Schwarzen Frauen zu verhindern (vgl. Kleinau & Riettiens 2020, 440f.; Wildenthal 2001; Kundrus 2006).

Dieser Aspekt führt gleichsam zur dem Kolonialroman inhärenten normativen Konstruktion eines *weißen* Familien- bzw. Weiblichkeitsideals, das typisch war für die bürgerliche Gesellschaft im 19. und frühen 20. Jahrhundert. Als ‚normal‘ galt eine geschlechterspezifische Aufteilung der „Wirkungssphären und Kompetenzen“, die den „Frauen das Erhalten und Sparen vorschrieb“ (Frevert 2011, 13f.), die „häusliche Bewirtung und Pflege des Mannes“ (Welcker 1838, zit. n. Frevert 2011, 13) sowie die Erziehung der Kinder. Im Rahmen des Kolonialromans *Schwere Zeiten* wird demnach eine bürgerliche Norm *weißer* Weiblichkeit konstruiert, die

zunächst von Frau Schröder verkörpert wird. Sie lehrt die Schwarzen Arbeiter_innen auf ihrem Hof an, überwacht sie, hält sie unter Kontrolle und verbreitet dabei „deutsche Gemütlichkeit“ (Bake o. J., 69). Ihr Handeln und dessen Auswirkungen lassen sich als Herstellung einer Ordnung lesen, als ‚Zivilisierung‘, die es laut zeitgenössischem Diskurs in die Kolonien zu bringen galt (vgl. Wilkending 2008, 227): Das kolonisierte bzw. zu kolonisierende Land wird in *Schwere Zeiten* als ‚wild‘, gefährlich und ausgedorrt beschrieben, das der Arbeit durch *Weißer* bedürfe, um einerseits ‚bewohnbar‘ zu sein, um andererseits aber auch die Möglichkeiten, die das Land bietet, überhaupt auszunutzen. Die in dieser Zeit wohl populärsten Kolonialromane von C. Falkenhorst handeln beispielsweise von der Plantagenwirtschaft in Deutsch-Südwestafrika, die ‚die *Weißer*‘ – im wahrsten Sinne – beherrschen und damit das Land zum Florieren bringen. In *Schwere Zeiten* sind es hingegen die Felder und der Garten, die durch die Familie Schröder bzw. durch die von ihnen ‚angelernten‘ Schwarzen Arbeiter_innen ‚erfolgreich‘ bewirtschaftet werden. Hier lässt sich also eine ‚zivilisatorische‘ Transformation, eine ‚zivilisierende‘ Umformung der Umgebung ausmachen, die ebenso mit einer angestrebten ‚Zivilisierung‘ der Schwarzen Bevölkerung einhergeht. ‚Die Schwarzen‘ werden allerdings als unfähig zur dauerhaften Transformation konstruiert. Sie weichen von ‚der Norm‘ ab, die sich demnach als eine *weiße* offenbart. Dies zeigt sich ebenso daran, dass die beiden Schwestern Toska und Ernestine durch eben jene Arbeit mit und an den als ‚anorm‘ konstruierten Schwarzen das bürgerlich *weiße* Weiblichkeitsideal am Ende des Romans (nahezu) erreichen: Insbesondere Toska wird in Deutsch-Südwestafrika zur „treffliche[n] Frau und sorgsame[n] Tochter“ (Bake o. J., 125).

Begibt man sich nun auf die materielle Ebene des Formats, so fällt auf, dass alle aufgefundenen Kolonialromane¹⁰ eine ähnliche bzw. die gleiche Größe aufweisen sowie ähnliche oder gleiche „geometrische Bestimmungen von Zuschnitten und Seitenverhältnissen“ (Volmar 2020, 19). Sie sind alle in Frakturschrift verfasst und teilweise mit Zeichnungen gespickt, wobei im Bild-Text-Verhältnis der Text überwiegt. Zwar finden sich keine Angaben darüber, in welcher Auflagenstärke der Kolonialroman *Schwere Zeiten* gedruckt wurde, doch die für Formate konstitutive Standardisierung von Seitenverhältnissen, Größe und Zuschnitten lässt hohe Stückzahlen vermuten.¹¹ Als Ergebnis von „Ordnungs- und Normierungsbestrebungen“ auf inhaltlicher wie materieller Ebene (ebd., 21) trug bzw. trägt das Format Kolonialroman demnach zur Normalisierung bestimmter Geschichte(n) bei. In ihm wurde(n) Geschichte(n) in ein bestimmtes Format gebracht: ‚forma-

10 Insgesamt konnte ich mit freundlicher Unterstützung der Arbeitsstelle für Kinder- und Jugendmedienforschung (ALEKI) 17 Kolonialromane auf tun.

11 Beispielsweise findet sich die zehnbändige Reihe *Jung-Deutschland in Afrika* (1894–1900) von C. Falkenhorst in zahlreichen zeitgenössischen Indices der bzw. für Volksbibliotheken, was auf die Popularität des Formats hindeutet (vgl. Bücherverzeichnis für Mecklenburgische Volksbibliotheken (o. J.), Bücher für Volksbibliotheken (1903, 47), Musterkatalog für Volksbibliotheken (1905, 56); Musterkatalog für Volksbibliotheken (1900, 42)).

tierte Geschichte', um ein breites und vor allem junges Publikum anzusprechen, das in das koloniale Projekt eingebunden werden sollte.

Auf der Folie der Wirklichkeitskonstituierenden Wirkung von Medien (vgl. Hepp 2013, 20ff.) ist der Einfluss von Kolonialromanen insbesondere auf Menschen, die sich häufig selbst kein ‚eigenes Bild‘ von Deutsch-Südwestafrika machen konnten, wohl kaum zu unterschätzen: In Form eines abenteuerlichen Romans wurde ihnen eine formatierte ‚(A)Normalität‘ präsentiert, die sich auch im (postkolonialen) Blick auf andere Formate, also in der Intermedialität zeigt. Gleichsam böten sich hier weitere Analysen an, denn es ließen sich ebenso mögliche Gestaltungsspielräume in den Fokus rücken, „die sich fluide innerhalb der vergleichsweise starren medienindustriellen Vorgaben bewegen, sich ausdifferenzieren, transformieren“ und dabei auch über verschiedene Formate „hinweg transversale Bewegungslinien und Verknüpfungen provozieren“ (Moormann & Zahn 2021, 23).

Literatur

Gedruckte Quellen

- Bake, E. (o.J.): Schwere Zeiten. Schicksale eines deutschen Mädchens in Südwestafrika. München: Pfadfinderverlag Otto Gmelin.
- Bücherverzeichnis für Mecklenburgische Volksbibliotheken (o. J.), hrsg. von der Schriftenkommission für Innere Mission in Schwerin.
- Bücher für Volksbibliotheken (1903), hrsg. von der Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung. Berlin.
- Falkenhorst, C. (1894–1900): Jung-Deutschland in Afrika. Kolonialerzählungen für jung und alt. Dresden: Alexander Köhler.
- Maas, H. (2021): Pressemitteilung zum Abschluss der Verhandlungen mit Namibia vom 28.05.2021. Online unter: <https://www.auswaertiges-amt.de/de/newsroom/-/2463396> [Abrufdatum: 02.07.2021]
- Musterkatalog für Volksbibliotheken (1900), hrsg. vom Gemeinnützigen Vereine zu Dresden, 4. erweitert. und überarb. Auflage. Leipzig: Otto Spamer.
- Musterkatalog für Volksbibliotheken (1905), hrsg. vom Gemeinnützigen Vereine zu Dresden, 4. erweitert. und überarb. Auflage. Leipzig: Otto Spamer.

Sekundärliteratur

- Bucher, H.-J., Gloning, T. & K. Lehnen (2010): Medienformate: Ausdifferenzierung und Konvergenz. Zum Zusammenhang von Medienwandel und Formatwandel. In: Dies. (Hrsg.): Neue Medien – Neue Formate. Ausdifferenzierung und Konvergenz in der Medienkommunikation. Frankfurt/M. & New York: Campus, 9–38.
- Conrad, S. & Randeria, S. (Hrsg.) (2002): Jenseits des Eurozentrismus. Postkoloniale Perspektiven in den Geschichts- und Kulturwissenschaften. Frankfurt/M.: Campus.
- Dietrich, A. (2007): Weiße Weiblichkeiten. Konstruktionen von ‚Rasse‘ und Geschlecht im deutschen Kolonialismus. Bielefeld: transcript.
- Fragoso, G. (2015): Triviale Jugendliteratur im Deutschen Kaiserreich am Beispiel von Werken Sophie Wörishöffers und C. Falkenhorsts. In: A. Bouguignon, F. Hintereder-Emde & K. Harrer (Hrsg.): Hohe und niedere Literatur. Tendenzen zur Ausgrenzung, Vereinnahmung und Mischung im deutschsprachigen Raum. Berlin: Frank & Timme GmbH, 159–171.
- Frever, U. (2011): Bürgerinnen und Bürger. Geschlechterverhältnisse im 19. Jahrhundert. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Friedrichs, E. (1981): Bake, Elise. In: Dies. (Hrsg.): Die deutschsprachigen Schriftstellerinnen des 18. und 19. Jahrhunderts. Ein Lexikon. Stuttgart: Metzler, 13.

- Galle, H. J. (2002): Populäre Lesestoffe. Groschenhefte, Dime Novels und Penny Dreadfuls aus den Jahren 1850 bis 1950. Köln: Universitäts- und Stadtbibliothek.
- Garz, J. T. & Riettiens, L. (2022/in Druck): Der _ als paradoxe kleine Form. (K)Eine Abkürzung. In: S. Hofhues & K. Schütze (Hrsg.): *Doing Research*. Bielefeld: transcript.
- Gippert, W. & Kleinau, E. (2014): Der koloniale Blick auf das ‚Fremde‘ in Autobiografien deutscher Lehrerinnen. In: Dies. (Hrsg.): *Bildungsreisende und Arbeitsmigrantinnen. Auslandserfahrungen deutscher Lehrerinnen zwischen nationaler und internationaler Orientierung (1850–1920)*. Köln: Böhlau, 217–255.
- Hepp, A. (2013): *Medienkultur. Die Kultur mediatisierter Welten*, 2. erw. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kirch, S. (2002): Mission und Submission. Die ‚Frauenfrage‘ in den afrikanischen Kolonien im Spiegel des Mädchenkolonialromans um 1900. In: *Jahrbuch für Historische Bildungsforschung* 8. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 31–56.
- Kirch, S. (2003): Reiseromane und Kolonialromane um 1900 für junge Leserinnen. In: G. Wilkending (Hrsg.): *Mädchenliteratur der Kaiserzeit. Zwischen weiblicher Identifizierung und Grenzüberschreitung*. Stuttgart: J. B. Metzler, 103–164.
- Kleinau, E. & Riettiens, L. (2020): ‚Nature‘ in German Colonial Literature for Children and Young People. In: *History of Education* 49 (4), 440–458.
- Kundrus, B. (2006): ‚Die Farbe der Ehe‘. Zur Debatte um die kolonialen Mischehen im Deutschen Kaiserreich. In: W. Ernst & U. Bohle (Hrsg.): *Geschlechterdiskurse zwischen Fiktion und Faktizität*. Berlin: LIT, 135–151.
- Kundrus, B. (2008): *Blinde Flecken. Das Deutsche Reich und seine Kolonien in geschlechtergeschichtlicher Perspektive*. In: J. H. Hagemann (Hrsg.): *Geschichte und Geschlechter. Revisionen der neueren deutschen Geschichte*. Frankfurt/M.: Campus, 130–154.
- Löw, M. (2001): *Raumsoziologie*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Moormann, P. & Zahn, M. (2021): Relationen und Konstellationen aktueller Mikroformate – theoretische Annäherungen. In: P. Moormann, M. Zahn, P. Bettinger, S. Hofhues, H. J. Keden & K. Kaspar (Hrsg.): *Mikroformate. Interdisziplinäre Perspektiven auf aktuelle Phänomene in digitalen Medienkulturen*. München: kopaed, 13–32.
- Müller, S. (2014): *Formatieren*. In: H. C. Christians/M. Bickenbach/N. Wegmann (Hrsg.): *Historisches Wörterbuch des Mediengebrauchs*. Köln u. a.: Böhlau, 253–267.
- Nduka-Agwu, A. & Hornscheidt, A. L. (2013): Der Zusammenhang zwischen Rassismus und Sprache. In: Dies. (Hrsg.): *Rassismus auf gut Deutsch. Ein kritisches Nachschlagewerk zu rassistischen Sprachhandlungen*. Frankfurt/M.: Brandes & Apsel, 11–49.
- Nduka-Agwu, A. & Sutherland, W. (2013): *Schwarze, Schwarze Deutsche*. In: A. Nduka-Agwu & A. L. Hornscheidt (Hrsg.): *Rassismus auf gut Deutsch. Ein kritisches Nachschlagewerk zu rassistischen Sprachhandlungen*. Frankfurt/M.: Brandes & Apsel, 85–114.
- Pataky, S. (1898): *Bake, Fräulein Elise*. In: Dies. (Hrsg.): *Lexikon deutscher Frauen der Feder*, Bd. 1. Berlin: Verlag Carl Pataky, 32.
- Pellatz, S. (2002): *Abenteurer Afrika. Kolonialerziehung in der Jugendliteratur der Kaiserzeit (1871–1918)*. In: *Jahrbuch für Historische Bildungsforschung* 8. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 7–31.
- Riettiens, L. (2021): *#travelboomerang. Einmal hin und zurück im Mikroformat*. In: P. Moormann, M. Zahn, P. Bettinger, S. Hofhues, H. J. Keden & K. Kaspar (Hrsg.): *Mikroformate. Interdisziplinäre Perspektiven auf aktuelle Phänomene in digitalen Medienkulturen*. München: kopaed, S. 161–169.
- Volmar, A. (2020): Das Format als medienindustriell motivierte Form. Überlegungen zu einem medienkulturwissenschaftlichen Formatbegriff. In: *Zeitschrift für Medienwissenschaft* 12 (22), 19–30.
- Walgenbach, K. (2005): ‚Die weiße Frau als Trägerin deutscher Kultur‘. Koloniale Diskurse über Geschlecht, ‚Rasse‘ und Klasse im Kaiserreich. Frankfurt/M.: Campus.
- Wildenthal, L. (2001): *German Women for Empire, 1884–1945*. Durham, NC: Duke University Press.
- Wilkending, G. (2008): *Die Kinder- und Jugendliteratur im kulturellen und literarischen Prozess*. In: O. Brunken et al. (Hrsg.): *Handbuch zur Kinder- und Jugendliteratur von 1850 bis 1900*. Stuttgart: J. B. Metzler, 23–48.