



Medienimpulse  
ISSN 2307-3187  
Jg. 57, Nr. 2, 2019  
doi: 10.21243/mi-02-19-02  
Lizenz: CC-BY-NC-ND-3.0-AT

# Inwiefern sind ethnische Stereotype in Kinderfilmen ein pädagogisch relevantes Problem? Eine Auseinandersetzung anhand von drei Filmbeispielen

Fabian Hemmerich

*Unter Berücksichtigung bisheriger Forschungsbefunde setzt sich der folgende Beitrag mit stereotypen Darstellungen ethnischer Gruppen in populären Kinderfilmen auseinander und behandelt die Frage, inwiefern solche Darstellungen als relevantes pädagogisches Problem zu betrachten sind. Im Fokus stehen dabei mögliche Handlungsoptionen von Eltern und Pädagoginnen und Pädagogen sowie der Kinderfilm-Industrie selbst. In diesem Zusammenhang wird argumentiert, dass das Ableiten sinnvoller pädagogischer Schlussfolgerungen nur unter Berücksichtigung individueller Merkmale der jeweiligen Rezipientinnen und Rezipi-*

*enten sowie der jeweiligen filmischen Darstellungen möglich ist. Zur näheren Veranschaulichung dieser These werden stereotype Darstellungen in drei verschiedenen Beispiel-Filmen besprochen und im Hinblick auf jeweils denkbare Implikationen diskutiert.*

*In consideration of previous research, the following article is concerned with stereotypical depictions of ethnic groups in popular children's films and deals with the question, how such depictions can be regarded as a relevant pedagogical problem. The focus is on possible options for action of parents and pedagogues as well as the children's film industry itself. In this context it is argued that appropriate pedagogical conclusions can only be derived when individual characteristics of particular recipients as well as of particular filmic representations are taken into account. To illustrate this thesis in greater detail, stereotypical depictions in three sample films are discussed regarding possible implications in each case.*

## 1. Einleitung

Als ‚ethnische Gruppe‘ lässt sich eine Gruppe bezeichnen, die sich durch gemeinsame kulturelle Charakteristika auszeichnet. Diese gemeinsamen Merkmale können sich unter anderem auf eine gemeinsame geografische Herkunft, eine gemeinsame Sprache sowie gemeinsame Traditionen, Werte und religiöse Überzeugungen beziehen (Polednak 1989). Alle Individuen können zudem durchaus mehr als einer ethnischen Gruppe angehören.

Unter ‚ethnischen Stereotypen‘ wiederum sind „alle generalisierbaren Meinungen über eine nach ethnischen Kriterien bestimmte Gruppe als Ganzes bzw. über einzelne Personen aufgrund der Zuschreibung zu einer solchen Gruppe“ (Ganter 1997: 5) zu verstehen. Ethnische Stereotype lassen sich in nahezu sämtlichen Bereichen des sozialen Zusammenlebens ausmachen, nicht zuletzt

auch in den Massenmedien. Bedingt durch die große Bandbreite unterschiedlicher kultureller Merkmale, die sich unter dem Begriff einer ‚ethnischen Gruppe‘ subsumieren lassen, ergibt sich eine nicht minder große Bandbreite kultureller Kategorien, auf die sich ethnische Stereotype beziehen können. Diese reicht von Nationalität über Religiosität bis hin zu Bräuchen und Traditionen.

In einer Nachrichtensendung können sich ethnische Stereotype z. B. dadurch manifestieren, dass auf pauschalisierende Art und Weise über Personen einer bestimmten Nationalität oder einer bestimmten Religionszugehörigkeit berichtet wird. Aber auch fiktionale Medienangebote wie TV-Serien oder Filme können ethnische Stereotype enthalten, sofern darin vorkommende Figuren auf eine klischeehafte Art und Weise dargestellt werden, die in unmittelbarem Zusammenhang mit deren ethnischer Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe steht. Erkennbar sein kann die ethnische Zugehörigkeit von Medienfiguren hierbei z. B. durch deren Sprache oder durch die geografische Region, in der die Handlung einer Sendung verortet ist. Ferner sind Darstellungen, die ethnische Stereotype enthalten, nicht nur in fiktionalen Medienangeboten für ein erwachsenes Publikum zu finden, sondern auch in fiktionalen Medienangeboten für Kinder. Hierzu zählen unter anderem animierte Kinderfilme, die sich bei ihrer kindlichen Zielgruppe meist einer großen Popularität erfreuen. Dem Disney-Kritiker Giroux (1999) zufolge bedürfen solche Kinderfilme kritischer Untersuchung, da sie an der Vermittlung von Werten und Normen an Kinder mindestens ebenso stark beteiligt seien wie Familien und Schulen. Wie er weiter ausführt, seien viele der darin transportierten Wertvorstellungen mit äußerst negativen Klischees verbunden, etwa hinsichtlich der Darstellung von Geschlechterrollen, aber eben auch in Bezug auf die Darstellung unterschiedlicher Kulturen und Ethnizitäten (ebd.).

Da die meisten Kinder der westlichen Welt bereits sehr früh mit Film- und Fernsehinhalten in Berührung kommen, ist in jedem Fall zu bedenken, dass auch ein Großteil der ersten Erfahrungen, die Kinder mit anderen Kulturen und anderen ethnischen Gruppen machen, aus den Medien stammt (Gunter 1987). Dass mediale Erfahrungen dazu beitragen können, Ansichten und Vorurteile über ethnische Gruppen entscheidend mitzuprägen, liegt somit im Grunde auf der Hand (Mastro 2015). Befunde einer US-amerikanischen Studie von Rivadeynera, Ward und Gordon (2007) lassen zugleich erkennen, dass ein hoher Medienkonsum das Selbstwertgefühl von Jugendlichen ethnischer Minderheiten negativ beeinflussen kann – insbesondere dann, wenn sich die Jugendlichen sehr stark mit dieser ethnischen Gruppe identifizieren. In einer anderen Studie, bei der die Probandinnen und Probanden weiße US-amerikanische Studierende waren, konnte festgestellt werden, dass negative stereotype Mediendarstellungen einer ethnischen Minderheitsgruppe dazu beitragen, Vorurteile gegenüber der dargestellten Gruppe zu verstärken (Peffley/Shields/Williams 1996). In einer weiteren Untersuchung erwies sich vor allem das wiederholte Anschauen negativer stereotyper Darstellungen ethnischer Minderheitsgruppen als begünstigend zur Entstehung und Aufrechterhaltung stereotyper Vorstellungen über ebendiese Gruppen (Mastro/Behm-Morawitz/Ortiz 2007). Bei diesen Studien ist zwar zu beachten, dass es sich bei den dabei verwendeten Medienstimuli nicht um Kinderfilm-Darstellungen handelte und die Teilnehmerinnen und Teilnehmer keine Kinder waren. Nichtsdestotrotz verdeutlichen die Befunde bereits, dass es sich bei der Frage danach, wie ethnische Gruppen in Kinderfilmen dargestellt sind, auch aus pädagogischer Sicht um eine wichtige Frage handelt, da mediale Darstellungen entscheidenden Einfluss auf Wahrnehmungen und Überzeugungen haben können.

Für die moderne Medien- und Kommunikationsforschung ist die Auseinandersetzung mit Stereotypen somit unerlässlich. Zu be-

denken ist in diesem Zusammenhang weiterhin, dass Stereotype für Individuen auch eine bedeutsame Funktion erfüllen, indem sie Bezugsrahmen bilden, in die (oftmals mediale) Informationen aus ihrer Umwelt eingeordnet werden (Schwender/Petersen 2016). Bei der Verarbeitung von Informationen ist ein Stereotyp als „notwendiges, vereinfachendes Ordnungsprinzip aufzufassen, das es erst ermöglicht, die komplexe Wirklichkeit zu strukturieren“ (ebd: 6). Daher werden stereotype Filmdarstellungen, ebenso wie sonstige visuelle Stereotype, von deren Macherinnen und Machern oft vor allem auch aufgrund ihrer für die Rezipientinnen und Rezipienten relativ schnell und einfach zu verstehenden Botschaften genutzt – auch wenn diese Botschaften dann wiederum in vielen Fällen inakkurat oder gar verletzend ausfallen (Dennis 2011).

Der Stellenwert, den Stereotype unter anderem bei persönlichen Entscheidungsfindungen oder bei Beurteilungen von Sachverhalten oder Personengruppen einnehmen können – und zwar insbesondere dann, wenn unzureichende weitere Informationen vorliegen – ist nicht zu unterschätzen. Die Wahrscheinlichkeit, dass bei solchen Beurteilungsprozessen vorrangig auf medial beförderte stereotype Vorstellungen zurückgegriffen wird, ist zudem dann besonders hoch, wenn keine Gelegenheit dazu besteht, diese Vorstellungen durch eigene Erfahrungen zu korrigieren (Schwender/Petersen 2016). Übertragen auf das Beispiel ethnischer Stereotype lässt sich dementsprechend annehmen, dass Menschen, die wenig oder überhaupt keinen eigenen Kontakt mit Personen anderer ethnischer Gruppen haben, besonders „anfällig“ für das Übernehmen von medial vermittelten stereotypen Vorstellungen über ebendiesen Ethnien sind und bei eigenen Beurteilungsprozessen umso stärker dazu neigen, auf entsprechende Stereotype zurückzugreifen. Vor diesem Hintergrund erscheint eine kritische Auseinandersetzungen mit der Art der medialen Darstellung ethnischer Gruppen in vielerlei Hinsicht dringend geboten.

In diesem Artikel soll ein Beitrag zu einer solchen Auseinandersetzung geleistet werden, indem der Frage, inwiefern das Vorkommen ethnischer Stereotype in Kinderfilmen als relevantes „Problem“ mit pädagogischem Handlungsbedarf aufzufassen ist, genauer nachgegangen wird. Um die Relevanz dieser Thematik noch mehr zu verdeutlichen, werden nachfolgend zunächst einige ausgewählte Forschungsbefunde skizziert, die sich auf das generelle Vorkommen von ethnischen Stereotypen in Kinderfilmen beziehen. Im Fokus dieses Artikels steht anschließend eine kritische Auseinandersetzung mit Film-Darstellungen ethnischer Gruppen in drei beispielhaft ausgewählten Kinderfilmen (*Onkel Remus Wunderland* aus dem Jahr 1946, *Dumbo* aus dem Jahr 1941 und *Shrek 2* aus dem Jahr 2004).

Im Rahmen der entsprechenden Analysen werden verschiedene Formen stereotyper Darstellungen innerhalb der einzelnen Filme jeweils genauer in den Blick genommen, vor allem aber im Hinblick auf deren jeweilige pädagogische Bedeutung kritisch diskutiert. Anhand der Auseinandersetzung mit den drei Filmbeispielen wird verdeutlicht, dass eine genauere kritische Betrachtung vieler, auf den ersten Blick „harmlos“ wirkender, Kinderfilme nicht selten dazu beitragen kann, mehr oder minder eindeutige Fälle negativer ethnischer Stereotype zu entlarven. Zugleich wird in diesem Zusammenhang allerdings auch auf grundsätzliche Schwierigkeiten der eindeutigen Identifizierung ethnischer Stereotype, insbesondere bei animierten Darstellungen, aufmerksam gemacht. Im Mittelpunkt der gesamten Auseinandersetzung steht die These, dass Ableitungen pädagogischer Implikationen wenig sinnvoll sind, wenn sie allein aufgrund der allgemeinen Tatsache erfolgen, dass einige Kinderfilme negative ethnische Stereotype enthalten. Vielmehr, so die weitere These, ist die Ableitung sinnvoller pädagogischer Konsequenzen nur dann möglich, wenn sie sich auf den konkreten Einzelfall der zur Diskussion stehenden Filmdarstellung(en) bezieht und kann dann wiederum – je nach Art der

zur Diskussion stehenden Darstellung(en) – in ihrer konkreten Ausgestaltung ganz verschieden sein.

Anknüpfend an die Auseinandersetzung mit den Filmbeispielen werden danach noch auf einer vergleichsweise allgemeineren Ebene grundsätzliche Schlussfolgerungen für Eltern, Pädagoginnen, Pädagogen und die Kinderfilm-Industrie skizziert. Abschließend wird zudem auf weiteren Forschungsbedarf verwiesen.

## 2. Forschungsbefunde zum Vorkommen ethnischer Stereotypen in Kinderfilmen

Eine wichtige Informationsquelle im Hinblick auf das zahlenmäßige Ausmaß und die konkrete Ausgestaltung ethnischer Stereotype in animierten Kinderfilmen stellen inhaltsanalytische Studien dar, in denen charakteristische Merkmale bei einer Stichprobe an Filmen systematisch untersucht werden. Entsprechende Befunde ermöglichen zumindest ansatzweise einen Einblick darin, inwieweit ethnische und kulturelle Vielfalt in Kinderfilmen auf eine realistische und angemessene Art und Weise repräsentiert wird. Rein quantitativ betrachtet, konnte bislang in mehreren Inhaltsanalysen festgestellt werden, dass in Animationsfilmen für Kinder überdurchschnittlich oft eine große Mehrheit weißer Figuren relativ kleinen Minderheiten von Figuren anderer ethnischer Gruppen gegenüberstehen (Faherty 2001; Smith/Pieper/Granados/Choueiti 2010; Towbin/Haddock/Zimmerman/Lund/Tanner 2003). In zahlreichen Kinderfilmen scheinen ethnische Minderheiten somit hinsichtlich der Anzahl entsprechender Charaktere keine besonders große Rolle zu spielen. Diese Tendenz zur Unterrepräsentierung ethnischer Minderheiten in Animationsfilmen ist kritisch zu betrachten. Kindern, die selbst ethnischen Minderheiten angehören, stehen in diesen Filmen somit wesentlich weniger Identifikationsfiguren mit der gleichen ethnischen Zugehörigkeit zur Verfügung.

Auch wenn allein die ethnische Zugehörigkeit eines Charakters keine Voraussetzung für mögliche Identifikationsprozesse mit Medienfiguren ist, kann eine zumindest gelegentliche Wiedererkennungsmöglichkeit von Figuren, die erkennbar der gleichen ethnischen Gruppe angehören wie die Kinder, als wichtig erachtet werden (vgl. Yeormann 1999). Die Tatsache, dass einige Kinder Medienfiguren mit gleichem oder ähnlichem ethnisch-kulturellen Hintergrund präferieren, konnte beispielsweise in einer US-amerikanischen Studie festgestellt werden, in der 79 8–13-jährige Kinder unterschiedlicher Ethnien zu ihren persönlichen Vorbildern befragt wurden. So war unter anderem festzustellen, dass jeweils über 60 % der weißen und der afroamerikanischen Kinder Vorbilder nannten, die ebenfalls weiß bzw. afroamerikanisch waren (Anderson/Cavallaro 2002).

Einige Studien geben neben diesem rein zahlenmäßigen Verhältnis auch genaueren Aufschluss darüber, inwieweit Merkmale, die sich auf das äußere Erscheinungsbild oder auf Verhaltensweisen von Filmfiguren beziehen, mit (negativen) Klischees in Verbindung gebracht werden können, die sich auf deren ethnische Zugehörigkeit beziehen. In einer Studie, bei der insgesamt 26 animierte Disneyfilme aus den Jahren 1937 bis 2000 untersucht wurden, konnten beispielsweise in zehn der Filme eindeutig negative Darstellungen ethnischer Minderheiten ausgemacht werden (Towbin/Haddock/Zimmerman/Lund/Tanner 2003). Beispielhaft werden von den ForscherInnen u. a. Darstellungen in den Filmen *Dumbo* (1941), *Peter Pan* (1953), *Susi und Strolch* (1955), *Oliver und Co.* (1988) und *Aladdin* (1992) genannt.

Im Film *Dumbo* können z. B. die gegen Ende des Films auftauchenden Raben, die typisch afroamerikanische Stimmen zu haben scheinen und als besonders naiv dargestellt werden, mit negativen Stereotypen über Afroamerikaner assoziiert werden (ebd.). Dieses Beispiel verweist zugleich auf den wichtigen Umstand,

dass teilweise auch bei der Darstellung nicht-menschlicher Figuren (z. B. Tiere oder Fantasiewesen) durch die Hervorhebung bestimmter Attribute auf real existierende menschliche Bevölkerungsgruppen angespielt wird. Ein weiteres Beispiel hierfür lässt sich im Film *Susi und Strolch* finden, in dem zwei Siamkatzen vorkommen, die – analog zu verbreiteten Klischees über die physische Erscheinung fernöstlicher Personen – mit besonders schief stehenden Augen und hervorstehenden Zähnen dargestellt werden (ebd.). Gleichwohl ist die Darstellung ethnischer Minderheiten in Kinderfilmen aber nicht zwangsläufig mit *negativen* Stereotypen verbunden. Towbin, Haddock, Zimmerman, Lund und Tanner (2003) bezeichnen beispielsweise Filme wie *Pocahontas* (1995), *Der Glöckner von Notre Dame* (1996) und *Mulan* (1998) als Kinderfilme, die zumindest überwiegend akkurate Darstellungen anderer Kulturen und Ethnien enthalten. Bei dem Film *Der Glöckner von Notre Dame* heben die Forscherinnen und Forscher zugleich als besonders positiv hervor, dass die weibliche Hauptfigur Esmeralda – selbst eine Romni im Paris des späten Mittelalters – in einer Szene am Ende des Films ganz offen die gängigen Vorurteile gegenüber ihrer ethnischen Gruppe aufseiten der (weißen) Bevölkerungsmehrheit anspricht (ebd.). Insofern wird an dieser Stelle des Films die Problematik negativer ethnischer Stereotype also sogar explizit zum Gegenstand der Handlung gemacht. Am Beispiel des Films *Der Glöckner von Notre Dame* lässt sich allerdings zugleich aufzeigen, dass auch die Meinungen von Forscherinnen und Forschern darüber, inwieweit Darstellungen anderer Kulturen und Ethnien in Kinderfilmen tatsächlich angemessen und realistisch oder klischeehaft sind, mitunter durchaus divergieren. So bezeichnet z. B. Lacroix (2004) die Art der physischen und verhaltensbezogenen Darstellung der weiblichen Hauptfigur Esmeralda als „Exotisierung“ und „Sexualisierung“, bei der deren durch ihre Zugehörigkeit zu einer ethnischen Minderheit bedingte „Andersheit“ unnötigerweise in den Vordergrund gestellt wird. Diese Pro-

blematik macht die Autorin auch bei anderen weiblichen Hauptfiguren ethnischer Minderheiten in populären Kinderfilmen aus, etwa bei der Figur Jasmin im Disney-Film *Aladdin* (1992) und der Figur *Pocahontas* im gleichnamigen Disney-Film aus dem Jahr 1995. Im Rahmen eines Vergleichs der Darstellung dieser Figuren mit der Darstellung weißer Disney-Hauptfiguren wie Arielle und Belle in den Filmen *Arielle, die Meerjungfrau* (1989) bzw. *Die Schöne und das Biest* (1991) kommt die Forscherin zu einem äußerst kritischen Urteil. So zeichnen sich der Forscherin zufolge zwar all die genannten Figuren durch positive Eigenschaften wie Unabhängigkeit und einen starken Willen aus, jedoch seien diese Charakteristika nur bei den weißen Figuren Arielle und Belle auch wirklich als individuelle Persönlichkeitsmerkmale aufzufassen. Bei den nicht-weißen Figuren Jasmin, Pocahontas und Esmeralda hingegen können diese Merkmale der Autorin zufolge nicht unabhängig von deren ethnischer Zugehörigkeit gesehen werden (ebd.). So werde z. B. im Film *Pocahontas* durch Szenen wie die, in der die gleichnamige Titelfigur – eine amerikanische Ureinwohnerin – sich schützend vor ihren Geliebten wirft (den weißen Briten John Smith), um ihn vor der Hinrichtung durch ihre Stammesangehörigen zu bewahren, das verbreitete ethnische Stereotyp der „edlen Wilden“ bedient (ebd.). Am Film *Pocahontas* lässt sich darüber hinaus die grundsätzliche Tendenz vieler Disney-Animationsfilme aufzeigen, die der Handlung zugrunde liegenden historischen Ereignisse oder literarischen Vorlagen für die eigene filmische Umsetzung zu „beschönigen“. Zu bedenken ist hierbei sicherlich, dass kindgerechte Verfilmungen in vielen Fällen erst durch solche Überarbeitungen überhaupt möglich waren. Dennoch sind manche dieser „Beschönigungen“ mit Blick auf damit einhergehende ethnische Stereotype durchaus kritisch zu betrachten. Den Film *Pocahontas* betrifft dies insofern, als dass der echte John Smith Pocahontas zwar tatsächlich kennenlernte, jedoch nie eine romantische Beziehung mit ihr einging und außerdem durch das Töten zahlreicher

amerikanischer Ureinwohner berühmt wurde. Der moralischen Heldenfigur, als die er im Film präsentiert wird, wurde er also in Wirklichkeit keineswegs gerecht (Giroux 1999).

Speziell in Bezug auf Disney-Kinderfilme stehen die bisher aufgeführten Beispiel-Studien lediglich exemplarisch für eine Reihe von weiteren Untersuchungen, in denen die darin vorkommenden Darstellungen ethnischer Minderheiten einer kritischen Betrachtung unterzogen und negative ethnische Stereotype identifiziert wurden (z. B. Artz 2004; Schmidt 2006; Spector 1998). Ein genauere Blick auf die bisherige Forschungsliteratur zeigt jedoch ebenfalls, dass die Bandbreite der darin beschriebenen Beispiele ethnischer Stereotype in Kinderfilmen im Hinblick auf deren Eindeutigkeit äußerst groß ist. So reicht das Spektrum von eindeutig rassistisch konnotierten Darstellungen bis hin zu äußerst subtilen und keineswegs offenkundig klischeebehafteten Darstellungen ethnischer Gruppen. Zumindest in manchen Fällen stellt sich dabei sogar die grundsätzliche Frage, ob es sich überhaupt wirklich um ethnische Stereotype handelt oder ob womöglich eine (Über-)Interpretation seitens der Forscherinnen und Forscher vorliegt. Grundsätzlich ausgeschlossen werden kann auch dies keineswegs. So vertreten beispielsweise van Wormer und Juby (2016) in einer relativ aktuellen kritischen Untersuchung die Ansicht, im Disney-Film *Der König der Löwen* (1994) werde die privilegierte Position Weißer gegenüber Personen ethnischer Minderheiten aus unteren sozialen Klassen, welche im Film durch die feindlich gesinnten Hyänen verkörpert seien, propagiert. Diese Auffassung machen die Autorinnen und Autoren unter anderem daran fest, dass die Hyänen in der US-amerikanischen Originalversion allesamt mit afro- oder lateinamerikanischem Akzent sprechen (ebd.). Die Frage, ob bei diesem Beispiel tatsächlich ethnische Stereotype vorliegen oder ob hier womöglich etwas zu viel in den Film „hineininterpretiert“ wurde, ist keineswegs einfach und eindeutig zu beantworten. Für beide Positionen ließen sich

schlüssige Argumente anführen. Grundsätzlich ist in jedem Fall immer, wenn in einem animierten Kinderfilm nicht-menschliche Figuren vorkommen, wie etwa auch im Falle der zuvor bereits erwähnten Raben aus dem Film *Dumbo* (1941) oder der Siamkatzen im Film *Susi und Strolch* (1955), eine eindeutige Identifizierung ethnischer Stereotype ziemlich erschwert. Unabhängig davon, ob man nun bei einzelnen oder allen dieser Fälle der These zustimmt, dass tatsächlich ethnische Stereotype vorliegen, erscheinen die pädagogischen Schlussfolgerungen, die manche Forscherinnen und Forscher aus ihren entsprechenden Thesen ziehen, allerdings bisweilen stark überzogen. Zur Verdeutlichung dieser Annahme sei hierzu noch einmal auf die Auseinandersetzung von van Wormer und Juby (2016) mit dem Film *Der König der Löwen* verwiesen. Darin heißt es an einer Stelle wortwörtlich: „However, given the reinforcement of negative stereotypes as conveyed in the film, it might be best for parents to strike this one off the list for family viewing.“ (van Wormer/Juby 2016:586). Zumindest nach Ansicht des Autors dieses Artikels wird diese „pädagogische Empfehlung“ an Familien, den Film *Der König der Löwen* am besten gar nicht mehr anzuschauen, den tatsächlichen Inhalten des Films nicht gerecht – so ambivalent diese letztendlich im Hinblick auf etwaige darin enthaltene ethnische Stereotype auch sein mögen. Setzt man sich das Ziel, Kinder und Jugendliche auf die Problematik ethnischer Stereotype aufmerksam zu machen und ihren kritisch-analytischen Blick zu schulen, wäre durch eine simple „Vermeidung“, den Film weiterhin gemeinsam im familialen Umfeld anzuschauen, darüber hinaus eine pädagogische Chance vertan.

Gleichwohl gibt es allerdings auch Kinderfilme, bei denen sich solche Sachverhalte anders darstellen und aufgrund darin enthaltener, mit negativen ethnischen Stereotypen in Verbindung stehender Darstellungen auch eine bewusste (vorläufige) „Rezeptions-Vermeidung“ zumindest diskussionswürdig erscheint. Der Auffassung des Autors dieses Artikels nach sind je nach Ausgestaltung

und Eindeutigkeit ethnischer Stereotype in einem Kinderfilm auch jeweils unterschiedliche pädagogische Handlungsbedarfe zu postulieren. Diese These soll im Folgenden näher veranschaulicht werden, indem unterschiedliche Beispiel-Darstellungen ethnischer Stereotype in drei verschiedenen Kinderfilmen näher beschrieben und im Hinblick auf jeweils denkbare und sinnvoll erscheinende Ableitungen pädagogischer Konsequenzen diskutiert werden.

### 3. Auseinandersetzung mit ethnischen Stereotypen und deren pädagogischer Bedeutung anhand von drei Filmbeispielen

#### 3.1 Filmbeispiel 1: *Onkel Remus Wunderland* (1946)

Die Handlung des Disney-Kinderfilms *Onkel Remus' Wunderland* aus dem Jahr 1946 ist kurz nach dem amerikanischen Bürgerkrieg in Georgia angesiedelt. Im Wesentlichen geht es um die Freundschaft zwischen dem weißen Jungen Johnny und dem afroamerikanischen ehemaligen Sklaven Onkel Remus, der Johnny immer wieder amüsante und lehrreiche Fabelgeschichten erzählt. Bei *Onkel Remus' Wunderland* handelt es sich nicht um einen reinen Animationsfilm, sondern um einen Realfilm mit animierten Elementen. Die animierten Sequenzen setzen dabei immer dann ein, wenn Onkel Remus mit seinen Erzählungen beginnt.

Negative ethnische Stereotype manifestieren sich in diesem Film in Form von Verharmlosungen und regelrechten Idealisierungen der tatsächlichen Lebensumstände afroamerikanischer (Plantagen-)Arbeiter zu der Zeit, in der die Handlung des Films angesiedelt ist. Turner (1994) beschreibt, dass in dem Film ein verzerrtes Bild von schwarzen Arbeitern kreiert wird, die ihren weißen Befehlshabern willentlich unterwürfig dienen und dabei sogar ihre

eigenen Bedürfnisse oder die ihrer Familienangehörigen von sich aus außen vor lassen, um gute Dienste zu leisten. Kurz nach der Veröffentlichung des Films in den 1940er Jahren wurde *Onkel Remus' Wunderland* zunächst unterschiedlich in der Öffentlichkeit aufgenommen. Finanziell stellte der Film in jedem Fall einen Erfolg dar und wurde darüber hinaus sogar unter anderem bei den Oscar-Verleihungen im Jahr 1948 mit einem Preis für den besten Filmsong geehrt. Zugleich erfuhr der Film allerdings auch aufgrund seiner stereotypen Darstellungen von Afroamerikanern schon früh Kritik und wurde bereits in seinem Erscheinungsjahr von der amerikanischen National Association for the Advancement of Colored People (NAACP) massiv gerügt. Aufgrund der über die nachfolgenden Jahre hinweg anhaltenden Kontroversen um die als unangemessen und regelrecht rassistisch empfundenen Darstellungen wurde der Film schlussendlich ab dem Jahr 1986 in den USA nicht mehr öffentlich gezeigt und dort von Disney auch bis heute nie als VHS, DVD oder Blu-ray Disc veröffentlicht (Sperb 2010). In Deutschland ist *Onkel Remus' Wunderland* bislang nur auf VHS erschienen, aber nie auf DVD oder Blu-ray-Disc. Diese „Selbstzensur“-Maßnahmen des Disney-Konzerns lassen eine gewisse Verantwortung für eigene moralische Fehler in der Vergangenheit durchaus erkennen, sind allerdings bis heute ebenfalls nicht völlig ohne Kritik geblieben. So ist im Internet gegenwärtig nach wie vor eine „Fangemeinde“ zu verzeichnen, die die besagte Selbstzensur des Disney-Unternehmens kritisiert und sich mithilfe diverser Online-Aktivitäten für eine offizielle Wiederveröffentlichung von *Onkel Remus' Wunderland* einsetzt (Sperb 2010). Zahlreiche Fans verteidigen den Film dabei, indem sie nostalgisch auf die Freude verweisen, die ihnen das Anschauen in ihrer Kindheit bereitet habe. Gleichzeitig stellen viele von ihnen zudem völlig in Abrede, dass der Film beleidigende und rassistische Darstellungen enthalte (ebd.). Auch wenn es zunächst begrüßenswert erscheinen mag, dass ein Kinderfilm wie *Onkel Remus' Wun-*

*derland*, der von vorne bis hinten mit ethnischen Stereotypen durchsetzt ist, nicht mehr offiziell im Handel erworben werden kann, ist letztlich auch zu fragen, ob solche „Verklärungs-Tendenzen“ mancher Fans nicht durch eine solche „Zensur“ des Films womöglich sogar zusätzlich gefördert werden. Zumindest fehlt hierdurch bedingt gegenwärtig einem Großteil der Bevölkerung die Möglichkeit, sich ein fundiertes eigenes Bild über die Inhalte des Films zu machen und auf einer entsprechenden Grundlage basierend zu argumentieren. Es stellt sich daher auch die Frage, ob und wenn ja wie sowohl dem Umstand dieser eingeschränkten Informationsmöglichkeit entgegengewirkt als auch sichergestellt werden kann, dass die rassistischen Darstellungen im Film eindeutig als solche benannt und weder außen vor gelassen noch verharmlost werden. Als potenzielle „Lösung“ hierfür in Betracht gezogen werden könnte beispielsweise eine Wiederveröffentlichung des Films für den freien Handel in Form einer von unabhängigen Fach-Expertinnen und -Experten (beispielsweise renommierten Historikerinnen und Historikern oder Filmwissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern) kommentierten Version, bei der auf die problematischen Darstellungen im Film explizit aufmerksam gemacht wird. Hierbei bestünde allerdings wiederum die Möglichkeit, dass manche Zuschauer sich durch solche Expertinnen- und Experten-Kommentare zum Film als bevormundet empfinden und die Kommentare z. B. lediglich als subjektive Eindrücke abstempeln oder gar abstreiten. Dies wäre vor allem dann zu befürchten, wenn bei einer entsprechenden Filmversion keinerlei Option bestünde, die Audio-Kommentare der Expertinnen und Experten auch auszuschalten.

Eine weitere denkbare Möglichkeit zum zukünftigen Umgang mit dem Film wäre die Wiederveröffentlichung einer unveränderten, jedoch nicht ohne Weiteres käuflich erwerbbar Version, die z. B. nur auf persönlichen Antrag und unter Angabe einer Begründung hin bei bestimmten Institutionen, wie z. B. Landesfilmdiens-

ten, ausgeliehen werden kann. Bei einer solchen Variante wäre in jedem Fall zugleich so genau wie möglich festzulegen und transparent zu machen, welche Voraussetzungen erfüllt sein müssen, damit ein entsprechender Antrag auf Ausleihe des Films genehmigt werden kann. Denkbar wäre beispielsweise, es in der Lehre tätigen Berufsgruppen zu gestatten, den Film auszuleihen, um diesen gemeinsam mit Schülerinnen, Schülern bzw. Studierenden anzuschauen, zu analysieren und zu diskutieren. Sichergestellt sein müsste dann gleichwohl, dass die gemeinsame Filmrezeption und -besprechung didaktischen Zwecken dient und dass die kritischen Darstellungen ethnischer Minderheiten in dem Film dabei nicht unhinterfragt bleiben. Eine solche Variante wäre dann in etwa vergleichbar mit dem derzeit bereits bestehenden Umgang mit Propaganda-Filmen aus der NS-Zeit in Deutschland. Viele dieser Filme befinden sich im Bestand der Friedrich-Wilhelm-Murnau-Stiftung und können nicht käuflich erworben werden. Werden jedoch bestimmte Voraussetzungen erfüllt, zu denen insbesondere die Gewährleistung einer fachlich-korrekten Besprechung der historischen Hintergründe der Filme zählt, kann die Stiftung ihr Einverständnis zur öffentlichen Filmvorführung in didaktischen Kontexten geben. Ob ein ähnliches Prinzip der eingeschränkten Nutzbarkeit speziell für professionelle pädagogische Settings letztendlich auch für den weiteren Umgang mit dem Kinderfilm *Onkel Remus' Wunderland* umsetzbar und wünschenswert wäre, soll an dieser Stelle nicht abschließend beantwortet, sondern lediglich zur Diskussion gestellt sein. Letztendlich liegt es derzeit ohnehin in erster Linie in der Hand des Disney-Konzerns selbst, wie zukünftig mit dem historischen Erbe dieses Films umgegangen wird. Bleibt es bei der derzeitigen „Selbstzensur“, ist in jedem Fall zu wünschen, dass zugleich die Bereitschaft des Unternehmens erkennbar sein wird, sich zukünftig weiterhin mit ethnischen Stereotypen in älteren und neueren Filmen selbstkritisch und moralisch verantwortlich auseinanderzusetzen. Die Entschei-

dung, einen Film mit klar rassistisch konnotierten Szenen einfach gar nicht mehr zu veröffentlichen, wie bei *Onkel Remus' Wunderland* geschehen, ist allerdings längst nicht immer eine realistische und sinnvolle Option. Dies verdeutlicht vor allem das folgende Beispiel eines regelrechten Kinderfilm- „Klassikers“ aus dem Hause Disney.

### 3.2 Filmbeispiel 2: *Dumbo* (1941)

In dem 1941 erschienenen Disney-Zeichentrickfilm *Dumbo* geht es um einen gleichnamigen jungen Zirkuselefanten, der sich aufgrund seiner riesigen Ohren in seinem Umfeld zunächst immer wieder mit Gespött konfrontiert sieht. Erst als sich im Laufe des Films herausstellt, dass Dumbo dank seiner großen Ohren fliegen kann, ändert sich dies und er erfährt soziale Anerkennung. Innerhalb dieser „Kernhandlung“ des Films fallen auf Anhieb keine Darstellungen ins Auge, die im Hinblick auf ethnische Stereotype kritisch zu beanstanden wären. Jedoch verdienen zumindest zwei Szenen in dem Film diesbezüglich durchaus eine nähere Beachtung. Eine dieser beiden Szenen wurde in diesem Artikel bereits aufgegriffen und bezieht sich auf den Auftritt der Raben gegen Ende des Films, da deren Darstellung zumindest teilweise auf verbreitete Klischees über Afroamerikaner anspielt (Towbin/ Haddock/Zimmerman/Lund/Tanner 2003). Während man bei diesem Beispiel jedoch noch über die Eindeutigkeit erkennbarer ethnischer Stereotype diskutieren kann, sieht dies bei der zweiten Beispiel-Szene, um die es nachfolgend gehen soll, anders aus. In besagter Szene, ziemlich zu Beginn des Films, sind afroamerikanische Arbeiter beim Aufbauen eines Zirkuszeltens dargestellt. Beim Arbeiten singen sie ein Lied, in dem es in der Originalversion wortwörtlich heißt:

„We work all day, we work all night. We never learned to read or write. We're happy-hearted roustabouts. (...) When other folks have gone to bed, we slave until we're almost dead. We're happy hearted roustabouts.

(...) We don't know when we get our pay, and when we do, we throw our pay away. When we get our pay we throw our money all away. We get our pay when children say with happy hearts "It's circus day today (...)".

In der deutsch synchronisierten Version des Films heißt es an dieser Stelle:

„Wir arbeiten bei Tag und Nacht. Weil uns der Zirkus Freude macht. Und singen unser Lied dabei. (...) Wenn andere noch im Bettchen sind, schufteten wir bei Sturm und Wind. Selbst Regen ist uns einerlei. (...) Vielleicht bekommen wir für unsre Arbeit keinen Lohn, was macht das schon? Wir verzichten gerne auf das Geld und auf den Lohn. Und werden das auch nie bereuen, wenn sich die Kinder auf den Zirkus freuen (...)".

Sowohl in der Originalversion als auch in der deutschen Synchronfassung ist erkennbar, dass in dem hier zitierten Songtext stereotype bzw. regelrecht rassistische Vorstellungen transportiert werden, wenngleich dies bei den Formulierungen der englischsprachigen Originalversion noch etwas deutlicher wird. In Bezug auf eine Zeile wie „We work all day, we work all night, we never learned to read and write“ ließe sich zwar noch argumentieren, dass hier die traurige Wahrheit der harten Arbeitsbedingungen afroamerikanischer Arbeiter Anfang der 1940er Jahre beschrieben wird und es sich somit eigentlich weniger um einen rassistisch gemeinten Text als vielmehr um einen Rassismus thematisierenden Text handelt. Spätestens an der Stelle jedoch, in der es in dem Songtext heißt, die Arbeiter seien „happy-hearted roustabouts“, wird deutlich, dass ebendiese ausbeuterischen Arbeitsbedingungen zugleich verharmlost und regelrecht idealisiert werden. Noch markanter wird diese Idealisierung im weiteren Verlauf des Songtextes, wenn die Arbeiter davon sprechen, nicht zu wissen, wann sie bezahlt werden, ihren Lohn aber ohnehin sozusagen „zum Fenster rausschmeißen“, da ihr eigentlicher „Lohn“ ohnehin die fröhlichen Kinder seien, die sich bereits auf den Zirkus freuen. Die gesamte Szene, in der die Zirkusarbeiter auftauchen und dieses Lied singen, dauert insgesamt nur wenige Minuten und ist für die weitere Filmhandlung nicht besonders rele-

vant. Der sich in dieser Szene offenbarende Rassismus verdient jedoch eine nähere Auseinandersetzung mit der Frage nach möglichen pädagogischen Konsequenzen.

Grundsätzlich ist anzumerken, dass es sich bei dem Disney-Film *Dumbo*, der ebenso wie *Onkel Remus' Wunderland* aus den 1940er Jahren stammt, die Problematik ethnischer Stereotype im direkten Vergleich auf eine andere und diffizilere Art stellt. Trotz der in beiden Filmen enthaltenen negativen ethnischen Stereotype, erscheint es im Falle von *Dumbo* beispielsweise sehr unwahrscheinlich, dass der Film ebenfalls in absehbarer Zeit vollständig aus dem Handel genommen werden wird. Mindestens zwei zentrale Unterschiede der beiden Filme lassen sich als Gründe für diesen Sachverhalt benennen. Zum einen ziehen sich die ethnisch stereotypen Darstellungen im Film *Onkel Remus' Wunderland* quasi über die gesamte Filmhandlung hinweg durch, während sie bei *Dumbo* „nur“ in zwei einzelnen für die Kernhandlung eher unbedeutenden Szenen vorkommen. Ein weiterer noch zentralerer Unterschied ist aber in der Popularität der beiden Filme zu sehen. Auch wenn *Onkel Remus' Wunderland* zum Erscheinungszeitpunkt finanziell durchaus ein Erfolg war, ist dieser nicht ansatzweise mit dem Erfolg von *Dumbo* vergleichbar. Bis heute war *Dumbo* zudem niemals in einem solchen Ausmaß Kritik ausgesetzt wie *Onkel Remus' Wunderland*, sondern ist vielmehr noch immer ein beliebter „Klassiker“.

Da bei *Dumbo* „nur“ zwei Szenen im Hinblick auf ethnische Stereotype kritisch zu betrachten sind, würde es der Sache letztlich wohl auch kaum gerecht werden, deswegen gleich den kompletten Film aus dem Handel zu nehmen. Die prinzipiell ebenfalls denkbare und rein technisch wohl relativ leicht umsetzbare Möglichkeit, die problematischen stereotypen Szenen für zukünftige Neuveröffentlichungen des Films einfach herauszuschneiden, muss allerdings ebenfalls kritisch betrachtet werden. Denn auch wenn

zumindest durch ein Herausschneiden der rassistisch konnotierten Szene mit den Zirkusarbeitern vermutlich nicht einmal das Verständnis der zentralen Filmhandlung Schaden nehmen würde, läge durch eine solche „Beschönigung“ letztendlich auch eine „Verfälschung“ des ursprünglichen eigentlichen Werkes vor. Wirklich wünschenswert wäre gleichwohl sicherlich eine Neuveröffentlichung des Films für den Handel, in der in irgendeiner Form auf die Problematik der angesprochenen Szenen zumindest hingewiesen wird. Denkbar wäre dies beispielsweise durch das Hinzufügen einer technischen Option von Audio-Kommentaren zum Film, die von Disney-Mitarbeiterinnen und -Mitarbeiter oder von unabhängigen Personen mit fachwissenschaftlicher Expertise gesprochen werden und an den entsprechenden Stellen im Film genauere Hinweise zu den problematischen Darstellungen geben. Durch die Veröffentlichung einer Filmversion mit einer solchen Möglichkeit wäre dem Recht zur freien Beschaffung unverfälschter Informationen noch immer genüge getan. Gleichzeitig könnte das Disney-Unternehmen hierdurch aber auch seine Verantwortung für vergangene Fehler klarer zu erkennen geben. Hält man sich noch einmal die sehr eindeutig rassistischen Vorstellungen, die in dem zitierten Song-Text aus dem Film Erwähnung finden, erscheint ein solcher Schritt durchaus begrüßenswert.

Der Umstand, dass die beschriebenen Szenen im Film *Dumbo* bislang zwar bereits in manchen wissenschaftlichen Publikationen kritisch erörtert wurden (z. B. Towbin/Haddock/Zimmerman/Lund/Tanner, 2003; Willets 2013), eine größere öffentliche Kritik bisher jedoch weitgehend ausblieb, mögen womöglich zunächst verwundern. Möglicherweise ist dies aber auch darauf zurückzuführen, dass die meisten Kinder bis zu einem gewissen Alter wohl noch gar nicht in der Lage sein werden, die in dem Film enthaltenen ethnischen Stereotype überhaupt als solche zu erkennen, sofern sie nicht explizit darauf aufmerksam gemacht werden. Für die angesprochene Szene mit den Raben, deren Darstellung auf

Klischees über Afroamerikaner anspielt, gilt dies ganz besonders. Bei dieser Szene ist darüber hinaus davon auszugehen, dass auch längst nicht alle Erwachsenen die entsprechenden ethnischen Stereotype beim Anschauen verstehen werden. Im Vergleich hierzu wesentlich „offensichtlicher“ sind die ethnischen Stereotype in der Szene mit den Zirkusarbeitern und deren Lied zu Beginn des Films, wenngleich selbst hier nicht ohne Weiteres vorausgesetzt werden kann, dass wirklich alle Zuschauer die zitierten Textzeilen bei der Filmrezeption als problematisch oder rassistisch einstufen werden. Werden diese Darstellungen allerdings gar nicht erst als kritisch wahrgenommen, ist wiederum auch nicht davon auszugehen, dass sie beispielsweise im Sinne einer pädagogischen „Intervention“ bei einem gemeinsamen Anschauen von Eltern und Kindern zum Gegenstand eines erklärenden Gesprächs werden. Ebenfalls denkbar sind natürlich auch Situationen, in denen Eltern die stereotypen Darstellungen im Film zwar als solche erkennen, diese aber beim gemeinsamen Anschauen mit ihren Kindern ganz bewusst nicht näher thematisieren, um ihre Kinder (noch) nicht kognitiv zu überfordern. Werden die ethnischen Stereotype jedoch nicht bereits während der kindlichen Filmrezeption als solche „entlarvt“, ist auch nicht oder nur mit äußerst geringer Wahrscheinlichkeit davon auszugehen, dass diese zu einem späteren Zeitpunkt im Lebenslauf plötzlich wieder in der eigenen Erinnerung an den Film auftauchen. Wesentlich wahrscheinlicher sind dann relativ verklärte Erinnerungen an einen „harmlosen Kinderfilm“, den man aufgrund seiner positiven moralischen Lehren, wie z. B. der Botschaft, dass niemand aufgrund seines Aussehens ausgeschlossen werden sollte, bedenkenlos weiterempfehlen kann. Die Tatsache, dass der gleiche Film, der eine solche positive Botschaft vermittelt, darüber hinaus kritische ethnisch stereotyp Darstellungen enthält, ist aus diesem Grund aller Wahrscheinlichkeit nach einem Großteil derer, die den Film nur als Kinder gese-

hen haben und danach nicht mehr, nach wie vor gar nicht bewusst.

Gerade dadurch, dass *Dumbo* bisher keiner Form einer (Selbst-)Zensur ausgesetzt wurde, ist die eigentliche Verantwortung dafür, wie mit den ethnisch stereotypen Darstellungen im Film umzugehen ist, momentan schlussendlich vor allem bei Erziehungsberechtigten zu sehen. Unter der Voraussetzung, dass diese die enthaltenen ethnischen Stereotype auch als solche erkennen und zudem als negativ bewerten, stehen ihnen mehrere pädagogische Handlungsmöglichkeiten zur Verfügung, die von aktiver Auseinandersetzung bis hin zu bewusster Vermeidung reichen. Gängige Sammelbezeichnungen für diese beiden Arten von Maßnahmen einer Film- und Fernseherziehung sind aktive Mediation und restriktive Mediation (Valkenburg/Krcmar/Peeters/Marseille 1999). Zur Ermöglichung einer aktiven gemeinsamen Auseinandersetzung (aktive Mediation) könnten Eltern beispielsweise während einer gemeinsamen Filmrezeption bei entsprechenden Szenen den Film vorübergehend pausieren, um ein ergänzendes Gespräch mit den Kindern zu suchen. Wenn Eltern stattdessen eher auf eine bewusste Vermeidungsstrategie setzen möchten (restriktive Mediation), weil sie ihren Kindern z. B. noch nicht zutrauen oder „zumuten“ möchten, stereotype Filmdarstellungen zu sehen und darüber zu sprechen, haben sie alternativ natürlich ebenso die Möglichkeit, während des gemeinsamen Anschauens bei entsprechenden Szenen z. B. einfach „vorzuspulen“. Bei der Filmszene mit den Raben, in der die ethnischen Stereotype sehr subtiler und nicht direkt durchschaubarer Art sind, kann gerade bei jüngeren Kindern sicherlich auch ein gänzlicher Verzicht auf solche oder ähnliche pädagogische Maßnahmen in Betracht gezogen werden. So ist beispielsweise kaum damit zu rechnen, dass Kinder im Grundschul-, geschweige denn im Kindergartenalter bereits durchschauen können, dass in dieser Szene durch die

Darstellung von Tierfiguren auf reale ethnische Gruppen angepielt wird oder eine solche Anspielung zumindest naheliegt.

Bei der Szene mit den afroamerikanischen Zirkusarbeitern hingegen gestaltet sich die Frage nach der Notwendigkeit und Sinnhaftigkeit pädagogischen Handelns etwas anders. Denn aufgrund der in dieser Szene deutlich zu erkennenden und im Vergleich auch wesentlich drastischer zu beurteilenden stereotypen Zuschreibungen einer ethnischen Gruppe sollte die Szene nach Möglichkeit nicht einfach nur für sich „stehengelassen“ werden und unkommentiert bleiben. Durch verbale Hinweise dazu, dass die Textzeilen in dem von den afroamerikanischen Arbeitern gesungenen Lied beleidigend sind, könnten erwachsene Bezugspersonen beim gemeinsamen Anschauen mit ihren Kindern sicherlich viel erreichen. Natürlich werden vor allem sehr junge Kinder allein durch solche Hinweise noch nicht die ganze Problematik einer entsprechenden Szene durchschauen können. Jedoch tragen solche Hinweise bei Kindern mit Sicherheit auch zumindest ein Stück weit dazu bei, ein grundsätzliches Verständnis dafür zu entwickeln, dass Darstellungen in Film und Fernsehen oft nicht der Realität entsprechen und kritisch hinterfragt werden können und sollten. Alternativ besteht aber natürlich auch bei einer solchen Szene die Möglichkeit einer bewussten Vermeidung, wenn Eltern ihren Kindern oder sich selbst kritische Gespräche über die Darstellungen darin (noch) nicht zutrauen (z. B. durch Vorspulen bei der entsprechenden Szene oder auch dadurch, dass der ganze Film einem Kind erst ab einem gewissen Alter gezeigt wird). Die bewusste Vermeidung einer Szene wie dieser erscheint aus moralischer Sicht eher vertretbar als ein „Anschauen lassen“ trotz eigenen Bewusstseins über die darin vorkommenden rassistisch konnotierten Darstellungen. Alles in allem gilt es für die Erziehungsberechtigten also, abzuwägen, ob und unter welchen Umständen sie ihren Kindern das Anschauen eines bekannten Kinderfilm-Klassikers gestatten möchten, der sowohl pädagogisch wertvolle

Botschaften als auch zumindest teilweise diffamierende stereotypische Darstellungen bestimmter ethnischer Gruppen enthält.

Bei den beiden Filmbeispielen *Onkel Remus' Wunderland* und *Dumbo* handelt es sich um Filme, deren Produktion inzwischen bereits über 70 Jahre zurückweilt. Das hohe Alter dieser Kinderfilme mag daher womöglich dazu verleiten, die darin enthaltenen stereotypen Darstellungen von Afroamerikanern unter Berücksichtigung des historischen Kontextes zur Entstehungszeit der Filme zu relativieren. In Bezug auf die mehrfach erwähnte diffamierende Szene in *Dumbo* ließe sich dann, folgte man einer solchen Argumentationslinie, möglicherweise davon sprechen, diese „spiegele bloß den Zeitgeist wieder“, da die desaströsen Arbeitsbedingungen vieler Afroamerikaner von der Mehrheit der weißen Bevölkerung zur damaligen Zeit noch kaum kritisch hinterfragt wurden. Unabhängig davon, ob solche oder ähnliche Thesen stimmen mögen oder nicht, erscheint es jedoch in keinem Fall gerechtfertigt, Darstellungen in älteren Filmen aus diesem Grund heutzutage nicht mehr einer kritischen Betrachtung im Hinblick auf ethnische Stereotype zu unterziehen. Ganz im Gegenteil können gerade solche Analysen sogar in professionellen pädagogischen Settings (z. B. Schulen oder Hochschulen) gleich auf zweifache Weise pädagogisch nutzbar gemacht werden. Zum einen können stereotypische Filmdarstellungen ethnischer Gruppen im Kontext solcher kritischen Analysen als wertvolle historische Zeitdokumente über verbreitete Vorurteile gegenüber bestimmten Bevölkerungsgruppen oder sogar mehr oder minder tolerierten „Alltagsrassismus“ zur entsprechenden Entstehungszeit begriffen werden. Zusätzlich können die analysierten Filmdarstellungen in pädagogischen Settings aber auch Ausgangspunkte darstellen für gemeinsame kritische Auseinandersetzungen damit, inwieweit Rassismus und ethnische Stereotype über den historischen Kontext hinaus auch gegenwärtig noch gesellschaftlich verankerte Probleme ausmachen. Gerade im Falle eines Filmklassikers wie

*Dumbo*, bei dem anzunehmen ist, dass er sich noch immer im Filmrepertoire vieler Familien befindet, erscheint eine solche kritische Vergegenwärtigung durchaus vielversprechend. Dass neben solchen „Klassikern“ aber auch vergleichsweise neuere Kinderfilme längst nicht immer frei von ethnischen Stereotypen sind, die eine genauere kritische Betrachtung verdienen, verdeutlicht das dritte und letzte Filmbeispiel in diesem Artikel.

### 3.3 Filmbeispiel 3: *Shrek 2* (2004)

Anhand einer US-amerikanischen Untersuchung aus dem Jahr 2009, in der sich die beiden Autoren Pimentel und Velázquez äußerst kritisch mit dem computeranimierten Kinderfilm *Shrek 2* von Dreamworks auseinandersetzen, lässt sich aufzeigen, dass auch vergleichsweise „neuere“ Animationsfilme ethnische Stereotypen enthalten können. Da es sich bei der inzwischen bereits vierteiligen *Shrek*-Reihe um Filme handelt, die gemeinhin eher für vergleichsweise „progressive“ Darstellungen bekannt sind, erscheint gerade die Auswahl dieses Films besonders interessant. So wird in den *Shrek*-Filmen beispielsweise mit gängigen Geschlechterrollen-Stereotypen, wie sie aus zahlreichen „Disney-Klassikern“ bekannt sind, gezielt gebrochen. Dies wiederum ist nicht zuletzt natürlich auch dem Umstand geschuldet, dass die *Shrek*-Filme von Dreamworks und somit von einem konkurrierenden Studio produziert wurden. Mehr oder minder subtile Parodien auf „klassische“ Disney-Filme sind daher zentrale Bestandteile der Filmhandlungen.

Im Hinblick auf ethnische Stereotype machen Pimentel und Velázquez (2009) in ihrem Essay allerdings auf einige kritische Aspekte im Film *Shrek 2* aufmerksam, die in erster Linie die Darstellung der beiden Charaktere Gestiefelter Kater und Esel – zwei der handlungstragenden Figuren – betreffen. So ist deren Darstellung den Autoren zufolge in vielerlei Hinsicht mit klischeehaften Vorstellungen über Latein- bzw. Afroamerikaner verknüpft. Bei der Fi-

gur des Gestiefelten Katers betrifft dies den Autoren zufolge z. B. dessen auffällig häufige Beteiligung an Verbrechen im Laufe des Films sowie dessen in einigen Szenen deutlich erkennbaren besonderen Erfolg beim weiblichen Geschlecht. Beide Aspekte können – so Pimentel und Velázquez (2009) – als typische Verhaltensmerkmale aufgefasst werden, mit denen auf verbreitete Vorurteile über Lateinamerikaner angespielt wird. An Plausibilität gewinnt diese These vor allem dadurch, dass die Figur des Gestiefelten Katers sowohl in der US-amerikanischen Originalversion als auch in der deutschen Synchronfassung des Films deutlich erkennbar mit einem spanischen Akzent spricht. In der US-Version wird sie sogar von dem bekannten spanischen Schauspieler Antonio Banderas synchronisiert. Die Sprache der Tierfigur kann dadurch gewissermaßen als eine Art „Hinweisgeber“ auf eine ethnische Gruppe betrachtet werden. Es ist anzunehmen, dass sowohl ein Großteil der amerikanischen als auch ein Großteil der deutschen Zuschauer, zumindest unter den älteren (Schul-)Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen, in der Lage ist, diesen Aspekt zu durchschauen. Weniger klar erscheint hingegen, ob den Zuschauern zugleich die mit der Darstellung der Figur verbundenen ethnischen Stereotype (z. B. das Vorurteil einer besonders häufigen Verbrechensbeteiligung von Lateinamerikanern) bewusst sind, auf die Pimentel und Velázquez (2009) in ihrem Artikel aufmerksam machen. Vermutlich kann ein Durchschauen solcher Stereotype im Film bei US-amerikanischen Rezipienten eher vorausgesetzt werden, da Stereotype über diese ethnische Gruppe dort stärker im gesellschaftlichen Bewusstsein verankert sind als z. B. in Deutschland.

Etwas komplizierter verhält es sich mit der Figur des Esels im gleichen Film. Mit der Darstellung dieses Charakters wird Pimentel und Velázquez (2009) zufolge zumindest teilweise auf Klischees über Afroamerikaner angespielt. Dies veranschaulichen die Autoren unter anderem anhand einer Szene ganz am Ende des Films, in der dem Charakter von einem weiblichen Drachen (einer ande-

ren Figur aus dem ersten Teil der Filmreihe) mitgeteilt wird, er sei Vater geworden. Die kurz darauf zu sehenden Kinder, die ihren Vater freudig begrüßen, sehen halb aus wie Drachen und halb wie Esel und verleiten den Charakter Esel zur Äußerung, dass er sich nun wohl um einen Job werde kümmern müssen. Was genau diese Szene mit ethnischen Stereotypen zu tun haben könnte, erscheint zunächst kaum nachvollziehbar. Pimentel und Velázquez (2009) zufolge nimmt die erwähnte Szene jedoch auf die relativ verbreitete negative klischeehafte Vorstellung vieler US-Amerikaner Bezug, viele afroamerikanische Männer seien arbeitslos und zudem Väter unehelicher Kinder (ebd.). Glaubwürdigkeit gewinnt diese, erst einmal womöglich recht weit hergeholt klingende, These auch hier zusätzlich durch die Synchronisation der Filmfigur im US-amerikanischen Original. In dieser Version wird der Charakter nämlich von dem afroamerikanischen Schauspieler Eddie Murphy gesprochen und spricht hörbar mit afrikanisch-amerikanischen Akzent (ebd.). Keineswegs sollte natürlich allein aufgrund der Tatsache, dass in diesem Fall eine nicht-menschliche Filmfigur von einem Afroamerikaner bzw. eine andere von einem Spanier gesprochen wird, darauf geschlossen werden, dass die Darstellung dieser Figuren allein deswegen zwangsläufig mit Stereotypen über Afroamerikaner bzw. Lateinamerikaner verknüpft sein muss. Eine derart simple Argumentation wäre in ihrer Engführung selbst wiederum nicht vorurteilsfrei. Es soll aber auch an dieser Stelle gar nicht darum gehen, zu argumentieren, inwiefern der alles in allem äußerst scharfen Kritik von Pimentel und Velázquez (2009) an den Darstellungen ethnischer Minderheiten im Film *Shrek 2* zuzustimmen ist oder nicht. Denn unabhängig davon, inwiefern man den Thesen dieser beiden Autoren Glauben schenken mag, macht die Lektüre ihres Essays auch auf mindestens zwei grundsätzliche Schwierigkeiten bei der Identifizierung möglicher ethnischer Stereotype in Kinderfilmen aufmerksam, die eine nähere Betrachtung verdienen.

Der erste dieser beiden Aspekte betrifft ganz speziell Darstellungen in *animierten* Kinderfilmen, in denen *nicht-menschliche* Figuren vorkommen. Gemeint ist die bereits erwähnte Bedeutung der Sprache von Filmfiguren als „Hinweisgeber“ auf ethnische Zugehörigkeit und die damit einhergehende Bedeutung der Synchronisation eines Films. Dieser Aspekt wird am Beispiel der Figur des Esels in der *Shrek*-Filmreihe sogar ganz besonders deutlich. Denn anders als beim Gestiefelten Kater, dessen Sprache sowohl im Original als auch in der deutschen Synchronfassung relativ eindeutig auf eine bestimmte ethnische Gruppe verweist, ist eine solche Bezugnahme bei der Figur Esel nur in der englischsprachigen Originalversion möglich. In der deutsch synchronisierten Version des Films geht diese Möglichkeit hingegen komplett verloren, da hier kein afrikanisch-amerikanischer Akzent des Filmcharakters mehr herauszuhören ist. Dass die Darstellung dieses Charakters beim Anschauen der deutsch synchronisierten Filmversion mit Stereotypen über Afroamerikaner assoziiert wird, ist somit vergleichsweise unwahrscheinlich, während dies bei der Rezeption der amerikanischen Originalversion zumindest plausibler erscheint.

Der zweite beachtenswerte Aspekt im Hinblick auf grundlegende Schwierigkeiten bei der Identifizierung ethnischer Stereotype in Kinderfilmen betrifft nicht nur Darstellungen in animierten Kinderfilmen, sondern gilt generell für alle medialen Darstellungen ethnischer Gruppen. Gemeint ist in diesem Fall die Bedeutung der eigenen Herkunftskulturen, einschließlich eigener bisheriger Erfahrungen mit kulturell bedingten Vorurteilen seitens der Filmrezipientinnen und -rezipienten. Beispielsweise ist anzunehmen, dass viele Europäer, die die US-amerikanische Originalversion von *Shrek 2* rezipieren, selbst wenn sie tatsächlich aufgrund der Sprache der Figur Esel schlussfolgern, dass dessen Darstellung auf Afroamerikaner anspielt, sich allein deswegen noch nicht zugleich der (negativen) ethnischen Stereotype bewusst sind, die mit die-

ser Darstellung einhergehen. Denn dass z. B. die Vorstellung, viele Afroamerikaner seien arbeitslos und Väter mehrerer unehelicher Kinder, auf die laut Pimentel und Velázquez (2009) in der beschriebenen Szene am Ende des Films angespielt wird, ein verbreitetes negatives Vorurteil in den USA darstellt, mag zwar vielen US-amerikanischen Rezipientinnen und Rezipienten bewusst sein. Rezipientinnen und Rezipienten aus anderen kulturellen Kontexten jedoch werden diese negativen ethnischen Stereotype über Afroamerikaner vermutlich auch beim Anschauen der amerikanischen Originalversion längst nicht immer verstehen, da diese Stereotype in ihrer eigenen Herkunftskultur nicht oder zumindest nicht in einem solchen Ausmaß verbreitet sind. Die Problematik des möglichen Nicht-Erkennens bzw. Nicht-Verstehens ethnischer Stereotype in (Kinder-)Filmen aufgrund mangelnder Vertrautheit mit entsprechenden Vorurteilen über ethnische Gruppen stellt sich nicht nur beim Vergleich zwischen Zuschauerinnen und Zuschauern unterschiedlicher Länder. Vielmehr kann diese Problematik ebenso *innerhalb* eines Staatsgebietes auftreten. Um auch hier noch einmal auf das Beispiel der USA zurückzukommen, kann dies z. B. bedeuten, dass einige weiße US-Amerikaner manche Vorurteile, mit denen sich Afroamerikaner immer wieder konfrontiert sehen, aufgrund ihrer eigenen ethnischen Zugehörigkeit zur „Mehrheitskultur“ gar nicht in vollem Umfang begreifen können, weil sie selbst schlichtweg nicht davon betroffen sind. Damit einhergehend ist zugleich anzunehmen, dass mediale Darstellungen einer ethnischen Minderheit auch ganz anders wahrgenommen und beurteilt werden, je nachdem ob man selbst ebendieser ethnischen Gruppe angehört oder sich mit dieser identifiziert. Ganz konkret kann dies dann z. B. heißen, dass eine Filmszene, in der auf Klischees über Afroamerikaner angespielt wird, von vielen weißen Zuschauern als harmlos empfunden wird, weil die sich in dieser Szene offenbarenden Klischees und Vorurteile von ihnen gar nicht erst als solche erkannt werden. Ein und dieselbe Szene

kann hingegen auf viele afroamerikanische Zuschauerinnen und Zuschauer möglicherweise durchaus als verletzend empfunden werden, da diese die mit der entsprechenden Darstellung verbundenen Klischees und Vorurteile aufgrund eigener entsprechender Erfahrungen, wesentlich mehr durchschauen. Der beschriebene Sachverhalt möglicher unterschiedlicher Rezeptionsweisen in Abhängigkeit vom eigenen kulturellen Kontext sowie von eigenen bisherigen Vorerfahrungen mit ethnischen Stereotypen bezieht sich dabei aber nicht nur auf Unterschiede zwischen Zuschauerinnen und Zuschauern einer ethnischen Mehrheit und Zuschauerinnen und Zuschauern ethnischer Minderheiten. Ebenso sind solche unterschiedlichen Rezeptionsweisen auch zwischen einzelnen Gruppen ethnischer Minderheiten denkbar. Dadurch dass die gemeinsamen kulturellen Charakteristika einer ethnischen Gruppe verschiedener Art sein können und sich z. B. auf eine gemeinsame geografische Herkunft, eine gemeinsame Sprache, gemeinsame Traditionen oder gemeinsame religiöse Überzeugungen beziehen können (Polednak 1989), ergibt sich zugleich eine große Vielfalt denkbarer kulturell bedingter Einflüsse der individuellen Rezeptionsgewohnheiten einzelner Zuschauerinnen und Zuschauer. Diese kulturellen Einflüsse können den Rezipientinnen und Rezipienten zwar selbst bewusst sein, sind dies jedoch nicht zwangsläufig. Im Einzelfall wird es dadurch jedenfalls oft sehr schwierig sein, festzumachen, inwiefern die individuelle Wahrnehmung einer Sendung durch eine Zuschauerin bzw. einen Zuschauer kulturell mitgeprägt ist.

Die Frage nach möglichen pädagogischen Konsequenzen stellt sich im Falle des Filmbeispiels *Shrek 2* in jedem Fall auf eine andere Art als bei den beiden zuvor erörterten Beispielen *Onkel Remus' Wunderland* und *Dumbo*. Denn anders als in diesen beiden Filmen sind die ethnischen Stereotype in *Shrek 2* wesentlich weniger eindeutig als solche zu erkennen – erst recht nicht für Kinder. So ist kaum anzunehmen, dass Kinder im Grundschul-, geschweige

denn im Kindergartenalter, beim Anschauen des Filmes die Darstellungen von Figuren wie Esel oder Gestiefelter Kater mit ethnischen Gruppen sowie mit klischeehaften Vorstellungen über ebendiese Gruppen assoziieren. Es erscheint dementsprechend aber auch wenig zielführend, Kinder in diesem Alter bereits durch Gespräche auf solche Sachverhalte aufmerksam machen zu wollen, da dies die Kinder aller Wahrscheinlichkeit nach schlichtweg kognitiv überfordern würde. Anders sieht dies jedoch bei älteren Kindern und bei Jugendlichen im schulischen Sekundarbereich aus. Hier könnten Pädagoginnen und Pädagogen durchaus in Erwägung ziehen, auch Filmdarstellungen, wie die in *Shrek 2*, im Hinblick auf ethnische Stereotype gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern kritisch zu diskutieren. Gerade weil die Darstellungen hier wesentlich subtiler sind, könnten sich in gut aufbereiteten didaktischen Settings fruchtbare Gespräche mit Schülerinnen und Schülern ergeben, in denen z. B. auch die grundsätzliche Frage gemeinsam diskutiert wird, inwiefern es sich hierbei tatsächlich um ethnische Stereotype handelt. Im Englischunterricht beispielsweise könnte eine solche Diskussionsrunde mit der vorherigen Lektüre und Besprechung des kritischen Essays von Pimentel und Velázquez (2009) zum Film *Shrek 2* verbunden werden. Die darin geäußerten Thesen der Autorinnen und Autoren könnten dann zum Anlass genommen werden, den Film selbst gemeinsam im Unterricht noch einmal einer kritischen Analyse zu unterziehen und sich anhand dessen eine eigene Meinung dazu zu bilden, inwiefern den Thesen zugestimmt werden kann. In diesem Zusammenhang könnte man auch weitere, den Kindern vertraute Filmbeispiele, in denen verschiedene ethnische Gruppen eine Rolle spielen, gemeinsam analysieren und im Hinblick auf die Art ihrer Darstellung und das etwaige Vorkommen stereotyper Merkmale diskutieren. Hinzu kommt, dass gerade, wenn populäre Animationsfilme für Kinder zum Gegenstand kritischer Analysen im Unterricht gemacht werden, wahrscheinlich auch mit einem beson-

deren Interesse seitens der Schülerinnen und Schüler gerechnet werden kann. Schließlich handelt es sich hierbei um kulturelle Produkte, mit denen die meisten Kinder oder Jugendlichen in besonderem Maße vertraut sind. Die pädagogische Thematisierung von Filmdarstellungen wie in *Shrek 2* mag im Vergleich zu Filmdarstellungen wie in *Onkel Remus' Wunderland* oder *Dumbo* zunächst als weniger dringlich zu betrachten sein, da in den letzteren beiden Fällen wesentlich offenkundiger negative Stereotype und diffamierende Vorurteile über ethnische Gruppen enthalten sind. Gerade dadurch, dass es sich bei einem Film wie *Shrek 2* jedoch um einen vergleichsweise wesentlich aktuelleren und bei seiner Zielgruppe daher wohl auch umso bekannteren Film handelt, erscheint auch dessen pädagogische Thematisierung grundsätzlich vielversprechend. Im Idealfall kann eine solche Thematisierung ein Stück weit dazu beizutragen, einen kritisch-analytischen Blick von Kindern und Jugendlichen auf mediale Darstellungen ethnischer Gruppen zu schulen und ihr Bewusstsein dafür zu schärfen, dass sogar in augenscheinlich vor allem pädagogisch wertvollen Medienangeboten für Kinder ethnische Stereotype enthalten sein können, die es zu hinterfragen gilt.

### 3.4 Vergleichende Betrachtung

Die zu Beginn dieses Artikels aufgeworfene Frage, ob es sich bei ethnischen Stereotypen in Kinderfilmen um ein relevantes pädagogisches Problem handelt, ist eindeutig zu bejahen. Filmdarstellungen, in denen ethnische Gruppen auf klischeehafte negative Art und Weise porträtiert werden, verdienen aus (medien-)pädagogischer Sicht in jedem Fall Beachtung. Dies gilt umso mehr, wenn es sich hierbei um Darstellungen in Kinderfilmen handelt, die gemeinhin in erster Linie als „pädagogisch wertvoll“ deklariert werden. Wie in den vorangegangenen Analysen aufgezeigt werden konnte, sind jedoch auch solche Filme längst nicht immer frei von problematischen Darstellungen. Zugleich ist jedoch zu be-

rücksichtigen, dass schon allein die grundsätzliche Identifizierung ethnischer Stereotype in einigen Fällen sehr schwierig ist. Denn nicht immer fallen ethnische Stereotype so eindeutig aus, wie dies etwa bei dem hier behandelten Filmbeispiel *Onkel Remus' Wunderland* oder in der ebenfalls hier behandelten Beispiel-Szene zu Beginn des Films *Dumbo* der Fall ist. Ungleich schwerer zu erkennen sind ethnische Stereotype in Kinderfilmen insbesondere dann, wenn die ethnischen Gruppen, um die es geht, gar nicht direkt als solche zu sehen sind, sondern stattdessen lediglich durch animierte nicht-menschliche Figuren auf diese angespielt wird. Das in diesem Artikel behandelte dritte Filmbeispiel von *Shrek 2*, in dem genau dies zutrifft, verdeutlicht sehr gut, dass ethnische Stereotype mitunter auch sehr subtiler Art sein können und ohne Hintergrundwissen wahrscheinlich kaum ins Auge fallen. Somit konnte anhand der vorangegangenen Analysen gezeigt werden, dass die Vielfalt an unterschiedlichen Erscheinungsformen ethnischer Stereotype in Kinderfilmen außerordentlich groß ist. Damit einhergehend war ebenso festzustellen, dass die Frage danach, welche konkreten Konsequenzen für pädagogisches Handeln sich aus dem Vorhandensein von ethnischen Stereotypen in Kinderfilmen ergeben, nicht pauschal, sondern nur unter individueller Berücksichtigung diverser weiterer Faktoren zu beantworten ist. Einige aus pädagogischer Sicht besonders wichtig erscheinende grundsätzliche Schlussfolgerungen für Eltern, Pädagoginnen bzw. Pädagogen und die Kinderfilm-Industrie lassen sich aber dennoch benennen. Diese bilden daher, unter zusätzlichem Einbeziehen weiterer relevanter bisheriger empirischer Forschungsbefunde, den Gegenstand des nachfolgenden Abschnitts.

#### 4. Schlussfolgerungen für Eltern, Pädagoginnen, Pädagogen und die Kinderfilm-Industrie

Nicht nur je nach Art der Filmdarstellungen, sondern auch je nach ethnischer Zugehörigkeit, Alter und Entwicklungsstand eines Kindes ergeben sich im Einzelfall ganz unterschiedliche sinnvolle Optionen. So ist z. B. bei jüngeren Kindern im Vor- oder Grundschulalter davon auszugehen, dass einige der stereotypen Darstellungen in Kinderfilmen noch gar nicht bemerkt bzw. als solche wahrgenommen werden, sofern sie nicht explizit darauf aufmerksam gemacht werden. Im Laufe der Grundschulzeit entwickeln Kinder jedoch ein zunehmend größeres Bewusstsein über kulturell verbreitete ethnische Stereotype (McKown/Weinstein 2003). Gehören Kinder selbst ethnischen Minderheiten an, die in besonderem Maße von Stigmatisierungen betroffen sind, entwickeln sie in der Regel umso früher ein solches Bewusstsein. In einer US-amerikanischen Untersuchung war beispielsweise festzustellen, dass sich im Alter von 6 Jahren gerade einmal 7 % der Kinder aus nicht-stigmatisierten Ethnien (hier v. a. weiße Kinder) über verbreitete ethnische Stereotype bewusst waren, jedoch bereits 14 % der Kinder aus stigmatisierten Ethnien (hier v. a. afroamerikanische und lateinamerikanische Kinder). Bei 7-jährigen Kindern belief sich dieser Prozentsatz bei Kindern nicht-stigmatisierter ethnischer Gruppen auf 14 % und bei Kindern stigmatisierter ethnischer Gruppen auf 28 %, bei 8-jährigen Kindern auf jeweils 27 % und 46 %, bei 9-jährigen Kindern auf jeweils 44 % und 65 % und bei 10-jährigen Kindern sogar bereits auf jeweils 63 % und 80 % (ebd.). Pädagoginnen und Pädagogen, die in institutionellen Settings gemeinsam mit Kindern stereotype Darstellungen ethnischer Gruppen in Kinderfilmen thematisieren möchten, können also je nach Alter und ethnischer Zugehörigkeit der Kinder auf unterschiedliches Vorwissen setzen.

Sinnvolle pädagogische Handlungsoptionen für Pädagoginnen und Pädagogen ebenso wie für Eltern können je nach Einzelfall vom bewussten, zumindest vorläufigen, „Vermeiden“ einer Filmrezeption bis hin zur gemeinsamen kritisch-analytischen Auseinandersetzung mit filmischen Darstellungen reichen. Letztere Handlungsoption erscheint bei älteren Kindern und Jugendlichen durchaus vielversprechend, um dazu beizutragen, ihre Fähigkeit zu Medienkritik, die als eine zentrale Teilkomponente von Medienkompetenz zu verstehen ist (Baacke 1997), möglichst umfassend zu fördern. Einige entsprechende pädagogische Projekte mit Schülerinnen und Schülern zeigten diesbezüglich bereits vielversprechende Ergebnisse (Scharrer/Ramasubramaniam 2015). Beispielhaft genannt werden kann etwa ein medienpädagogisches Projekt in einer Grundschule, in dem es insbesondere darum ging, die Schülerinnen und Schüler in einzelnen Unterrichtseinheiten auf stereotype mediale Darstellungen des Nahen Ostens aufmerksam zu machen. Interviews mit den Kindern, die an dem Projekt teilnahmen, gaben zu erkennen, dass diese hierdurch ein Bewusstsein dafür entwickeln konnten, wie ihre eigenen bisherigen Vorstellungen arabischer Kultur durch populäre Mediendarstellungen mitgeprägt wurden. Zugleich waren die teilnehmenden Kinder in der Lage, zu erkennen, dass viele solcher Darstellungen in den Medien klischeebehaftet sind und nicht der Realität entsprechen (Hobbs/Cabral/Ebrahimi/Yoon/Al-Humaidan 2010). Die Tatsache, dass gut konzipierte medienpädagogische Projekte mit Kindern und Jugendlichen großes Potenzial haben, um ein kritisches Bewusstsein über die Rolle von Medien für die (Re-)Produktion ethnischer Stereotype in der Gesellschaft zu fördern, konnte auch in anderen Studien bereits aufgezeigt werden (z. B. Vargas 2006; Yosso 2002). Um negativen Vorurteilen über ethnische Gruppen so früh wie möglich vorzubeugen und zugleich die Wertschätzung ethnischer Vielfalt aktiv zu unterstützen, erscheint die Konzeption, Durchführung und wissenschaftliche Evaluation ent-

sprechender Projekte in schulischen oder außerschulischen Kontexten daher äußerst gewinnbringend (Scharrer/Ramasubramanian 2015).

Neben Eltern und Pädagoginnen bzw. Pädagogen ist natürlich auch die Kinderfilm-Industrie selbst gefragt, um der möglichen Entstehung oder Verstärkung von Vorurteilen über ethnische Gruppen durch möglichst akkurate mediale Darstellungen entgegen zu wirken. Wie Forschungsbefunde zeigen, haben positive Mediendarstellungen ethnischer Gruppen durchaus das Potenzial, zur Negierung ethnischer Stereotype und zur positiven Wahrnehmung ethnischer Gruppen beizutragen (Ramasubramaniam 2015). Um nachhaltige positive Wirkungen zu erreichen, ist allerdings wichtig, dass solche Darstellungen keine Einzelfälle bleiben, da sie sonst von vielen Rezipientinnen und Rezipienten mit bereits bestehenden ausgeprägten Vorurteilen auch relativ schnell als nicht-repräsentative Ausnahmen klassifiziert werden können (Bodenhausen/Schwarz/Bless/Wänke 1995). Werden Rezipientinnen und Rezipienten jedoch immer wieder mit Beispielen medialer Darstellungen ethnischer Minderheiten konfrontiert, die negative Stereotype widerlegen, werden sie diese Darstellungen auch mit geringerer Wahrscheinlichkeit einfach ignorieren können (Tukachinsky 2015). Hierdurch wiederum kann dann zumindest begünstigt werden, dass Rezipientinnen und Rezipienten bisherige Vorurteile kritisch prüfen und womöglich sogar revidieren. Ein wichtiger, wenngleich nicht der einzige Schritt, um angemessene mediale Darstellungen ethnischer Vielfalt zu ermöglichen, ist darin zu sehen, sich auch in der Kinderfilm-Industrie selbst um eine möglichst große ethnische Vielfalt zu bemühen. Darauf, dass die ethnische Zugehörigkeit von Filmregisseurinnen und -regisseuren teilweise mit Filmdarstellungen ethnischer Diversität zusammenhängt, deuten unter anderem Befunde einer Inhaltsanalyse von 500 Filmen (allerdings in diesem Fall nicht speziell Kinderfilmen) aus dem Zeitraum 2007–2012 hin. Festzustellen war

hierbei, dass schwarze Filmcharaktere mit Sprechrolle fünfmal häufiger in Filmproduktionen vorkamen, bei denen die Regisseurinnen bzw. Regisseure schwarz gewesen waren im Vergleich zu Filmproduktionen, bei denen die Regisseurinnen bzw. Regisseure weiß gewesen waren (Smith/Choueiti/Pieper 2013). In Bezug auf die ethnische Zugehörigkeit der Regisseurinnen und Regisseure, Produzentinnen und Produzenten sowie der Autorinnen und Autoren von Kinderfernsehsendungen lassen aktuelle Untersuchungen aus insgesamt 30 Ländern ein enorm hohes quantitatives Ungleichgewicht erkennen. So kamen im Jahr 2015 in allen drei Berufsgruppen jeweils über 80 % aus der weißen Mehrheitsgesellschaft, bei den Regisseurinnen und Regisseuren betraf dies sogar fast alle (Mlapa 2018). Diese Zahlen lassen vermuten, dass sich bei einer möglichen Untersuchung der ethnischen Zugehörigkeit von an der Produktion von Kinderfilmen beteiligten Berufsgruppen ähnliche Ergebnisse zeigen würden. Mit Blick auf eine tatsächliche Realisierung ethnischer Diversität ist somit derzeit sowohl vor als auch hinter der Kamera sicherlich noch Ausbaubedarf zu verzeichnen.

## 5. Weiterer Forschungsbedarf

Abschließend ist an dieser Stelle auch zu vermerken, dass zu der gesamten in diesem Artikel behandelten Thematik der pädagogischen Bedeutung ethnischer Stereotype in Kinderfilmen in vielerlei Hinsicht nach wie vor immenser Forschungsbedarf besteht. Beispielsweise waren in den meisten bisherigen Studien zu Wirkungen stereotyper Medien-Darstellungen ethnischer Gruppen, ebenso wie in den meisten bisherigen Untersuchungen zur Wirksamkeit pädagogischer Interventionsmöglichkeiten, die Probandinnen und Probanden ältere Kinder oder Jugendliche. Über vergleichbare Wirkungen bei jüngeren Kindern, etwa im Kindergartenalter, ist hingegen bislang äußerst wenig bekannt (Tukachinsky

2015). Darüber hinaus stammt die meiste bisherige Forschung zu diesen Themenbereichen aus den USA. Dadurch zeichnet sich momentan vor allem noch weiterer Forschungsbedarf im Hinblick auf andere nationale und kulturelle Kontexte sowie andere ethnische (Minderheits-)Gruppen ab (ebd.). Auch wenn beispielsweise die Bevölkerung in Deutschland und Österreich, was kulturelle Charakteristika (inklusive Mediennutzungsweisen), angeht, einige Ähnlichkeiten mit der US-amerikanischen aufweist, ist die ethnische Zusammensetzung der Bevölkerung doch eine gänzlich andere. Es erscheint dementsprechend plausibel, dass sich daraus hierzulande sowohl andere landestypische Vorurteile über einzelne ethnische Gruppen als auch andere stereotype bzw. non-stereotype Darstellungen ethnischer Gruppen in hiesigen Film- und Fernsehproduktionen ergeben. Letzteres gilt nicht zuletzt auch für hiesige Kinderfilmproduktionen. Die Darstellungen ethnischer (Minderheits-)Gruppen daher auch speziell in deutschen und österreichischen Kinderfilmen auf einer Inhalts-, ebenso wie auf einer Wirkungsebene in zukünftigen Studien noch näher zu untersuchen und unter pädagogischen Gesichtspunkten zu reflektieren, erscheint dementsprechend äußerst sinnvoll. Dass die große Bedeutung dieser Thematik auch hierzulande erkannt wurde, ist gleichwohl durchaus beobachtbar. So wurden etwa in einer im Jahr 2018 erschienenen Ausgabe der deutschsprachigen Fachzeitschrift *Television* mit dem Schwerpunktthema ‚Vorurteile, Rassismus, Extremismus‘ viele Facetten dieser Thematik wissenschaftlich aufbereitet. In einem der Artikel dieses Heftes werden z. B. die pädagogischen Potenziale der in mehreren Ländern ausgestrahlten modernen Kindersendung *1001 Nights* sowie der auf dieser Sendung aufbauenden Unterrichtsmaterialien erörtert, um ethnische Vorurteile abzubauen und interkulturelle Akzeptanz zu fördern (Fisch 2018). Es bleibt zu hoffen, dass die Thematik ethnischer Stereotype in (Kinder-)Medien sowohl in der Forschung als auch in der pädagogischen Praxis weiterhin eine wichtige Rolle

spielen wird. Denn die pädagogische und gesellschaftliche Relevanz der Thematik steht in jedem Fall außer Frage.

## Literatur

Anderson, Kristin J./Cavallaro, Donna (2002): Parents or pop culture? Children's heroes and role models, in: *Childhood Education*, 78(3), 161–168.

Artz, Lee (2004): The righteousness of self-centered royals: The world according to Disney animation, in: *Critical Arts*, 18(1), 116–145.

Baacke, Dieter (1997): *Medienpädagogik*, Tübingen: Niemeyer.

Bodenhausen, Galen V./Schwarz, Norbert/Bless, Herbert/Wänke, Michaela (1995): Effects of atypical exemplars on racial beliefs: Enlightened racism or generalized appraisals? in: *Journal of Experimental Social Psychology*, 31, 48–63.

Dennis, Everette E. (2011): Preface, in: Ross, Susan Dente/Lester, Paul Martin (Hg.): *Images that injure. Pictorial stereotypes in the media*, Santa Barbara: Praeger, ix–xi.

Faherty, Vincent E.(2001): Is the mouse sensitive? A study of race, gender, and social vulnerability in Disney animated films, in: *SIMILE: Studies in Media & Information Literacy Education*, 1 (3), 1–8.

Fisch, Shalom (2018): Mit einer Kindersendung Akzeptanz gegenüber anderen Menschen fördern? in: *Televizion*, 31, 21–26.

Ganter, Stephan(1997): *Stereotype und Vorurteile: Konzeptualisierung, Operationalisierung und Messung (Arbeitspapiere des Mannheimer Zentrums für Europäische Sozialforschung)*, Mannheim: Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung.

Giroux, Henry A. (1999): Ist Disney gut für Ihre Kinder? in: *Beiträge Jugendliteratur und Medien*, 51, 3–14.

Gunter, Barrie (1987): "Television and the fear of crime.", London: John Libbey and Co.

Hobbs, Renee/Cabral, Nuala/Ebrahimi, Aghigh/Yoon, Jiwon/Al-Humaidan, Rawia (2010): Combating Middle East stereotypes through media literacy education in elementary school; online unter: [https://mediaeducationlab.com/sites/default/files/Combating%2520Stereotypes%2520through%2520ML%25206.5.10\\_0.pdf](https://mediaeducationlab.com/sites/default/files/Combating%2520Stereotypes%2520through%2520ML%25206.5.10_0.pdf) (letzter Zugriff: 06.04.2019).

Lacroix, Celeste (2004): Images of animated others: The orientalizing of Disney's cartoon heroines from *The Little Mermaid* to *The Hunchback of Notre Dame*, in: *Popular Communication*, 2, 213–229.

Mastro, Dana. (2015): Why the media's role in issues of race and ethnicity should be in the spotlight, in: *Journal of Social Issues*, 71(1), 1–16.

Mastro, Dana/Behm-Moawitz, Elizabeth/Ortiz, Michelle (2007): The cultivation of social perceptions of Latinos: A mental model approach, in: *Media Psychology*, 9, 1–19.

McKown, Clarke/Weinstein, Rhonas(2003): The development and consequences of stereotype consciousness in middle childhood, in: *Child Development*, 74, 498–515.

Mlapa, Manda (2018): Kinderfernsehen ist vor allem weiß. Analyse von bildungsorientierten Programmen weltweit, in: *Television*, 31, 34–35.

Peffley, Mark/Shield, Todd/Williams, Bruce (1996): The intersection of race and crime in television news stories: An experimental study, in: *Political Communication*, 13, 309–327.

Pimentel, Octavio/Velázquez, Paul(2009): *Shrek 2*: An appraisal of mainstream's influence on identity, in: *Journal of Latinos and Education*, 8, 5–21.

Polednak, Anthony P.(1989): Racial and ethnic differences in disease, Oxford: Oxford University Press.

Ramasubramaniam, Srividya (2015): Using celebrity news stories to effectively reduce racial/ethnic prejudice, in: Journal of Social Issues, 71(1), 123–138.

Rivadeneira, Rocio/Ward, L. Monique/Gordon, Maya (2007): Distorted reflections: Media exposure and Latino adolescents' conceptions of self, in: Media Psychology, 9, 261–290.

Scharrer, Erica/Ramasubramaniam, Srividya (2015): Intervening in the media's influence on stereotypes of race and ethnicity: The role of media literacy education, in: Journal of Social Issues, 71(1), 171–185.

Schmidt, Carolyn S. (2006): Not just Disney: Destructive stereotypes of Arabs in children's literature, in Dary A. Zabel (Hg.): Arabs in the Americas: Interdisciplinary essays in the Arab diaspora, New York: Peter Land, 169–182.

Schwender, Clemens/ Petersen, Thomas (2016): Visuelle Stereotype in der Kommunikationsforschung, in: Lobinger, Katharina (Hg.): Handbuch Visuelle Kommunikationsforschung, Wiesbaden: Springer Fachmedien, 1–23.

Smith, Stacy/Pieper, Katherine M./Granados, Amy/Choueiti, Marc (2010): Assessing gender-related portrayals in top-grossing G-rated films, in: Sex Roles, 62, 774–786.

Smith, Stacy/Choueiti, Marc/Pieper, Katherine M. (2013): Race/ethnicity in 500 popular films: Is the key to diversifying cinematic content held in the hand of the Black director?, online unter: [https://annenberg.usc.edu/sites/default/files/MDSCI\\_Race\\_Ethnicity\\_in\\_500\\_Popular\\_Films.pdf](https://annenberg.usc.edu/sites/default/files/MDSCI_Race_Ethnicity_in_500_Popular_Films.pdf) (letzter Zugriff: 06.04.2019).

Spector, Alan J. (1998): Disney does diversity: The social context of racial-ethnic imagery, in: Yahya Kamalipour/TheresaCarilli (Hg):

Cultural diversity and the U.S. media, Albany: State University of New York Press, 39–50.

Sperb, Jason (2010): Reassuring Convergence: Online fandom, race, and Disney's notorious Song of the South, in: *Cinema Journal*, 49, 25–45.

Tukachinsky, Riva (2015): Where we have been and where we can go from here: looking to the future in research on media, race, and ethnicity, in: *Journal of Social Issues*, 71(1), 186–199.

Turner, Patricia A. (1994): *Ceramic Uncles & Celluloid Mammies. Black images and their influence on culture*, New York: Anchor Books.

Towbin, Mia A./Haddock, Shelley A./Zimmerman, Toni S./Lund, Lori K./Tanner, Litsa R. (2003): Images of gender, race, age, and sexual orientation in Disney feature-length animated films, in: *Journal of Feminist Family Therapy*, 15, 19–44.

Valkenburg, Patti M./Krcmar, Marina/Peeters, Allerd L./Marseille, Nies M. (1999): Developing a scale to assess three styles of television mediation: "Instructive Mediation", "Restrictive Mediation", and "Social Coviewing", in: *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 1999, 43, 52–66.

van Wormer, Katharine/Juby, Cindy (2016): Cultural representations in Walt Disney films: Implications for social work education, in: *Journal of Social Work*, 16, 578–594.

Vargas, Lucila (2006): Transnational media literacy: Analytic reflections on a program with Latina teens, in: *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 28, 267–285.

Willems, Kheli R. (2013): Cannibals and coons. Blackness in the early days of Walt Disney, in: Cheu Johnson (Hg.): *Diversity in Disney films. Critical essays on race, ethnicity, gender, sexuality and disability*, Jefferson: McFarland, 9–22.

Yeomann, Elizabeth (1999): 'How does it get into my imagination?' Elementary school children's intertextual knowledge and gendered storylines, in: *Gender & Education*, 11, 427-440.

Yosso, Tara J. (2002): Critical race media literacy: Challenging deficit discourse about Chicanas/os, in: *Journal of Popular Film & Television*, 30, 52-62.