

Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht

Christian Dawidowski und Dieter Wrobel (2006), *Interkultureller Literaturunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren (= Diskussionsforum Deutsch Band 22). ISBN: 3-8340-0115-5. 262 Seiten, EUR 19,80.

Rezensiert von **Sabine Jentges** (Philipps-Universität Marburg)

Erschienen online: 1. September 2007

© *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 2007

Die Herausgeber Christian Dawidowski und Dieter Wrobel verstehen ihren Band zum einen als eine Bestandsaufnahme vorliegender theoretischer Ansätze für einen interkulturell orientierten Literaturunterricht, zum anderen als eine Darstellung interkultureller Zugriffe auf literarische Texte für Primar- und Sekundarstufe, bei der interkulturelle Fragestellungen anhand exemplarischer Literatur entwickelt sowie didaktisch kommentiert werden. Leitend sei dabei, so die Herausgeber, „die Verbindung literaturwissenschaftlicher Erträge mit didaktischer Orientierung, so dass die [...] Beiträge sowohl zum Stand der interkulturellen Literaturdidaktik beisteuern als auch schulische Relevanz und Praxisnähe aufweisen“ (10). Der Band richtet sich somit „an Lehrende und Studierende an Hochschulen und Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer von der Primar- bis zur Oberstufe“ (Klappentext).

Den eigentlichen Beiträgen vorangestellt ist eine Einführung in die behandelte Thematik in zehn Punkten:

1. Bei Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund, die in Deutschland besonders – aber keineswegs ausschließlich – als Risikogruppe für mögliche Kompetenzdefizite, insbesondere hinsichtlich der Lesekompetenz, eingestuft werden müssten, sei „die Motivation, sich überhaupt mit Texten auseinander zu setzen, [...] um so höher [...], je konturierter sie sich mit ihren spezifischen Lebenslagen (Migration, doppelte Enkulturation, Ausländer vs. Inländer etc.) in den schulisch zu lesenden und zu bearbeitenden Texten wieder finden“ könnten (1).
2. Unter Bezugnahme auf die einschlägigen Arbeiten von Ingrid Gogolin (vgl. Gogolin 1994; Gogolin u.a. 2003) wird aufgrund der Diskrepanz

zwischen dem „monolingualen Habitus“ (Gogolin) im Unterricht und der multilingualen Schulrealität auf die Dringlichkeit einer interkulturellen Akzentuierung verwiesen.

3. Literatur könne insbesondere zur Sozialisation in und Auseinandersetzung mit eigener Herkunft und Identität beitragen.

4. Des Weiteren diene Literatur auch als Bildungsinstrument, das durch die Einbeziehung interkultureller Aspekte Perspektiven auf Eigenkultur und Fremdkulturen ermögliche.

5. Texte mit interkultureller Thematik, insbesondere die so genannte Migrationsliteratur, ermöglichen durch verschiedene ästhetische Konzeptionen und Erzählperspektiven Perspektivenwechsel. Hierbei ständen nicht ausschließlich so genannte interkulturelle oder Migrationsliteratur im Mittelpunkt, sondern auch interkulturelle Zugänge im Sinne von interkulturellen Lesarten eigen- bzw. monokultureller Texte.

6. Teile der zeitgenössischen Kinder- und Jugendliteratur eröffneten durch interkulturelle Spannungs- und Erfahrungssituationen für die Altersgruppe spezifische Zugänge zu interkulturellen Themen.

7. Zu berücksichtigen sei auch die sozialisierende bzw. sozialisationsfördernde Wirkung von Literatur, die jedoch bisher empirisch nicht überprüft werden konnte. Diese angenommene Funktion gilt nicht nur für interkulturell orientierte Literatur, sondern für Literatur im Allgemeinen und wird durchaus auch kritisch mit der Warnung vor einer „pädagogischen Indienstnahme von Literatur“ (6) versehen, wobei die Herausgeber die offene Frage stellen, „wie der pädagogische Auftrag des Literaturunterrichts anders denkbar wäre, wenn nicht über eine solche Funktionalisierung der Literatur“ (8).

8. Für Teile einer im „Medienzeitalter“ aufgewachsenen Jugend verliere das Medium Buch immer mehr an Bedeutung und schulisches Lesen werde leicht als Zwang empfunden. Wesentlich hierbei dürfte sein, dass weniger der Migrationshintergrund als vielmehr soziale Schicht und Lesegewohnheiten, -häufigkeiten und -kompetenz einander beeinflussen. So ist den Herausgebern nur zuzustimmen, dass es „fraglich bleibt, wer eigentlich die Adressaten interkultureller Literaturdidaktik sind und ob die, die man erreicht, auch die sind, die man erreichen will“ (8).

9. Der Literaturunterricht, insbesondere der interkulturell orientierte, laufe Gefahr, die Literatur, „deren ästhetische Dimension ignoriert oder gar zu einer ethischen Dimension abgebogen wird, [...] vom bedeutsamen kulturellen Artefakt zum pädagogisch wertvollen Gimmick“ zu denaturieren (9).

10. Trotz theoretischer Auseinandersetzungen mit der Thematik herrsche ein Mangel an begründeten Ansätzen für eine Umsetzung interkultureller Konzepte im schulischen Literaturunterricht.

Diesem Umriss des Spannungsfeldes „Interkultureller Literaturunterricht“ folgen die 13 eigentlichen Beiträge des Bandes, gegliedert in zunächst drei „Grundlagen“-Beiträge, die auf theoretischer Ebene Herangehensweisen eines interkulturellen Literaturunterrichts diskutieren, sowie zehn Beiträge, die den Hauptteil des Bandes ausmachen und unter dem Titel „Unterrichtsmodelle von der Primarstufe bis zur Sekundarstufe II“ Interkulturalität in verschiedensten literarischen Texten diskutieren. Die hier vorgestellten, diskutierten und zum Einsatz im Unterricht vorgeschlagenen Texte decken ein breites literarisches Spektrum ab, begonnen bei Klassikern wie z. B. Lessings *Nathan* oder Goethes *Iphigenie*, zu denen interkulturelle Zugänge ermöglichende Lesarten vorgestellt werden, über Kinder- und Jugendbücher (z. B.: *Sadako* von Eleanor Coerr und *Der Mond isst die Sterne auf* von Dilek Zaptçioğlu) bis hin zu zeitgenössischen (z. B.: *Der Mensch ist ein großer Fasan auf der Welt* von Herta Müller) und durchaus umstrittenen Autoren mit Migrationshintergrund wie Feridun Zaimoglu (*Kanak Sprak* und *Liebesmale, scharlachrot*) und Zé do Rock (*fom winde ferfeelt*). Als Neuentdeckung ist sicherlich keiner der Texte zu bezeichnen, und die Auseinandersetzung mit ihnen bleibt in der Regel auf literaturwissenschaftlich interpretativ-analysierender Ebene, die den Blick auf mögliche im Stoff enthaltene und im interkulturellen Literaturunterricht zu behandelnde Anknüpfungspunkte richtet, abschließend versehen mit einigen Hinweisen zur Behandlung dieser Texte im Unterricht. Konkrete Herangehensweisen und Ansätze für eine unterrichtliche Behandlung werden nur in zwei der Beiträge, nämlich dem von Pekar sowie dem zweiten von Dawidowski, vorgestellt. Diese bleiben bei der Herausarbeitung interkultureller Thematiken hermeneutischen und handlungs- und produktionsorientierten Arbeitsweisen verpflichtet, die sowohl aus mutter- als auch zweit- oder fremdsprachendidaktischer Sicht als bekannt vorausgesetzt werden können.

In den weiteren, hier nicht ausführlicher diskutierten Beiträgen des „unterrichtsorientierten Teils“ des Bandes stellen die Verfasser Texte vor, die sich ihrer Einschätzung nach für eine Behandlung im interkulturellen Unterricht eignen. Die interpretativ-analytische Lesart der Texte versucht in allen Beiträgen Anknüpfungspunkte für interkulturelle Thematiken im Unterricht aufzudecken. Hierzu zählen:

- „*Sadako* – Ein Bilderbuch als Gegenstand transkulturellen Lernens für den Deutschunterricht“ von Stefan Lindemann (83-100), Primarstufe: Folgen des Atombombenabwurfs auf Hiroshima, Kultur und Gedächtnisbildung, Sterben und Sterbenlernen;
- „Wenn Nähmaschinen die Arbeit verweigern. Interlinguales Reisen mit dem Autor Zé do Rock“ (*fom winde ferfeelt*) von Torsten Pflugmacher

(101-122): Transkulturelle Grenzerfahrung (nationale und kulturelle Identität), Komik und Humor, Zé do Rocks Sprachreform;

- „Tod in Berlin. Ein Jugendroman im interkulturellen Literaturunterricht: *Der Mond isst die Sterne auf* von Dilek Zaptçioğlu“ von Petra Josting (146-166), Sekundarstufe I oder II: Kriminal- und Adoleszenzroman, Identität und Interkulturalität von in Deutschland lebenden Türken, Inter-ethnische Begegnungssituationen;
- „Pizza? Das ist doch Brot mit Tomate, oder?“ Ein interkultureller Blick auf Fatih Akins *Solino* im Deutschunterricht auf der Sekundarstufe II“ von Christian Steltz (167-188), Sekundarstufe II: Medienkompetenz und interkulturelles Lernen, Migrationserfahrungen und Integrationsbemühungen einer italienischen Familie in Deutschland;
- „Lessings *Emilia Galotti* in der Perspektive kultureller und historischer Fremdheit“ von Elke Reinhardt-Becker (197-221): Familie und Ehe als kulturelle Muster im historischen Wandel;
- „Zum Motiv der Zunge in einigen interkulturellen Texten und besonders bei Yoko Tawada“ von Thomas Pekar (222-241), Sekundarstufe II: Die Zunge als Motiv und Metonymie für die Sprache in interkultureller Literatur (Schami, Özdamar, Canetti und Tawada)
- „Der Körper der Sprache und die Sprache des Körpers. Zu Elias Canettis *Die Stimmen von Marrakesch*“ von Peter Bekes (242-258), Sekundarstufe II: Reisen und Reiseerfahrungen und literarisches Erleben einer fremden Kultur aus der Perspektive eines nicht mit dieser vertrauten Autors.

Der den ersten, grundlegenden Teil des Bandes einleitende Beitrag von Dawidowski mit dem Titel „Theoretische Entwürfe zur Interkulturellen Literaturdidaktik. Zur Verbindung pädagogischer und deutschdidaktischer Interkulturalitätskonzepte“ (18-36) sieht interkulturelles Lernen als „Vorgang und Ergebnis einer Umstrukturierung selbstorganisierter Ich- und Weltentwürfe an der Hand einer Neuinterpretation kultureller Repräsentationen, die durch den Rückgriff auf den Verstehenshorizont in einer idealen Sprechsituation initialisiert wird“ (25). Dawidowski vertritt die Auffassung, dass „der Literaturunterricht der Sekundarstufe I und II [...] gerade in seiner hermeneutisch verfahrenen Methodik interkulturelle Lernprozesse anregen und gewinnbringend durchführen“ (19) kann. Handlungsorientierte Methoden des interkulturellen Lernens, wie sie in einschlägigen Plan-, Rollen und Interaktionsspielen praktiziert werden, steht Dawidowski eher skeptisch gegenüber, da das hier zu vermittelnde Wissen leicht mit wirklichem individuellem Verstehen verwechselt werden könne. In Anlehnung an Spinner (1998: 50) sieht er eine Möglichkeit fremdkulturellen Verstehens dagegen in der im Literaturunterricht als ein „Resultat eines über die Perspektivierung erzählender Texte erlernten Perspektivwechsels“ (28) und schlägt hierzu in Anlehnung an Kreft (Zielkatalog des Literaturunterrichts) und Müller-Michaels (methodische Überlegungen der Rezeptionspragmatik) ein Modell mit den Zielen interkulturellen Lernens in vier Stufen vor:

Christian Dawidowski und Dieter Wrobel (2006), *Interkultureller Literaturunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren (= Diskussionsforum Deutsch Band 22). ISBN: 3-8340-0115-5. 262 Seiten. Rezensiert von Sabine Jentges. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12:3, 2007, 7 S.

1. Irritation (im Sinne von erstem Verstehen)
2. Transparenz (Entdecken der fremden Kultur und Strukturen der Eigenkultur)
3. Perspektivwechsel und Oszillieren (Überwindung der Monoperspektivität)
4. Transfer (in lebenspraktischer Realisierung)

Das hier entwickelte Modell konkretisiert er in seinem zweiten Beitrag „Interkultureller Literaturunterricht am Beispiel von Herta Müllers *Der Mensch ist ein großer Fasan auf der Welt*“ (189-198) mit einem ausgearbeiteten Unterrichtsmodell für die Sekundarstufe II. Hierbei handelt es sich tatsächlich um ein Unterrichtsmodell, das Leitprinzipien eines hermeneutisch orientierten Literaturunterrichts verfolgt, aber auch produktionsorientierte Elemente, v.a. kreatives Schreiben und szenische Umsetzungen, beinhaltet.

Kritischer Ausgangspunkt des Grundlagen-Beitrags von Dieter Wrobel sind die sich verändernde Schülerschaft, die bislang mangelnde Umsetzung von Zielen interkulturellen Lernens im Unterricht sowie in den Curricula und die bisher vorherrschende monokulturelle Lektüreauswahl. Der erfreulich klar und verständlich geschriebene Artikel mit dem Titel „Texte als Mittler zwischen Kulturen. Begegnung und Bildung als Element des interkulturellen Literaturunterrichts“ (37-52) bezieht neben literaturwissenschaftlichen und -didaktischen auch Positionen aus der Fremdsprachendidaktik (Bredella 2002, Bredella/Christ 1995) sowie der (interkulturellen) Erziehungswissenschaft (Gogolin 1994) ein und entwirft unter zwei Prämissen ein Modell für den interkulturellen Literaturunterricht:

1. „Interkulturelle Aspekte sind an (fast) allen literarischen Texten zu erarbeiten und nicht an Texte der Migrationsliteratur gebunden, sondern durch differenzierte Rezeptionsweisen anzusteuern.
2. Literaturunterricht ermöglicht didaktische Arrangements zu interkultureller Bildung und interkultureller Begegnung“ (40).

Wrobels Ansatz von „Bildung“ (= Wissen aus Texten im Sinne von sukzessiv erweiterndes Weltbild und Verständnisentwicklung für variierte und tradierte kulturelle Elemente) und „Begegnung“ greift auf das Schema von Grosch/Leenen (2000: 209) zur allgemeinen Didaktik interkulturellen Lernens zurück und umreißt Ziele eines interkulturellen Literaturunterrichts, bei dem es nicht darum gehe, (nationale) Stereotype pauschal abzubauen, sondern einen Prozess anzustoßen, in dessen Verlauf sich der Umgang mit eigener und fremden Kulturen verändere. Es handelt sich also um ein zunächst prozesshaftes Bewusstwerden darüber, ob und wie sich eigene Identität durch mono- oder multikulturelle Prägung entwickelt hat, was treffend an einem Zitat aus dem Kurztext „Kulturidentität“ von Zehra Çirak (Çirak 1991: 94) illustriert wird:

Christian Dawidowski und Dieter Wrobel (2006), *Interkultureller Literaturunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren (= Diskussionsforum Deutsch Band 22). ISBN: 3-8340-0115-5. 262 Seiten. Rezensiert von Sabine Jentges. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12:3, 2007, 7 S.

Also würde ich am liebsten japanisch aufwachen auf einem Bodenbett in Räumen mit transparenten Scheitüren. Dann würde ich gerne englisch frühstücken, danach mit fremder Gleichgültigkeit chinesisch arbeiten, fleißig und eifrig. Am liebsten möchte ich französisch essen und tierisch satt römisch baden, gern will ich bayrisch wandern und afrikanisch tanzen. Am liebsten würde ich russische Geduld besitzen und mein Geld nicht amerikanisch verdienen müssen. [...] Am liebsten möchte ich indisch einschlafen als Vogel auf dem Rücken eines Elefanten und türkisch träumen vom Bosphorus (44).

Wrobel nennt zwar die Forderung, Literatur aus dem Lebensraum der Schüler/innen zu berücksichtigen, verweist aber deutlich darauf, dass die von ihm geforderte interkulturelle Begegnung mit literarischen Texten sich keineswegs auf Texte ausländischer Autoren oder so genannter Migrationsliteratur beschränken muss. Für seinen zweiten Beitrag im Band „Was bin ich doch für ein eigenartiger Türkenmann“. Ein didaktischer Kommentar zu *Kanak Sprak* und *Liebesmale, scharlachrot* von Feridun Zaimoglu“ (123-145), greift er dann aber doch Texte heraus, die nicht nur von einem Autor mit Migrationshintergrund stammen, sondern die Migrationserfahrung auch explizit thematisieren, und illustriert an diesen seinen Ansatz von „Bildung“ und „Begegnung“. Im Mittelpunkt steht dabei die Herausarbeitung von Thematiken, die sich für einen interkulturellen Literaturunterricht anbieten könnten, die den Lebensraum von Schüler/innen in der Sekundarstufe I, solchen mit und auch solchen ohne Migrationshintergrund, betreffen und zur Auseinandersetzung mit eigen- und fremdkulturellen Denk-, Verhaltens- und Sprachmustern anregen bzw. provozieren sollen. Dabei stehen neben Sexualität, Essen, Heimat vor allem Sprache und Eigen- und Fremdbilder von Deutschland im Mittelpunkt.

Harro Müller-Michaels weist in seinem durchaus kritisch mit Forderungen nach Interkulturalität in der Schule umgehenden Grundlagen-Beitrag „Gebrochene Interkulturalität. Apologie des literarischen Kanons“ (53-64) darauf hin, dass eigenkulturelle Texte durchaus Potenzial für eine interkulturelle Annäherung oder Verständigung an bzw. mit fremden Kulturen haben. Hierzu zieht er Texte des schulischen Kanons wie Goethes *Iphigenie*, Lessings *Nathan*, Heines *Deutschland – Ein Wintermärchen* oder Treichels *Der Verlorene* heran und vertritt die These, dass „Interkulturalität [...] keine Ausweitung des Deutschunterrichts auf das Studium anderer Kulturen, wie im Fremdsprachenunterricht, sondern eine Rückbesinnung auf den Kern des Fachs“ fordere (54). Dies bedeutet für ihn eben nicht die Erweiterung des Spektrums des Faches Deutsch, sondern eine Hinterfragung des Kerncurriculums auf die genannte Problematik hin.

Die folgenden, bereits genannten Beiträge mit Unterrichtsmodellen von der Primarstufe bis zur Sekundarstufe II werden mit dem Beitrag von Axel Diller „Bedingungen, Möglichkeiten und Grenzen der schulischen Förderung von

Christian Dawidowski und Dieter Wrobel (2006), *Interkultureller Literaturunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren (= Diskussionsforum Deutsch Band 22). ISBN: 3-8340-0115-5. 262 Seiten. Rezensiert von Sabine Jentges. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12:3, 2007, 7 S.

Migrantenkindern. Interkulturalität im Deutschunterricht in der Primarstufe“ (66-82) eingeleitet. Er weist auf die soziokulturelle Lage von Migranten in Deutschland und auf Lernkonzepte der Grundschulen hin, die auf diese seit den 90er Jahren reagieren. Dabei geht er auf die kulturelle, rechtliche und politische Ausgangslage von Migrantenkindern ein und hebt anhand verschiedener Praxisbeispiele aus der Primarstufe die Notwendigkeit einer Förderung von Lesekompetenzen, Sprachkompetenzen und literarischen Kompetenzen hervor.

Der Band ist definitiv lesenswert, ob er wirklich auch dem als Adressatengruppe formulierten in der Praxis tätigen Publikum gerecht wird, sei dahin gestellt. Neue Wege für die Umsetzung einer interkulturell orientierten Literaturdidaktik für die Praxis zeigt er insofern auf, als für ein breites Textspektrum interkulturelle Zugänge herausgearbeitet werden. Bedauerlich ist, dass ein Teil der besprochenen aktuelleren Texte (u.a. *Sadako, fom winde ferfeelt*) nur noch antiquarisch erhältlich ist, was eine Umsetzung der vorgestellten Vorschläge im Unterricht erschweren dürfte. Den von den Herausgebern einleitend formulierten kritischen Aspekten kann der Band insgesamt nur wenig entgegensetzen, denn ob mit der Behandlung der vorgestellten Texte in interkultureller Perspektive tatsächlich diejenigen erreicht werden, die man erreichen will, muss offen bleiben. Dies soll aber den Wert des Bandes nicht schmälern, dem es gelingt, einen anregenden Beitrag zur aktuellen Diskussion einer interkulturell orientierten Literaturdidaktik über die Vor- und Grundschule hinaus zu leisten.

Literatur

- Bredella, Lothar (2002), *Literarisches und interkulturelles Verstehen*, Tübingen: Narr.
- Bredella, Lothar & Christ, Herbert (Hrsg.) (1995), *Didaktik des Fremdverstehens*, Tübingen: Narr.
- Çirak, Zehra (1991), *Vogel auf dem Rücken eines Elefanten*, Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Gogolin, Ingrid (1994), *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*, Münster/New York: Waxmann.
- Gogolin, Ingrid; Neumann, Ursula & Roth, Hans-Joachim (2003), *Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund*, Bonn: Bundesländer-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung.
- Grosch, Harald/Leenen & Wolf Rainer (2000), Bausteine zur Grundlegung inter-kulturellen Lernens. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.), *Interkulturelles Lernen*, Bonn: BpB, 29-46.
- Spinner, Kaspar H. (1998), Thesen zur ästhetischen Bildung im Literaturunterricht heute. In: *Deutschunterricht* 6, 38-54.

Christian Dawidowski und Dieter Wrobel (2006), *Interkultureller Literaturunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren (= Diskussionsforum Deutsch Band 22). ISBN: 3-8340-0115-5. 262 Seiten. Rezensiert von Sabine Jentges. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12:3, 2007, 7 S.