

‚Heimat‘ und interkulturelle Identität: Statements und Literatur im DaF-Unterricht für Studierende

Gesa Singer

School of Languages & Literatures, University of Cape Town, South Africa
Gesa.Singer@t-online.de

„Heimat ist nicht da, wo man geboren ist, sondern wo man sich wohl fühlt und frei leben kann.“; „Sprache ist der Schlüssel zu Kultur und wir müssen lernen, uns mit anderen Kulturen zu verstehen“. Solche und noch einige weitere Statements habe ich zuletzt in einem C1- Deutschkurs der Universität Göttingen zur Frage der Bedeutung des Sprachenlernens sowie zum Heimatbegriff von internationalen (angehenden) Studierenden erhalten. Sie geben exemplarisch darüber Aufschluss, wie junge Menschen aus aller Welt sich zum Thema kulturelle Identität und Interkulturalität positionieren (Vgl. Herman, Schachner & Noack 2012) Dies geschieht zum Teil spontan, zum Teil in Auseinandersetzung mit entsprechenden Lehrmaterialien (Papadimitriou & Rosebrock 2014) und Unterrichtsthemen und kann auch wesentlicher Bestandteil der Unterrichtskommunikation sein. In meinem Beitrag skizziere ich die theoretischen Bedingungen interkultureller Bürgerschaft und gebe Einblicke in die durch didaktische Verfahren mögliche Konstruktion bzw. Dekonstruktion (inter)kultureller Identität, auch in der Auseinandersetzung mit Literatur (Rupp 2009).

Schlüsselwörter: Heimatbegriff internationaler Studierender,
Unterrichtskommunikation

“Home / homeland is not, where you are born, but where you feel good and where you can live in freedom.”; “Language is the key to culture and we have to learn to get along with other cultures.” These and other statements were collected by this author throughout a C1 Level German course at Georg-August-University Göttingen, where I questioned international students about their concept of ‘home’. These statements highlight how young people from all over the world position themselves with regard to cultural identity and interculturalism. (cf. Herman, Schachner & Noack, 2012) These utterances occurred spontaneously in the classroom or were initiated by course material (Papadimitriou & Rosebrock, 2014) and themes and they can build an important part of

class conversation. This article outlines the theoretical background of intercultural citizenship and gives an insight in didactic approaches to the construction and deconstruction of (inter)cultural identity, especially in the discussion of literature (Rupp, 2009).

Keywords: Concepts of “home”, international class conversation

1 – Forschungsstand

1.1– Identitätsentwürfe

Obwohl viele von uns gewohnt sind, in mehrsprachigen und transkulturellen Kontexten zu leben und zu arbeiten, ist die Wahrnehmung einzelner – sei sie erfahrungsbezogen oder politisch oder religiös bedingt, doch eher auf kulturhomogene Kontexte gerichtet.

Sprache und Identität sind untrennbar miteinander verbunden, über die Art ihrer Verbindung und die Auswirkungen auf die Fremdsprachendidaktik haben Sprachphilosophen, Linguisten und Fremdsprachendidaktiker aber in den letzten hundert Jahren unterschiedliche Meinungen geäußert. (Burwiz-Melzer, 2013, p. 39)

Mich hat im Vorfeld dieser Untersuchung besonders interessiert, wie mehrsprachige Deutschlernende bestimmte Begriffe bewerten, die mit ihrer eigenen Lebenssituation als Studierende in Deutschland – zwischen den Kulturen – zu tun haben. Mit Prior ist hier von einer gewissen Hybridität auszugehen:

As transnationalism, hybridity and in-betweenness have become organizing metaphors for the modern era, an understanding of the lived experiences behind those metaphors is relevant to research, located at the intersection of language, identity and place. Rather than assume idealized language users and immigrants surrounded by cooperative interactants, we may benefit by expanding our focus to include issues tied to marginalization, conflict, anger and rejection – and the strategies by which individuals manage and represent this dislocation and multiple ways of being and belonging in this world. (Prior, 2011, p. 45)

Bürgerschaftssinn und Weltbürgertum sind heutzutage Konzepte, die zwar im Zuge der Globalisierung und vielfältiger Migrationsbewegungen in allen Lebensbereichen von alltäglicher Bedeutung sind; die sich jedoch abermals gegen aggressive Anfeindungen zur Wehr setzen müssen. Vielfach wird in solchen Diskussionen auf vermeintlich

homogene sprachliche sowie kulturelle Aufnahmegesellschaften verwiesen, die es zu erhalten gelte. Homogene Sprachgemeinschaften sind aber keineswegs die Basis sprachlicher Erwerbskontexte, und so ist auch die Annahme homogener identitätsstiftender Kulturen ein Phantasma.

So leitet sich die Ideologie der europäischen Nationalstaaten von der Prämisse weitgehender sprachlicher, kultureller und ethnischer Identität der in den einzelnen Ländern lebenden Menschen ab. (Gnutzmann, 2013, p. 50)

Doch diese Annahme lässt sich historisch und soziopolitisch sowie wirtschaftlich leicht als Irrglaube identifizieren, da Sprachkontakt, Sprachmischung und Sprachenvielfalt jedes Land in irgendeiner Weise prägen.

2 – Studie

Anlässlich einer Textproduktionsübung habe ich Studierende meiner aktuellen C1-Kurse gebeten, sich im Rahmen von Textproduktionsaufgaben nach dem DSH-Modell¹ über ihr Verständnis von ‚Heimat‘ und ‚Identität‘ zu äußern. Was die Herkunftskulturen und persönlichen Hintergründe der Beteiligten betrifft, gab es in den Gruppen eine große Diversität von Geflüchteten und Visumsstudenten, aus unterschiedlichen Herkunftsländern, mit unterschiedlichen Muttersprachen, Bildungsvoraussetzungen und fachlichen Ausrichtungen. Auch reichte das Altersspektrum von 19 bis Mitte 40. Die meisten Teilnehmenden strebten aber das Ablegen der DSH Prüfung bzw. spezieller Fachsprachprüfungen an und wollten entweder ihr Erststudium aufnehmen oder ein Masterstudium beginnen bzw. eine berufliche Anerkennung anstreben. Die folgende zusammenfassende Darstellung erhebt daher aufgrund der geringen Teilnehmerzahl und der heterogenen Voraussetzungen selbstverständlich keinerlei Anspruch auf Repräsentativität und soll lediglich ein punktuelles Stimmungsbild abgeben.

2.1 – Aussagen über Heimat

Für viele Teilnehmer an meiner kleinen Untersuchung ist der Begriff der Heimat untrennbar an den der Familie gebunden: „Für mich ist die Heimat, wo man sich glücklich, sicher und entspannt fühlt. Viele Leute haben dieses Gefühl bei der Familie“

¹ <https://www.dsh-germany.com/>

(Student, 19, aus der Türkei). Das Wort scheint überwiegend mit positiven Assoziationen verknüpft zu werden:

Niemand wählt seine Heimat aus, man ist dort geboren. Im Laufe der Zeit findet man seine Heimat als großes Haus. Es geht um die Gefühle, und trotz vieler Probleme mag jeder seine Heimat und erhofft, dass seine Heimat immer besser wird.“ (Student, 23, aus Ägypten)

Für einige der Migranten ist die Idee der Heimat mit der verlorenen Vergangenheit verbunden, mit Trauer, Schmerz und Verlust sowie Anpassungsschwierigkeiten:

Das Wort Heimat wird größer als beschrieben. Heimat repräsentiert das Leben, das ich gelebt habe und viele Erinnerungen. Heimat bedeutet Wurzeln. Wenn ein Mensch aus seiner Heimat auswandert, entwurzelt er sich von seinen Wurzeln, entweder keimen diese Wurzeln im neuen Land wieder, oder die Pflanze verblüht. Trennung von Heimat bedeutet Trennung von Mutter, von Liebhaber, von Kindheitserinnerungen. Das Schwierigste, im Ausland zu leben, sind Sprache und Kommunikation mit anderen, und unterschiedliche Gewohnheiten und Traditionen und Kulturen. Die Wirkung auf jüngere Altersgruppen hat weniger Auswirkungen als Erwachsene und für ältere Menschen. (Arzt, Mitte 40, aus dem Irak).

Und manchmal erwächst auch aus dem Gefühl der Enttäuschung und Schwierigkeiten ein gewisser Humor und Sarkasmus beim Blick auf die verlassene Heimat. So schreibt ein Student:

Ich komme aus Ägypten, ein Land mit einer großartigen Geschichte, einer enttäuschenden Gegenwart und einer ungeplanten Zukunft. Es ist bekannt, dass die Ägypter lustig sind und immer viele Witze machen, das ist wahr, aber meistens ist das die einzige Lösung für sie, um ihre Probleme zu vergessen, um sich besser zu fühlen“ (Student, 23, aus Ägypten).

Über den wichtigen Aspekt der Bürgerschaft im Zusammenhang mit der Annahme des Wohnortes in einem anderen Land, die eventuell auch eine neue Heimat werden kann, äußerte sich ein Student wie folgt: „

Ein Grund dafür ist, dass man seine Unterkunft aktuell mit dem Land als Heimat verbindet. Ein Beispiel dafür könnte das Phänomen der Geflüchteten sein, denn die Migranten arbeiten und respektieren die Regeln des neuen Landes, dies ist ein Aspekt von Bürgerschaft.“ (Student, 22, aus Syrien)

Ob dieses neue Land allerdings als Heimat betrachtet werden könne, wurde von den Studierenden eher zurückhaltend-skeptisch beurteilt,

[...], weil das Land ohne Familie nicht als Heimat betrachtet werden kann. [...] Für mich bedeutet der Begriff Heimat die Familie. Da meine Familie eine große Rolle in meinem Leben spielt. Außer meiner Situation als der Jüngste in meiner Familie, bin ich von meiner Mutter abhängig, deshalb finde ich Schwierigkeiten, ein anderes Land als Heimat zu betrachten. Abschließend finde ich, dass der Begriff Heimat ein relativer Begriff ist und dass dieser Begriff mehrere Bedeutungen enthalten kann. (Student, 22, aus Syrien)

Das Verständnis für die Besonderheiten der Herkunftskultur und die Intensität der damit zusammenhängen Gefühle können sich allerdings manchmal erst dann herausbilden, nachdem man diese Heimat verlassen hat:

Damals ärgerte ich mich über die Besuche bei meinen Großeltern, [...] Damals langweilte ich mich bei den ewigen Gesprächen mit meinen Freunden. Die unorganisierten Straßen, die überfüllten Feste, der Stau haben mich immer in Aufregung versetzt. Die unzählbaren Leute, die sich sowohl bei Freude als auch Trauer um mich herum versammelt haben. Das alles vermisse ich heute, und jetzt weiß ich sehr gut, dass das für mich die Heimat ist. Ich habe schon gesagt, dass wir ein emotionales Volk sind, oder? (Studentin, 20, aus Syrien)

Differenzierter stellt sich die Lage für Studierende dar, die ohnehin über zwei Staatsbürgerschaften sowie kulturelle und sprachliche Pluralität verfügen:

Viele Leute haben keine Schwierigkeiten, ihre Heimat zu identifizieren, im Gegensatz dazu ist es aber für die Menschen, die mehr als eine Staatsbürgerschaft haben, nicht so einfach! [...] Ich persönlich habe zwei Heimatländer und wenn jemand mir die Frage „woher kommst du?“ stellt, wäre es für mich nicht so einfach zu antworten.“ (Student, 20, aus Irland / Israel)

Möglicherweise ist die Begriffsbildung von Heimat auch ein Vorgang, der mit der Persönlichkeitsentwicklung einhergeht und einige Erfahrungen und Lebensjahre voraussetzt; so vermutet eine Studentin:

Ich bin der Ansicht, dass man den Begriff ‚Heimat‘ erst im Alter von 30 Jahren definieren kann. Der Mensch, dessen Erfahrungen nicht ausreichend sind, kann kaum passende Worte finden.“ (Studentin, 29, aus Russland)

Dieselbe Studentin beschreibt ihre Migrationserfahrung wie folgt:

Aber jetzt, nachdem ich nach Deutschland eingereist bin, fühle ich mich so, dass es meine richtige Heimat ist. Ich spüre diese Dankbarkeit für Deutschland und schätze die Unterstützung, die ich bekomme, und die ich nie in Russland bekommen habe.

Zu kosmopolitischen Ansichten kommen somit auch eher die älteren Teilnehmer meiner Studie:

Für mich bedeutet Heimat die ganze Welt, obwohl ich nicht überall reisen oder wohnen kann. Wo ich mich wohlfühle und mich weiterentwickeln kann, ist für mich Heimat. Ich glaube, dass Heimat kein Ort, sondern ein Gefühl ist.“ (Student, 29, aus dem Iran)

So kommen möglicherweise einige Menschen zu einem besonderen Verständnis von Weltbürgerschaft, das aus einer Erfahrung des Mangels heraus zu einem bedeutsamen Gewinn und zu einer großen humanistischen Hoffnung führen kann: „Ich bin als ein Mensch der Meinung, dass Heimat ist, wo ich mich wohl, sicher, frei fühle.“ (Student, 29, aus Afghanistan)

2.2 – Aussagen über (interkulturelle) Identität

Gefragt, ob internationale Studierende eine Identität zwischen den Kulturen entwickeln können, fielen die Antworten folgendermaßen aus:

Ich bin der Meinung, dass man immer eine Identität zwischen den Kulturen entwickelt. Das Leben ist nicht ein mathematischer Ausdruck, der nur eine Antwort hat. Jeder erlebt besondere Erfahrungen, durch die sich die Persönlichkeit entwickelt (Student, 20, aus Irland / Israel).

Identität wird vielfach mit Entwicklung zusammen gedacht; wobei es auch andere Auffassungen gibt:

In Bezug auf die Identität ist das unterschiedlich von Person zu Person. Aber am Ende ist es eine Auswahl; die Kulturen verändern unsere Identitäten nicht, man macht das selbst, wenn man möchte und dann ist seine Begründung die andere Kultur, aber da stimmt nicht. Man kann im Ausland neue Situationen erleben und neue Sachen ausprobieren, aber es geht nie um die Identität. (Student, 23, aus Ägypten)

Diese Aussage geht von der Prämisse aus, dass Identität in sich nicht wandelbar sei, trotz der unterschiedlichen Erfahrungen, die man machen kann. Bemerkenswert fand ich die Aussage eines Deutschtürken, der das Wort Identität mit dem Ausweispapier verband:

Wenn Studenten eine Identität zwischen den Kulturen entwickeln, wäre es sehr gut, glaube ich. Oder vielleicht nicht nur kulturelle ID, sondern sie können auch neue Kulturen schaffen“ (Student, 19, aus der Türkei).

Eine chinesische Studentin stellte selbstkritisch diese Frage:

Können Studierende eine Identität zwischen den Kulturen entwickeln? Es könnte sein, aber der Prozess ist nicht einfach. Wir müssen zuerst eine neue Sprache lernen. Dann lernen wir die Geschichte. Neue Freunde kennenlernen und stabile Arbeit finden sind auch wichtig für die Kulturidentität. Nachdem man lange Zeit in dieser Stadt [*Stadt‘ ist hier evtl. ein lexikalisch-semantic Fehler, da vermutlich ‚Staat‘ gemeint ist, Anm. d. Verf.*] gelebt hat, findet man die Stadt vertraut. Oder wenn man Familie in dieser Stadt gründet, könnten sie eine ‚Identität‘ zwischen den Kulturen entwickeln. Dann können sie sagen „die Stadt ist meine zweite Heimat“ Aber die Position des Geburtsortes ist nie ersetzbar“ (Studentin, 22, aus China).

Hier wird ausdrücklich der Aspekt des Sprachenlernens betont, der in diesem Themenspektrum zwar sehr zentral ist, aber von den wenigsten Sprachkursteilnehmern explizit angesprochen wurde. Eine andere Studentin aus China nahm fremdkulturelle Erfahrungen eher als intellektuellen Anlass zum Lernen und Vergleichen mit der Heimatkultur:

Dabei bin ich der Ansicht, dass man durch die ausländische Erfahrung klare Kenntnis über beide Kulturen erhalten kann. Ich glaube, dass jeder darüber

erwägen kann. Jede Kultur hat eigene Eigenschaften, Nachteile und Vorteile. Man soll nicht alle akzeptieren, sondern die schönen Teile übernehmen. Für die eigene Kultur ist es sehr sinnvoll, Nachteile zu finden, damit wir uns verbessern können. (Studentin, 24, aus China)

Der Wille zur Annahme einer neuen Heimat bzw. zur Auseinandersetzung mit einer anderen Kultur wird vielfach mit Freiheitsrechten in Beziehung gesetzt:

Als Kinder können wir nicht entscheiden, aber wenn wir 18 Jahre alt sind, können wir in Bezug auf die Menschenrechte unsere Nationalität wählen. Aus Menschenrecht sind wir nicht verpflichtet, unsere Zimmer oder Kulturen nicht zu verlassen.“ (Student, 29, aus Afghanistan)

Einige Voraussetzungen für ein funktionierendes Zusammenleben beschreibt der Beitrag eines Kurden aus Syrien:

Ich bin davon überzeugt, dass alle Völker und Gruppen in einem Land mit Frieden, abgesehen von Benennung, zusammenleben können, wenn nur mit Gerechtigkeit und ohne Einflüsse der religiösen und radikalen Richtlinien regiert werden kann, dann kann jeder diesen Staat als eigene Heimat betrachten. (Student, 29, Kurde aus Syrien)

Es ist erstaunlich, wie viel implizites und explizites Wissen über Interkulturalität in diesen spontanen Äußerungen der Studierenden mitschwingt. Auffällig war, dass sich die Studierenden kaum zum Aspekt des Spracherwerbs geäußert haben, obwohl er einen wesentlichen Einfluss auf ihr Selbsterleben sowie ihre studentische und berufliche Zukunft ausübt und sie alltäglich mit allen damit zusammenhängenden Schwierigkeiten und Chancen begleitet. Dass die Studierenden in meiner Umfrage kaum auf die Sprache Bezug genommen haben, ist auch deshalb besonders erstaunlich, weil sie ja mit mir als ihrer Deutschdozentin kommunizierten und daher zu erwarten gewesen wäre, dass das Thema Sprache einen größeren Raum in ihren Äußerungen einnehmen würde. Einige allgemeine Betrachtungen dazu gab es aber doch mündlich: „Meine Tochter hat im Moment keinen Kita-Platz und lernt leider nur Arabisch, aber ich finde es wichtig, dass sie zuerst die Muttersprache lernt, und später wird sie sowieso Deutsch lernen“; „Deutsch ist ein starkes Land und man muss die Sprache können, um im Studium und Beruf erfolgreich zu sein“; „Englisch ist eine Weltsprache und in unserer modernen Zeit müssen wir global und aktuell informiert sein und mehrere Sprachen lernen“. Darüber

hinaus äußerte ein Student: „Der Staat kann sich auf uns verlassen, weil wir in Zukunft z.B. vor Gericht dolmetschen können.“

Meiner Ansicht nach geben diese Statements auch einen Eindruck davon, wie ausgeprägt das Spektrum der individuellen Voraussetzungen, Erfahrungen, möglichen Stereotype und weiterführenden Überlegungen dieser Studierendengruppe ist, und nachfolgende Untersuchungen könnten sich den jeweiligen Einflussfaktoren im Detail widmen und diese durch gezielte Fragen oder auch narrative Interviews generieren und weiter analysieren.²

3 – Interkulturelle Literaturdidaktik

Wie ich bereits in anderen Beiträgen über literaturdidaktische Ansätze im Feld der interkulturellen Literatur zeigen konnte,³ bieten sich Literaturen zum diskursiven Verständigungsprozess über Selbst- und Fremdzuschreibungen, Wahrnehmungen und Identitätswürfe an, und diese eignen sich auch für den Sprachunterricht mit internationalen Teilnehmenden und vielfältigen kulturellen Hintergründen.

Das Lesen ist also keine rein sprachliche Informationsentnahme, sondern geht weit darüber hinaus, es ist eine kognitive und affektive Auseinandersetzung mit der Welt und den Menschen in ihr, mit ihren Handlungen und Werten. Dabei beschäftigen uns vor allem Geschichten, die durch Probleme, Konflikte, Normverletzungen gekennzeichnet sind, also Störungen, die unsere Kultur oder besser, unsere kulturelle Identität im Leben mit anderen Kulturen betreffen, die uns anziehen und zu Denkprozessen animieren, die nach Lösungen für die Störungen und Normverletzungen führen können. (Burwiz-Melzer, 2013, p. 43)

Literatur behandelt unterschiedliche Lebensbereiche und Identitäten und bietet somit vielfach Projektionsflächen und Abgrenzungsbereiche für die eigene Individuation des Lesers. Dies trifft im besonderen Maße auf die Adoleszenz zu. Insbesondere die heutige „postmoderne Gegenwart“ sei laut Papadimitriou & Rosebrock (2014, p. 1) eine Herausforderung für das sich darin verortende Subjekt: „Sie stellt Heranwachsende vor vielerlei gesellschaftliche Herausforderungen. Die drängendste besteht wohl in der

² Mit einem Forschungsteam befinde ich mich derzeit in Vorbereitung einer solchen Studie.

³ Singer (2016).

Entwicklung einer eigenen Identität.“ Die Autorinnen sprechen gar von „hybrider Identitätsbildung“ (ebd.) angesichts kultureller Heterogenität.⁴

So beschreibt der folgende Ausschnitt aus Ijoma Mangolds autobiographischem Roman ‚Das deutsche Krokodil‘ sehr anschaulich, wie die Mehrheitsgesellschaft daran scheitert, kulturelle Vielfalt als Einheit zu begreifen; denn der deutsche Literaturkritiker mit nigerianischem Vater muss sich in seiner Lebensgeschichte häufig fragen: „Womit fällt man in Deutschland mehr aus dem Rahmen, mit einer dunklen Haut oder mit einer Leidenschaft für Thomas Mann und Richard Wagner?“ (Mangold, 2017, Klappentext).

Manchmal kam es vor, dass eine Verkäuferin beim Bäcker mit mir in gebrochenem Deutsch sprach: ‚Sie ein Brot kaufen?‘ Ich bestätigte dann: ‚Ja, sehr richtig, das ist es, was ich möchte, dieses Brot...‘ Mein grammatisch wie artikulatorisch furchterregend gestochenes Hochdeutsch (mit Neigung zu gewissen Eigentümlichkeiten) war gewiss ein psycholinguistischer Reflex und die Sprache meine sichtbarste Zugangsberechtigung zur deutschen Gesellschaft. (Mangold, 2017, p. 173)

Mit der Kultur Nigerias hatte der Autor in seiner Kindheit und Jugend ebenso wie zu seinem Vater keinen Kontakt, weswegen die Zuschreibungen der anderen, die ihn auf irgendeine Weise mit Afrika in Verbindung bringen wollten, ihm stets befremdlich erschienen. Auch die eigene Identifikation fiel ihm daher schwer:

Und schwarze Identifikationsfiguren, die für mich attraktiv gewesen wären, lernte ich erst später kennen. Gut, es gab Eddie Murphy. Er füllte auch in Deutschland die Kinosäle, aber es war offensichtlich, dass er keine Identifikationsfigur für einen ehrgeizigen jungen Thomas-Mann-Leser sein konnte. Im Gegenteil: Wenn Eddie Murphy Schwarzsein verkörperte (und das tat er mit ziemlichem Nachdruck weltweit) dann würde ich sogar darauf achten müssen, nichts damit zu tun zu haben. [...] war es das, wovor Mama mich gewarnt hatte, als sie davon gesprochen hatte, dass Schwarze nur im Sport und im Entertainment Erfolge feierten? Neben Eddie Murphy gab es noch Michael Jackson und Prince. Alle

⁴ Vgl. Papadimitriou & Rosebrock (2014, p. 4): „Als hybride Identitäten werden nun diejenigen Personen bezeichnet, die sich zwei oder mehr Kulturräumen zugehörig fühlen [...] oder von der Mehrheitsgesellschaft zwei oder mehr Kulturräumen zugeordnet werden. [...] was insbesondere bei hybriden Kindern und Jugendlichen das Bewusstsein von kulturellem und ethnischem Außenseitertum schafft.“

zeichneten sich durch eine starke Körperlichkeit aus, die unter den kulturprotestantischen Bedingungen meiner Erziehung als geistfern galt. (Mangold, 2017, p.174)

Ironisch fügt der Literaturkritiker Ijoma Mangold mit Blick auf den Vermarktungswert von Interkulturalität an:

Alle wollen doch mindestens zwei, drei Leben! Migration ist schließlich nicht mehr nur ein Armutsphänomen, sondern auch ein Lifestyle-Programm, etwas, was die Lebensqualität bereichert. Wer das Pech hat, aus einer ethnisch-kulturell homogenen Familie zu stammen, heiratet wenigstens in andere Welten hinein. [...] und wer nicht über ein gemischt-kulturelles Elternhaus verfügt, beißt sich in die Faust, weil ihm ein beliebtes Thema für gern gelesene Bücher durch die Lappen geht. (Mangold, 2017, p. 263)

Der aus dem Irak stammende Autor Abbas Khider wiederum weist in seinem autobiographisch gefärbten Roman ‚Ohrfeige‘ in groteskem Duktus auf die behördlichen Schwierigkeiten der Ausländer und Asylsuchenden hin:

Zimmerroulette ist ein Spiel, das mit dem Ziehen der Wartenummer beginnt und mit der Zuweisung eines Zimmers endet. Je nachdem auf welchen Beamten man trifft, werden die Dinge erledigt oder eben nicht. Das bedeutet, wenn einer von euch Beamten zu Hause mit seiner Frau Probleme hat oder ihm ein Furz quer sitzt, wird das Leben für uns Ausländer sehr kompliziert. Jeder Besuch hier bei Ihnen ist das reinste Glücksspiel. (Khider, 2017, pp. 142-143)

Der syrische Youtuber Firaz Alshater hingegen setzt der Debatte um Integration lakonisch entgegen:

Die Begriffe Menschenrechte und Gleichheit kannte ich schon, bevor ich nach Deutschland kam. Obwohl ich in einer Diktatur aufgewachsen bin. Oder gerade deshalb? Das Wort Integration hingegen habe ich erst in Deutschland gelernt. Ich hatte es bis dahin nie gehört und hatte auch keine Ahnung, was dieses Wort bedeuten sollte und wozu es gut war. Vielleicht ist die deutsche Kultur ja so

kompliziert wie die deutsche Bürokratie, weshalb man einen extra Kurs braucht, um sie zu verstehen... Inzwischen hat mein Deutsch ein gutes Niveau erreicht, aber immer noch kapiere ich keine drei Sätze eines Behördenbriefs, und was Integration sein soll, habe ich auch wirklich nicht begriffen. Darum glaube ich: Wenn wir eines Tages nicht mehr über Integration reden, dann hat sie funktioniert. (Alshater, 2016, p. 219)

4 – Ausblick

Ein verbreiteter Umgang mit Literatur im Unterricht besteht in der Frage nach Identifikation mit der Protagonistin oder dem Protagonisten bzw. handelnden Figuren. In einem empirischen Beispiel kennzeichnet Rupp (2009, p. 108) diese identifikatorische Interpretation im Literaturunterricht als *kommunikative Praxis*: Demnach [...] bezieht sich die Selbstidentifikation aber auch auf die von Schüler/innen selbst geleistete bzw. auf die Auseinandersetzung mit dem Protagonisten des literarischen Textes projizierte Realitätsverarbeitung und auf die jeweilige kommunikative Praxis, [...] und zwar als aktive oder passive Gestaltung der eigenen kulturellen und/oder kommunikativen Praxis, als positives oder negatives Selbstbild etc.“⁵ und dies gilt für die erwachsene ebenso wie für die jugendliche Leserschaft.⁶

Dabei wird von vielen Fachleuten das Lesen nach wie vor als übergeordnete Leistung im Bereich des Umgangs mit Medien eingestuft:

Dem literarischen Lesen wird eine Vielzahl von Funktionen zugeschrieben, die sich [...] unterteilen lassen in kognitiv-reflexive, moralisch-soziale sowie hedonistisch-individuelle, die jeweils den kognitiven, den normativ-verhaltensorientierten sowie den emotionalen Bereich betreffen“ (Schreier & Rupp, 2009, p. 262).

⁵ Vgl. dazu Vorderer & Klimmt (2009, p. 223): „Es ist zum Beispiel nach wie vor unklar, inwiefern kindliche Rezipient/innen in der Lage sind, zwischen sich selbst und dem beobachteten Protagonisten zu unterscheiden.“

⁶ Häufig nehmen moderne Autoren auf lebensweltliche Thematiken jugendlicher Leser explizit Bezug und antizipieren oder verhandeln durch die von ihnen gestaltete Figurenkonstellation mögliche Probleme: „In der Jugendliteratur der Gegenwart wird dieses Konzept häufig in einer fiktiven Figur mit explizit fremdkultureller Herkunft oder Ethnizität vertreten, einer Figur, die mit den Vorurteilen und Kulturstereotypen der sozialen Umwelt konfrontiert wird“ (Papadimitriou & Rosebrock, 2014, p. 3).

Lesen und die gemeinsame Verständigung über das Gelesene kann zu einem Perspektivwechsel beitragen, den Deutungshorizont erweitern helfen und zu geistigem Probehandeln und zur Antizipation von konkretem Verhalten in realen Situationen beitragen.

However, in the new millennium, it is important to note the increasing numbers of individuals who contribute to the fluidity of the ethnoscape through study abroad and expatriate living and who potentially form their own intercultural spaces in the process“ (Higgins, 2011, p. 281).

In meinen Sprachkursen, in denen ich Literatúrausschnitte eingesetzt habe, sowie in eigens für den Lehrberuf konzipierten Seminaren, in denen ich die Arbeit mit interkulturellen Texten angeregt und deren didaktische Vermittlung mit den Studierenden erörtert habe, hat sich gezeigt, dass einseitige kulturelle Zuschreibungen kaum oder gar nicht dazu beitragen, interkulturelle Verständigung oder Verständnis für das Eigene und das Fremde zu entwickeln und zu einer selbstkritischen Haltung zu gelangen. Daher ist es notwendig, gemeinsam Fragen zu entwickeln, die in einem diskursiven Vorgang an die Literatur sowie die daran Beteiligten: Autor/innen, Kritiker/innen, Rezipient/innen herangetragen werden können.

Man kann also (mit Hallet, 2013, p. 58) jenseits von Literatur über alle Formen der Interaktion sagen: „Jede soziale Interaktion und jeder diskursive Austausch – *face to face* oder auch *distant*, schulisch oder außerschulisch – verändert unweigerlich die beteiligten Subjekte und wirkt identitätskonstitutiv.“ Und ich möchte ergänzen: Dieser diskursive Austausch ist notwendig für die Mehrheitsgesellschaft ebenso wie für die Minderheiten. Dabei ist zwar der identifikatorische Zugang zur Literatur von Bedeutung; es muss aber nicht zwangsläufig dazu führen, dass man arabischsprachige Deutschlernende überhaupt oder ausschließlich mit Textbeispielen arabischsprachiger Autoren konfrontiert. Dies betont auch Rösch:

Allerdings lösen neue Begriffe das Grundproblem der Diskriminierung nicht. Deshalb sollte die Realisierung einer interkulturellen und auch einer diversitätsbewussten Bildung sinnvollerweise nicht Migrant/innen und schon gar nicht in Lerngruppen anwesende Migrant/innen, sondern die Auseinandersetzung mit der Migrationsgesellschaft ins Zentrum stellen. Dazu eignen sich in besonderer Weise Werke der Migrationsliteratur von Autor/innen mit und ohne Migrationshintergrund, wobei die Autor/innen mit

Migrationshintergrund in größerem Maße postmigrantische Strategien entwickeln als die ohne.“ (Rösch, 2017, p. 79).

Meiner Ansicht nach sollten vor allem Literaturen gewählt werden, die sich thematisch-inhaltlich sowie sprachlich-ästhetisch von den Studierenden erschließen lassen und die besonders diskursives Potenzial haben. Die Herkunft der Autor/innen ist dabei gewiss zu berücksichtigen und bildet einen wesentlichen Aspekt der Autorschaft; sie sollte aber nicht das einzige Merkmal der literaturdidaktischen Auseinandersetzung mit den betreffenden Texten bilden.

Das Beispiel der deutsch-türkischen Literaturrezeption durch die Interkulturelle Literaturwissenschaft hat ja inzwischen weitgehend deutlich gemacht, dass Stereotypisierungen eher spielerisch genutzt werden und kritisch hinterfragt werden sollen:

Die deutsch-türkische Literatur, so ließ sich feststellen, ist nicht einfach deutsch und nicht einfach türkisch, aber auch nicht der kleinste gemeinsame Nenner zwischen beiden, sondern sie ist eine deutsche Literatur, bei der fremdkulturelle Perspektiven dazu verwendet werden, Konstruktionen stereotyper kultureller Identität zu überwinden. Und mit dieser Rezeption ist einerseits eine adäquate literarische Rezeption der deutsch-türkischen Literatur möglich geworden, und andererseits ist die didaktische Herausforderung deutlich, die in dieser Literatur liegt. (Hofmann & Patrut, 2015, p. 71).

Es geht bei einem solchen literaturdidaktischen Ansatz vor allem um eine (pädagogische) Haltung, mit der Verschiedenheit anerkannt wird, Gemeinsamkeiten gefunden und gemeinsame Ziele bestimmt werden; es geht um Kontakt, Offenheit und soziale Kompetenz sowie gleiche Regeln und Möglichkeiten für alle.

Wir leben heute bereits in multiethnischen, multikulturellen und multilingualen Kontexten, und es geht nicht darum, diese zu leugnen oder zu verteufeln, sondern darum, pragmatische und menschliche Lösungen in und mit ihnen zu entwickeln, von denen möglichst alle profitieren und voneinander lernen können.

Bibliographie

Alshater, F. (2016). *Ich komm auf Deutschland zu. Ein Syrer über seine neue Heimat* (2 Aufl.). Berlin: Ullstein extra.

Khider, A. (2017). *Ohrfeige*. Roman btb Random House, München.

Mangold, I. (2017). *‚Das deutsche Krokodil‘. Meine Geschichte*. Rowohlt, Reinbek bei Hamburg.

Burwiz-Melzer, E. (2013). Sprache und Identität im Fremdsprachenunterricht. E. Burwiz-Melzer, F. G. Königs & C. Riemer (Hg): *Identität und Fremdsprachenlernen. Anmerkungen zu einer komplexen Beziehung. Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik*. Narr Verlag Tübingen, 39-49.

Gnutzmann, C. (2013). Individuelle und soziale Identitätskonstruktion durch Sprachenlernen und Sprachgebrauch. E. Burwiz-Melzer, F. G. Königs & C. Riemer (Hg): *Identität und Fremdsprachenlernen. Anmerkungen zu einer komplexen Beziehung. Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik*. Narr Verlag Tübingen, 50-57.

Groeben, N. & Hurrelmann, B. (Hrsg.) (2009). *Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen* (3 Aufl.). Juventa Verlag Weinheim und München.

Hallet, W. (2013). How to do identity: Autobiographische Akte im Fremdsprachenunterricht. E. Burwiz-Melzer, F. G. Königs & C. Riemer (Hg): *Identität und Fremdsprachenlernen. Anmerkungen zu einer komplexen Beziehung. Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik*. Narr Verlag Tübingen, 58-68.

Hermann, M., Schachner, M. & Noack, P. (2012). ‚Ich bin eigentlich anders‘. Subjektive Konstruktionen ethnischer Identität im Migrationskontext und neue Wege in der psychologischen Akkulturationsforschung. *Inter culture journal* 16, 95-116, verfügbar unter <http://www.interculture-journal.com/index.php/icj/article/viewFile/130/223>.

Higgins, C. (2011). Hybridizing scapes and the production of new identities. C. Higgins, (Ed.): *Identity Formation in Globalizing Contexts. Language Learning in the New Millennium*. De Gruyter Mouton, 279-284.

Hofmann, M. & Patrut, I.-K. (2015). *Einführung in die interkulturelle Literatur*. WBG, Darmstadt.

Prior, M. T. (2011). „I’m two pieces inside of me” Negotiating belonging through narratives of linguistic and ethnic hybridity. C. Higgins (Ed.): *Identity Formation in Globalizing Contexts. Language Learning in the New Millennium*. De Gruyter Mouton, 27-47.

Rösch, H. (2017). *Deutschunterricht in der Migrationsgesellschaft. Eine Einführung*. Stuttgart: Metzler.

Rupp, G. (2009). Empirisches Beispiel: Interpretation im Literaturunterricht. N. Groeben & B. Hurrelmann: *Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen* (3 Aufl.). Juventa, Weinheim und München, 106-120.

Singer, G. (2016). Fremdsprachendidaktik anhand von Literatur: Reflexion über Stereotype. {deutsch} und {dänisch} im Stereotyp. Stereotypenwelten und ihre sprachlich-kulturellen Konstituierungsformen/ {German} and {Danish} in stereotypes. The worlds of stereotypes and their linguistic-cultural constitution forms. *Linguistik online* 79 (5) verfügbar unter <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/issue/view/678>, 165-177.