



Université d'Oran 2
Faculté des Langues étrangères

THESE

Pour l'obtention du diplôme de Doctorat « L.M.D »
En Langue Allemande

*Der transkulturelle Literaturunterricht im DaF-
Unterricht in Algerien: Methoden und Verfahren*

Présentée et soutenue publiquement par :
Mlle Fatima Zohra BOUMEDJANE

Devant le jury composé de :

<i>Belbachir Rafiaa</i>	Prof.	Université Oran 02	Président
<i>Medghar Abdelkrim</i>	Prof.	Université SBA	Rapporteur
<i>Behilil Abdelkader</i>	Prof.	Université Oran 02	Examineur
<i>Modakem Fatima</i>	Prof.	Université Oran 02	Examineur
<i>Khaled Brahim</i>	Dr.	Université Tiaret	Examineur

Année 2022-2023

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei all denjenigen bedanken, die mich während der Anfertigung dieser Forschungsarbeit unterstützt haben.

Zuerst gebührt mein Dank Prof. Dr. Herr Medghar Abdelkrim, der meine Doktorarbeit betreut hat. Für die hilfreichen Anregungen und die konstruktive Kritik bei der Erstellung dieser Arbeit möchte ich mich herzlich bedanken.

Ebenfalls möchte ich mich bei Prof. Dr. Frau Mokadem für ihre Hilfsbereitschaft bedanken.

Außerdem möchte ich mich bei meiner Familie bedanken, die mir mein Studium durch ihre Unterstützung ermöglicht haben.

Widmung

Ich widme diese Doktorarbeit meinen Eltern, meinen Großeltern, meiner Schwester, meinem Bruder, und meiner Freundin Hanane für ihre Unterstützung.

Inhaltverzeichnis:

Einleitung	06
Theoretischer Teil:	11
1. Betrachtung zum Kulturbegriff und zu den kulturellen Konzepten:	11
1.1 Was ist Kultur? Definitionsversuche.....	11
1.2 Herders Vorstellung von Kultur.....	13
1.3 Welschs Vorstellung von Kultur.....	14
1.4 Kulturkonzepte.....	15
1.4.1 Transkulturalität: Definitionsversuche.....	15
1.4.2 Transkulturalität als Produkt der Globalisierung?.....	16
1.4.3 Welschs Konzept von Transkulturalität.....	19
1.4.4 Begriffsentstehung: die Wanderung von Kuba in den deutschsprachigen Raum.....	21
1.4.5 Der Einfluss der Transkulturalität.....	23
1.4.6 Wo liegen die Wurzeln der Transkulturalität?.....	25
1.4.7 Transkulturelle Identitäten.....	32
1.4.8 Das Transkulturalitätskonzept im Verhältnis zu den Konzepten der Multikulturalität und der Interkulturalität.....	32
1.4.9 Transkulturalität in der Geschichte.....	33
1.4.10 Transkulturalität an der Universität.....	34
1.4.11 Abgrenzung gegenüber Interkulturalität und Multikulturalität.....	35
1.4.12 Historische Entwicklung der Transkulturalität.....	35
1.4.13 Kritik am Transkulturalitätskonzept.....	38
1.5 Interkulturalität.....	41
1.5.1 Geschichtlicher Hintergrund der Interkulturalität.....	42
1.5.2 Kritik am kulturwissenschaftlichen Interkulturalitätsbegriff.....	44
1.6 Hybridität.....	44
1.7 Multikulturalität.....	46
1.8 Die Fremdheit im Zeitalter der Globalisierung.....	47
1.9 Die Routinisierung der Fremdheit innerhalb der modernen Gesellschaften.....	51

1.10	Kulturelle Differenz.....	53
1.11	Zwischen Transnationalismus, Diaspora und Transkulturalität.....	54
	Zusammenfassung.....	58
2.	Interkulturelle und transkulturelle Ansätze in der Literatur:.....	60
2.1	Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht.....	60
2.2	Phasen des interkulturellen Lernens im Deutschunterricht.....	63
2.2.1	Irritation.....	63
2.2.2	Transparenz.....	63
2.2.3	Perspektivenwechsel.....	64
2.2.4	Transfer.....	65
2.3	Die Literatur aus interkultureller Sicht.....	65
2.3.1	Bildung und Begegnung als Aspekte eines interkulturellen Literaturunterrichts.....	65
2.3.2	Die Alterität und das Fremdverstehen bei dem Umgang mit literarischen Texten.....	68
2.4	Facetten des Fremdverstehens laut Ortfried Schöffter.....	69
2.4.1	Das Fremde als Resonanzbogen des Eigenen.....	69
2.4.2	Das Fremde als Gegenbild.....	69
2.4.3	Das Fremde als Ergänzung.....	70
2.4.4	Das Fremde als Komplementäre.....	70
2.5	Grenzen des Fremdverstehens.....	71
2.6	Fremdheit in der interkulturellen Literaturwissenschaft.....	72
2.7	Postcolonial Turn in der interkulturellen und transkulturellen Literatur.....	73
2.7.1	Diskussion um den Begriff „Postkolonialismus“.....	73
2.7.2	Die Entstehungsgeschichte des „Postkolonial Turn“.....	74
2.7.3	Die Entwicklung des Postkolonial Turn.....	75
2.7.4	Theorie des Postkolonialismus.....	77
2.7.4.1	Orientalism von Edward Said.....	78
2.7.4.2	Der dekonstruktivistische Postkolonialismus (Gyatri Spivak).....	82

2.7.4.3	Postkolonialismus von Homi K. Bhabha.....	85
2.7.5	Die afrikanische postkoloniale Theorie.....	87
2.7.6	Der „postcolonial Turn“ in den einzelnen Disziplinen.....	89
2.7.7	Das kontrapunktische Lesen.....	92
2.8	Hybridität und deren unterschiedlichen Formen.....	95
2.9	Transkulturelle Ansätze in der Literatur.....	98
2.9.1	Globalisierung und die neue Form von Kulturen.....	98
2.9.2	Die Literatur aus transkultureller Sicht.....	99
2.9.3	Kosmopolitismus.....	100
2.9.4	Kosmopolitische Perspektive in der deutschen Literatur der Gegenwart....	101
2.9.5	Elemente der transkulturellen Literatur.....	104
2.9.6	Die Einstellung der transkulturellen Autoren im Zeitalter der Globalisierung.....	106
2.9.7	Der Prozess der transkulturellen Metamorphose bei den transkulturellen Autoren.....	109
2.10	Die Transkulturalität als Identität in der Literatur.....	110
2.11	Mobilitätsliteratur je nach Modernitätsmodi.....	113
2.12	Literarischer Translingualismus in der transkulturellen Literatur.....	117
2.13	Translinguale und transkulturelle Entwürfe der Maghreb Literatur.....	119
	Zusammenfassung.....	121
	3. Die Herausbildung einer transkulturellen Literaturdidaktik:.....	122
3.1	Kulturvermittlung im Fremdsprachenunterricht.....	122
3.1.1	Kultur als Text? Kultur als Diskurs?.....	122
3.2	Unterschiede zwischen inter -und transkultureller Literaturdidaktik.....	123
3.3	Unterschiede zwischen interkulturelle und transkulturelle Literatur.....	126
3.4	Das Aneignen Transkultureller Kompetenzen im Literaturunterricht.....	127
3.5	Ziele des transkulturellen Diskurses nach Wintersteiner.....	130
3.6	Transkulturelle Literaturdidaktik in der Kulturhermeneutik.....	133
3.6.1	Die Semantisierung literarischer Formen.....	136

3.6.2	Transdifferenz.....	136
3.6.3	Die Rolle der Identität und Alterität bei den Bedeutungskonstruktionen.....	137
3.6.4	Hybride Erzählräume.....	138
3.6.5	Übersetzung- und Verschiebungsprozesse in ihrer sprachlichen und semantischen Verfremdung.....	139
3.6.6	Raumbedingungen in ihrer symbolischen und politischen Bedeutung.....	140
3.6.7	Zeitordnungen in ihrer individuellen, kollektiven und gesellschaftlichen Bedeutung.....	141
3.7	Ziele des transkulturellen Literaturunterrichts.....	144
3.8	Die Rolle globaler kultureller Kompetenzen bei der Rezeption transkultureller literarischer Texte.....	145
3.9	Der Einsatz eines transkulturellen Literaturkanons im DaF-Unterricht.....	147
3.10	Die transkulturelle literarische Bildung.....	148
3.11	Die Zielsetzungen einer transkulturellen literarischen Bildung.....	149
3.11.1	die literarische Mehrsprachigkeit.....	149
3.11.2	Das Eigene und das Fremde in der transkulturellen Literaturdidaktik.....	151
3.11.3	Die Aktualisierung des Literaturkanons im DaF-Unterricht.....	152
3.11.4	Das Fremdverstehen in der transkulturellen Literaturdidaktik.....	154
3.12	Transkulturelles Lernen in der Fremdsprachendidaktik.....	155
3.13	Der Literaturunterricht im DaF-Unterricht in Algerien.....	158
3.14	Warum Transkulturalität im DaF?.....	159
3.15	Chancen und Risiken der transkulturellen Pädagogik.....	160
	Zusammenfassung.....	166
	Praktischer Teil:.....	168
1.	Einleitung.....	169
2.	Die französischsprachige Literatur des Maghreb im universitären Bereich im deutschsprachigen Raum.....	169
3.	Assia Djebar.....	170

4. Blick über die Anwesenheit Assia Djebar im universitären Bereich in Deutschland.....	171
5. Le Corps de Félicie : Das didaktische Potential des Werkes.....	173
5.1 Die Stadt Oran als symbolischer Raum.....	174
5.2 Arbeitsvorschläge anhand des vierphasigen Modells von Jürgen Kreft: Methodisches Unterrichtsmodell zu Djebars Le Corps de Félicie.....	175
5.2.1 Phase der bornierten Subjektivität.....	177
5.2.2 Phase der Objektivierung.....	178
5.2.3 Phase der reflektierten Subjektivität.....	184
5.2.4 Phase der Applikation.....	186
6. Der Hof im Spiegel von Emine Sevgi Özdamar.....	186
6.1 Emine Sevgi Özdamar.....	186
6.2 Die Rezeption von Emine Sevgi Özdamar im deutschen universitären Bereich.....	189
6.3 Der Hof im Spiegel, das didaktische Potenzial des Werkes.....	190
6.4 Methodisches Unterrichtsmodell zu Emine Sevgi Özdamars „der Hof im Spiegel.....	193
6.4.1 Phase der bornierten Subjektivität.....	194
6.4.2 Phase der Objektivierung.....	195
6.4.3 Phase der reflektierten Subjektivität.....	197
6.4.4 Phase der Applikation.....	198
7. Vorgeschlagene literarische Werke zum Einsatz im transkulturellen Literaturunterricht.....	198
7.1 Pachinko.....	198
7.2 Das Versprechen des Bienenhüters.....	199
Zusammenfassung.....	200
Zusammenfassung und Ausblick:.....	200
Literaturverzeichnis:.....	203
Anhang	

Anhangsverzeichnis:

Abbildung 1 Modell der Transkulturalität nach Welsch.....	19
Abbildung 2 Das Transkulturalitätsmodell.....	20
Abbildung 3 Das Multikulturalitätsmodell.....	45
Abbildung 4 Mobilitätsliteratur nach Modernitätsmodi.....	111
Abbildung 5 Transkulturelle Literaturdidaktik.....	121
Abbildung 6 Kontinuum vom inter – zum transkulturellen Lernen.....	123
Abbildung 7 Ein kulturhermeneutisches Konzept der transkulturellen Literatur	131
Abbildung 8 Räume und deren Bedeutungen.....	138
Abbildung 9 Zeitordnungen in ihrer individuellen, kollektiven und gesellschaftlichen Bedeutung.....	140

„Wir sind kulturelle Mischlinge. Die kulturelle Identität der heutigen Individuen ist eine Patchwork-Identität“.¹

Einleitung:

Die ständige Veränderung der Welt hat einen großen Einfluss auf unseren Alltag. Dabei werden nicht nur unsere Denkweise und kulturelle Identität beeinflusst, sondern auch wie wir uns selbst in unserer Gesellschaft fühlen und wie wir dieses Gefühl in unserem Selbstausdruck widerspiegeln.

Die Welt von heute unterscheidet sich von der Welt vor fünfhundert Jahren, ebenso die Menschen haben sich im Laufe der Zeit verändert. Der lebenslange Prozess der raschen technologischen Entwicklung hat Einflüsse auf die Makro- und Mikroebene verursacht. Heutzutage spricht man von globalisierten Gesellschaften, Individuen, deren Leben stark von Verkehrs- und Kommunikationsmitteln geprägt ist. Spricht man von den Folgen der Globalisierung, sind dann Kulturen und Identitäten in erster Linie betroffen. In der Kulturtheorie wird das Konzept „Transkulturalität“ als Gegenkonzept zum traditionellen Kulturbegriff ins Licht gebracht. Laut Wolfgang Welsch, dem Vertreter des Transkulturalitätskonzepts, sind die Menschen in diesem Zeitalter als kulturelle Mischlinge zu betrachten. Ausgehend von der wechselseitigen Beziehung zwischen Kultur und Literatur wird dem Transkulturalitätskonzept nicht ausschließlich in der Kulturtheorie Aufmerksamkeit geschenkt, in der Literatur hat es auch Interesse geweckt.

Die Gründe, weshalb ich dieses Thema ausgewählt habe, liegen darin, dass: auf einer Seite, Transkulturalität gegenwärtig ein umstrittenes Thema ist. Auf der anderen Seite hat die Transkulturalität derzeit einen wichtigen Stellenwert in der Literaturwissenschaft und folglich in der Literaturdidaktik, deswegen ist es unentbehrlich geworden, literarische Werke, die transkulturelle Aspekte beinhalten, im Literaturunterricht einzusetzen.

¹ WELSCH, WOLFGANG. "Was ist eigentlich Transkulturalität?". Hochschule als transkultureller Raum? Kultur, Bildung und Differenz in der Universität, edited by Lucyna Darowska, Thomas Lüttenberg and Claudia Machold, Bielefeld: transcript Verlag, 2014, pp. 39-66.

Die vorliegende Arbeit geht der Frage nach, inwiefern transkulturelle literarische Inhalte im Literaturunterricht bzw. im DaF-Unterricht beitragen können. Die Beschäftigung mit transkulturellen literarischen Texten im Literaturunterricht erfolgt im Rahmen einer kulturwissenschaftlichen Germanistik.

Forschungsfragen, -hypothesen-und -ziele des Promtionsprojekts:

Die vorliegende Arbeit stellt die folgenden Forschungsfragen im Vordergrund:

1. Was ist eigentlich Transkulturalität?
2. Wie ist eine transkulturelle Literaturwissenschaft entstanden und was sind deren Themen?
3. Wie grenzt sich Transkulturalität gegenüber Interkulturalität in der Literatur ab?
4. Inwiefern können transkulturelle literarische Inhalte im Literaturunterricht bzw. im DaF-Unterricht beitragen?

Die vorliegende Arbeit geht dementsprechend von folgenden Arbeitshypothesen aus:

1. Die Transkulturalität ist kein neuzeitliches Phänomen, sie wird jedoch in den letzten Jahren unter die Lupe gebracht. Welsch hat das Transkulturalitätskonzept als Alternative zu Herders Kulturvorstellung vorgeschlagen. Diese Arbeit stellt die Definitionen von Welsch und Epstein als Ausgangspunkt dar.
2. Es lässt sich heutzutage bemerken, dass viele Autoren mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen ihre Texte produzieren, aus diesem Grund beschäftigt sich die transkulturelle Literaturwissenschaft mit den Gemeinsamkeiten der Literaturen weltweit, und legt dabei viel Aufmerksamkeit auf das Fremdsein, multiple Identitäten und pluralistische Gesellschaften.
3. Die Interkulturalität gründet sich weiterhin auf Herders Vorstellung von Kulturen als klar voneinander abgegrenzte Einheiten, hingegen betrachtet die Transkulturalität Kulturen als ineinander verflechtende Einheiten, denen dazwischen keine Grenzen stehen.
4. Transkulturelle literarische Werke dienen dazu, die Identitätsfindung durch die Begegnung des Eigenen mit dem Fremden zu fördern und dadurch globale kulturelle Kompetenzen zu erwerben.

Aufbau der Arbeit:

In struktureller Hinsicht gliedert sich die vorliegende Promotionsarbeit in vier Kapiteln, drei davon untersuchen das Thema theoretisch, während das letzte sich mit dem empirischen Teil beschäftigt.

Im ersten Kapitel geht es als Erstes um Schlüsselbegriffe und Bezeichnungen, die mit der Transkulturalität im Zusammenhang stehen. Danach werden die Transkulturalität und deren Aspekte im Vordergrund stehen, es geht dabei hauptsächlich um die Diskussion über den Transkulturalitätsbegriff, der Kernpunkt sind die Definitionen von Welsch und Epstein. In diesem Kapitel wird auch die Geschichte der Transkulturalität dargestellt. Darüber hinaus werden die Spuren der Transkulturalität beleuchtet, wo man sie im Alltag berühren kann, konkrete Beispiele werden vorgestellt.

Das zweite Kapitel konzentriert sich einerseits auf die Darstellung der transkulturellen Literatur und derer Entstehung, andererseits werden in diesem Kapitel ihre Themen hervorgehoben. Vor allem wird die Beschäftigung mit der Fremdheit und deren Aspekte, der Theorie des Postkolonialismus sowie Postkolonial Turns hervorgehoben. Außerdem werden ausgehend von Becks Definition für Kosmopolitanismus, die kosmopolitische Perspektive in der gegenwärtigen deutschen Literatur analysiert.

Im selben Kapitel geht es um die Merkmale der transkulturellen Literatur, es wird vor allem notiert dass, obwohl derzeit noch wenige Kriterien bestehen, um ein literarisches Werk als transkulturell zu kategorisieren, immer Zusammenhänge existieren, die darauf weisen, dass bestimmte Werke hinaus über die nationalen und kulturellen Grenzen verfasst sind. Dies führt uns zu der Beschäftigung mit der Stellung transkultureller Autoren in unserem Zeitalter. Es sollte auch nicht unerwähnt bleiben, dass transkulturelle Autoren eine Verwandlungsphase erleben, indem sie ihre Migration/ ihr Exil nicht mehr als Gefängnis, sondern als Freiheit ansehen, Dagnino hat dieses Phänomen als die transkulturelle Metamorphose bezeichnet.

In diesem Kapitel geht es auch darum, wie Transkulturalität für diese Autoren zu einer Identität geworden ist, und wie sie jene Form von Kategorisierung je nach Ethnie, Kultur, Nationalität ablehnen. Das von Ariana Dagnino entwickelte Modell zur

Entwicklung der Mobilitätsliteratur je nach den Mobilitätsmodi wird auch beschrieben, um die unterschiedlichen komplexen Umwandlungsprozesse im Laufe von Zeiträumen zu zeigen.

Im Weiteren wird auch der Schwerpunkt transkulturelle Literatur aus linguistischer Perspektive analysiert. In diesem Rahmen wird der literarische Translingualismus näher betrachtet. Die wichtigsten Aspekte dieses Elementes werden erläutert. Durch die translingualen Entwürfe der Maghreb Literatur lässt sich zeigen, wie dieses Phänomen auf Literatur Einfluss haben kann

Im Fokus des dritten Kapitels steht die transkulturelle Literaturdidaktik. Dabei werden die Unterschiede zwischen der inter- und transkulturellen Literaturdidaktik plausibel gemacht. Dann werden die Ziele des transkulturellen Diskurses nach Wintersteiner erwähnt und erläutert. Wintersteiner gilt als einer der führenden Literaturdidaktiker im Bereich *transkulturelle Literatur*, in seinem Buch *transkulturelle Literarische Bildung: Poetik der Verschiedenheit* hat er die Methoden der transkulturellen Literaturdidaktik vorgestellt, außerdem hat er dreißig Thesen dazu entwickelt. Diese Aspekte bilden die Grundlage meiner Forschungsarbeit. Ein weiterer Aspekt ist die Beschäftigung mit der transkulturellen Literaturdidaktik aus kulturhermeneutischer Perspektive, kultur- und wissenschaftliche Begriffe werden in Bezug auf literaturexterne sowie Literaturinterne Kriterien thematisiert.

Als nächstes wird die Rolle kultureller Kompetenzen bei der Rezeption transkultureller literarischer Texte hervorgehoben. Dabei geht es um die Ziele eines transkulturellen Literaturkanons. Der Einsatz transkultureller Literatur soll die emotionalen, sozialen und kommunikativen Fähigkeiten der Lernenden entfalten. Weiterhin werden die von Marina Papadimitriou entwickelten neuen globalen kulturellen Kompetenzen präsentiert und erläutert.

Im letzten Kapitel bzw. im praktischen Teil meiner Forschungsarbeit werden zwei Texte, einer von Assia Djebar namens *Le Corps de Félicie* und der andere gehört der kurdisch-deutschen Schriftstellerin Emine Sevgi Özdamar analysiert und didaktisiert, sie dienen als Beispiele für einen transkulturellen Unterrichtsentwurf im DaF.

Außerdem werden einige Vorschläge transkultureller literarischer Texte zum Einsatz im Literaturunterricht dargestellt, darunter zählen:

- Ein einfaches Leben von Min Jin Lee
- Das Versprechen des Bienenhüters von Chrsiti Lefteri

Die Auswähle mit deren Begründungen werden kommentiert. Außerdem gehören zu diesem Kapitel auch Beobachtungen und Schlussfolgerungen.

Kapitel 1: Betrachtungen zum Kulturbegriff und zu den wichtigen kulturellen

Konzepten:

„Das Wachstum der Kultur beruht auf einem Weitergeben der Arbeit von einem Volk an ein anderes, auf einer Verpflanzung von einem Boden auf den anderen. Der geschichtliche Wert eines Volkes liegt daher zu einem großen Teile in dem, was es anderen zu geben im Stande ist.“

(Friedrich Ratzel)

2

Als eine grundlegende Aufgabe meiner Forschungsarbeit steht die Frage nach dem Verständnis von den Kulturbetrachtungen im Vordergrund. Als Ausgangspunkt sollten folgende Konzepte: Transkulturalität, Interkulturalität, Multikulturalität, Fremdheit und kulturelle Differenz nähergebracht werden, außerdem ist die Beschäftigung mit den Überlegungen zu dem Kulturbegriff relevant.

1.1 Was ist Kultur? Definitionsversuche

Das Kulturverständnis wird unterschiedlich interpretiert auch unterschiedlich gebraucht. Im Folgenden werden einige Definitionsversuche präsentiert. Zahlreiche Kulturtheoretiker haben versucht, den Begriff „Kultur“ einzugrenzen: Clifford Geertz

² RATZEL, Friedrich (1844-1904): ist ein deutscher Zoologe und Geograph, er gilt als Begründer der Anthropogeographie und politische Geographie. In: HANISCH, Horst: der interkulturelle Kompetenz-Knigge: Kultur, Kompetenz, Eindrücke, Gesten, Rituale, Zeitempfinden, Berichte, Tipps, Erlebnisse, Dos and Don'ts im Ausland, Dritte Ausgabe, Horst Hanisch, Bonn 2019, S14.

hat Kultur als „Netz von Bedeutungen, in das der Mensch selbst verstricken ist“³ charakterisiert. Eagleton hat Kultur als „Komplex von Werten, Sitten und Gebräuchen, Überzeugungen und Praktiken, die die Lebensweise einer bestimmten Gruppe ausmachen“⁴ definiert und Doris Bachmann Medick sieht Kultur als: „eine Konstellation von Texten die über das geschriebene oder gesprochene Wort hinaus auch in Ritualen, Theater, Gebärden, Festen usw. verkörpert sind.“⁵

Die oben dargestellten Begriffsuntersuchungen gehören zu den traditionellen Definitionen des Kulturbegriffs, sie stellen ein oberflächliches Verständnis vom Begriff „Kultur“ dar.

Kultur ist ein der meist-komplizierten Konzepte, ihre Komplexität liegt darin, dass sie in ihr viele Bereiche beinhaltet. Sie besitzt einen dynamischen Charakter und bewegt sich infolgedessen im Raum und Zeit, deshalb lässt es sich schwer machen, sie in einem bestimmten Kontext einzugrenzen:

„Eine Kultur ist ein Ganzes, ein Horizont von Bedeutsamkeit, innerhalb dessen ein Text oder eine Gebärde eine bestimmte Bedeutung haben. Sie sind historisch entstandene kollektive Deutungssysteme, die den Lebensraum einer Gesellschaft, einer Zeit, einer Region in seiner Sinnhaftigkeit strukturieren und den in ihr Lebenden die Möglichkeit der Orientierung ihres Lebens geben“.⁶

Entfernend von den unterschiedlichen Versuchen, Kultur mit Ritualen, Werten und Verhältnissen in einer Gesellschaft zu verknüpfen, ist heutzutage der Begriff „Kultur“ dadurch charakterisiert, dass er nicht mehr an ein Ort oder eine Zeit gebunden ist, Wolfgang Müller-Funk meint:

³ GEERTZ, Clifford: Dichte Beschreibung: Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme, Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft, Suhrkamp; Neuauflage. Frankfurt am Main 1983, S.9-12.

⁴ EAGLETON, Terry: Was ist Kultur? Eine Einführung, Beck C. H. München 2009, S.51.

⁵ BACHMANN-MEDICK, Doris: (Hrsg.): Kultur als Text, die anthropologische Wende in der Literaturwissenschaft. 2. Aktualisierte Auflage, Tübingen: Francke 2004. S.7-64, hier S.10

⁶ JAMMAL, Elias (Hrsg.) Kultur und Interkulturalität, Interdisziplinäre Zugänge. Springer Fachmedien Wiesbaden 2004, S16.

„Kultur wird zum Thema, weil die Ortlosigkeit der modernen Welt von Ökonomie, Technik und Medien die Frage des Ortes keineswegs erledigt. Kultur in diesem Sinn lässt sich als eine Reaktion auf die zunehmende Globalisierung und Internationalisierung von Prozessen bezeichnen, die Vergleichs- weise symbolisch schwach codiert sind, vom Geld über die Medien bis zu bestimmten politischen Prozeduren.“⁷

Kultur wird stark von Phänomenen der Globalisierung und Internationalisierung beeinflusst, diese haben einen Beitrag dazu geleistet, das Verständnis von Kultur neu zu gestalten und sie mit neuen Augen bzw. Perspektiven zu betrachten.

Außerdem unterscheidet der Kulturbegriff zwei Dimensionen: eine inhaltliche Dimension, in der „Kultur“ als Bezeichnung für menschliche Alltagsroutine, Kompetenzen, Überzeugungen, Umgangsformen, Sozialregulationen und Weltbilder zu bedenken ist. Die zweite Dimension, die die extensionale Bedeutung von „Kultur“ vertritt, bezieht sich auf die Kategorisierung aller Arten, geographisch, national oder ethnisch.

1.2 Herders Vorstellung von „Kultur“:

Der traditionelle Begriff geht auf den deutschen Philosophen „Herder“ zurück. Er definiert *Kultur* in seinem Werk *Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit* als:

„Dem klassischen Kulturbegriff ist eine ethnische Konnotation tief eingeschrieben. Dies ergibt sich aus der Vorstellungsform, die man sich von den Kulturen macht. Die Kulturen werden wie autonome Inseln oder abgeschlossene Kugeln gedacht“.⁸

Er benennt dafür drei Merkmale:

1- Ethnische Fundierung

⁷ MUELLER-FUNK, Wolfgang: Die Kultur und ihre Narrative. Eine Einführung. Wien; New York: Springer 2002. S. 4.

⁸ WELSCH, Wolfgang: Transkulturalität – die veränderte Verfassung heutiger Kulturen. Ein Diskurs mit Johann Gottfried Herder. In: Europäisches Kultur- und Informationszentrum in Thüringen (Hrsg.) VIA REGIA – Blätter für internationale kulturelle Kommunikation, H. 20, 1994, S5.

2- Soziale Homogenisierung

3- Abgrenzung nach außen

Herders Vorstellung von Kultur wird auf einer pluralistischen Sichtweise gebildet, der erste Aspekt „*ethnische Fundierung*“ weist darauf hin, dass jede Volksgruppe eine bestimmte Kultur besitzt, deren Mitglieder sozial homogen sind, beziehungsweise dieselben Eigenschaften besitzen, und nach außen abgrenzbar sind. Kulturen sind an Völker gebunden. Herder hat die Kulturen als Kugeln oder Inseln vorgestellt, seine Vorstellung ist hierarchisch, aus diesem Grund wird sie heutzutage hinterfragt.

1.3 Welschs Vorstellung von Kultur:

Wenn Kultur mit Zeit und Ort verbunden wird, wird sie häufig mit dem Begriff „Zivilisation“ verwechselt. Der Unterschied liegt darin, dass Kultur mit Geist und Kunst in Verbindung steht, jedoch bezeichnet die „Zivilisation“ die materiale Seite des menschlichen Lebens:

„Im Verlauf des 19. Jahrhunderts kristallisierte sich der enge Begriff der Kultur heraus. Dieser enge Kulturbegriff war auf die sogenannte Hochkultur, das heißt auf die Kunst, Wissenschaft und Literatur bezogen. Vor allem in Gegenüberstellung zur „Zivilisation“, die für das Technische bloß Nützliche, lediglich kommerziell Erfolgreiche stand, verkörperte die „Kultur“ das Höhere, die vermeintlich ewigen Werte, das seelisch-Tiefe, das künstlerische oder wie Wilhelm von Humboldt sagte „die innere Bildung“.⁹

Aufgrund der Globalisierung hat Kultur ihre Abhängigkeit von Ort und Zeit verloren, der Begriff gilt heutzutage als Reaktion auf die Globalisierung und Internationalisierung von verschiedenen Bereichen.

Das Wort „Kultur“ in seinem etymologischen Hintergrund weist auf einen materialen Prozess hin. Laut einer Studie von Eagleton *The Idea Of Culture* hat sich Kultur von dem ruralen in den urbanen Bereich überwechselt. Wesentlich ist die Tatsache, dass

⁹ WITTE, Wilfried: Populär oder elitär? Anmerkungen zum Kulturbegriff in der Geschichtswissenschaft. In: Berichte zur Wissenschaftsgeschichte 04/2002, LMU, München, S25.

der Kulturbegriff sich durch die Zeit entwickelt und diskutiert hat. T.S Eliot hat sich auch mit dem Begriff Kultur in seinem Buch *Notes towards the definition of cultur* beschäftigt.

Viele Kulturtheoretiker haben sich damit beschäftigt, den Kulturbegriff zu erneuern bzw. zeitgemäß zu machen, denn Kultur selbst ist in ihrer Natur dynamisch, und mehrdeutig. Sie besitzt einen dynamischen Charakter. Werte und Einstellungen ändern sich durch die Zeit. Die Dynamik, Offenheit und Durchlässigkeit bezeichnen den Status von Kulturen.

1.4 Kulturkonzepte:

Die veränderten Normen und Einstellungen innerhalb der Gesellschaften und der Austausch von Kulturen aufgrund der Globalisierung und der zunehmenden Masse der Migration haben dazu geführt, Begriffe der Interkulturalität, Multikulturalität, und Transkulturalität weiterzuentwickeln und neu zu diskutieren.

In diesem Rahmen wird zunächst ein Überblick über diese Konzepte gegeben, jedoch werden Konzepte der Interkulturalität, Transkulturalität und Hybridität tief im Bereich der Literatur in den nächsten Kapiteln untersucht.

1.4.1 Transkulturalität, Definitionsversuche:

Die Transkulturalität gilt als ein umstrittenes Thema, das häufig in Debatten über Identität, Migration, Flüchtlinge und Hybridität vorkommt. Das Thema ist facettenreich und wird aus unterschiedlichen Perspektiven untersucht. In seinem Essay unter dem Titel *Transculture: a Broad Way between Globalism und Multiculturalism*, nähert sich Epstein an der Transkulturalität als eine Art Befreiung:

“Among the many freedoms proclaimed as rights of the individual, there emerges yet another freedom—from one’s own culture, in which one was born and educated. Transculture is viewed as the next level of liberation, this time

from the “prison house of language,” from unconscious predispositions and prejudices of the “native,” naturalized cultures.”¹⁰

Im Vergleich zu anderen Begriffsbestimmungen bringt Epstein eine andere Dimension zum Konzept, er sieht Transkulturalität als ein Weg dazu, von der Einschränkungen der eigenen Kultur, der eigenen Umgebung und der eigenen Sprache befreit zu werden.

1.4.2 Transkulturalität als Produkt Der Globalisierung:

In Anbetracht dessen, dass die Transkulturalität eng mit der Globalisierung ¹¹ verbunden ist, sollen wir diesen Begriff näher betrachten. Was verstehen wir darunter? Und wie hat die Globalisierung unser Leben verändert?

Wenn man oft an Coca-Cola, McDonald’s oder CNN denkt, fallen Begriffe der *Globalisierung*, *Amerikanisierung* oder sogar *Verwestlichung* im Kopf ein.

Die Globalisierung würde immer und ewig diskutiert und ist durch ihre Vielsichtigkeit und Multiperspektivität gekennzeichnet. Sie bezieht sich meistens nicht nur auf einen Bereich, infolgedessen sei es unmöglich, den Begriff *Globalisierung* einzugrenzen. Grundlegend stellt man Globalisierung mit Politik zusammen, gleichwohl ist sie aber mit den Veränderungen innerhalb der Gesellschaft verbunden:

„Es bestehen heute kaum noch Zweifel am Phänomen einer neuartigen oder einfach nur dynamisierten und weiterreichenden wirtschaftlichen Globalisierung. Sie ist mit tiefgreifenden politischen und sozialen

¹⁰ EPSTEIN, Mikhail: A Broad Way Between Globalism and Multiculturalism, Transculture. In: American Journal of Economics and Sociology, Vol. 68, No. 1 (January, 2009), S321.

¹¹ BECK Ulrich (1997) trennt Begriffe der Globalisierung, Globalität und des Globalismus voneinander: „Während Globalismus die Ideologie der Weltmarktherrschaft - des Neoliberalismus - und die damit verbundene Ablöse politischer durch ökonomische Ideologien meint, lässt sich unter Globalität die Tatsache verstehen, "dass wir (längst) in einer Weltgesellschaft leben", in der die Vorstellung von geschlossenen Territorien fiktiv ist (ebd.: 28). Globalisierung schließlich meint "die Prozesse, in deren Folge die Nationalstaaten und ihre Souveränität durch transnationale Akteure, ihre Machtchancen, Orientierungen, Identitäten und Netzwerke unterlaufen und querverbunden werden" (ebd.). Globalisierung in diesem Sinn ermöglicht also die globale Vernetzung transnationaler AkteurInnen sowie die Schaffung neuer Verbindungen und Räume.“ In: <https://www.univie.ac.at/sowi-online/esowi/cp/einfpropaedksa/einfpropaedksa-99.html>

Veränderungen im globalen Rahmen verknüpft, die die politischen Systeme wie die Zivilgesellschaften vor neue Aufgaben stellen.“¹²

Die Globalisierung ist daher ein Phänomen, das auf unterschiedliche Ebene funktioniert, es geht dabei um die Wirtschaft und den Weltmarkt, diese haben sich in den letzten Jahren massiv entwickelt. Demzufolge verlieren die Nationalstaaten und deren Wirtschaften immer an Bedeutung. Die wirtschaftliche Seite des Phänomens erregt ausschließlich viel Aufmerksamkeit, obwohl die Globalisierung alle Bereiche des menschlichen Lebens betrifft (Politik, Kultur, Gesellschaft...):

„Globalisierung ist ein Prozessbegriff, der in soziologischer Hinsicht bei zwischengesellschaftlichen Beziehungen beginnt und einen Endpunkt mit einem weltumspannenden zwischengesellschaftlichen Netzwerk erreicht.“¹³

In dieser Hinsicht kann man die enorme Wirkung elektronischer Kommunikation nicht übersehen, meiner Meinung nach, ist dieser Bereich unter allen anderen Bereichen der mächtigste und einflussreichere. Was die Medien und Kommunikationsmittel schaffen, könnte das Vertrauten zu Unvertrauten transformieren und umgekehrt. Für viele Individuen weltweit könnte zum Beispiel das Bild von Nelson Mandela familiärer und vertrauter als das Gesicht eines Nachbarn sein (Vgl. Giddens 2001).

Aufgrund ihrer Komplexität und Vielsichtigkeit hat Giddens das Phänomen folgendes definiert:

„Aus diesem Grund handelt es sich bei der Globalisierung nicht etwa um einen Prozeß, sondern um eine komplexe Reihe von Prozessen. Deren Auswirkungen sind durchaus widersprüchlich und gegensätzlich.“¹⁴

¹² BROCK, Ditmar: Globalisierung Wirtschaft-Politik-Kultur- Gesellschaft, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2008, S10.

¹³ BROCK, Ditmar: Globalisierung Wirtschaft-Politik-Kultur- Gesellschaft, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2008, S S 13.

¹⁴ GIDDENS, Anthony: Entfesselte Welt, Wie Globalisierung Unser Leben Verändert, aus dem Englischen Runaway World, Frank Jakubzik, Suhrkamp Verlag Frankfurt am Main 2001, S24.

Gleich wie jedes andere Phänomen hat die Globalisierung Gegner und Befürworter. Die Skeptiker sind der Auffassung, dass sie für die wirtschaftliche Ungleichheit in der Welt verantwortlich ist. Die Wirtschaft mancher Länder hängt von einigen wenigen Produkte, wenn diese auf dem Weltmarkt verkauft werden, entsteht das Risiko auf Preisschwankungen. Die Globalisierung ist eine Frucht des Kapitalismus, da die Anfänge der modernen Wirtschaft mit dem frühen Kapitalismus in Europa zu verbinden sind. Sie behaupten außerdem, dass die Globalisierung ein imperialistisches Mittel ist, das ökonomisch starke Länder der ersten Welt nämlich die USA verwenden, um ihre Macht in verschiedenen Formen: wirtschaftlich, kulturell, und sozial auf andere Länder durchzusetzen, bringen sie es auf den Punkt, wenn sie die Ausbreitung einer globalen Kultur oder die *McDonaldization* (Ritzer 1993) der Welt kritisieren. Auf der anderen Seite lehnen die Befürworter der Globalisierung diese Vorwürfe ab. Sie bestätigen ihre positiven Auswirkungen wie die Öffnung von Handel, der hervorragende Fortschritt im Medienbereich und der friedliche Kontakt zwischen den Individuen weltweit, unabhängig von ihrem Ursprung und ihrer Kultur. Die Globalisierung hat die Nationen nähergebracht und dabei getragen, eine kosmopolitische Gesellschaft zu gestalten, und wir sind die erste Generation dieser kosmopolitischen Gesellschaft, dies hat es zuvor niemals gegeben. Sie vertreten die Ansicht, dass das Partikulare und das Lokale nicht ineinander verschmelzen. Hingegen dazu vollständigen sie sich und beeinflussen sich gegenseitig:

„Globalisierungstheoretiker betonen stattdessen, dass die Überwindung räumlicher und kommunikativer Grenzen und die Verwandlung der Welt in ein *global village* nicht automatisch zu einer weltweiten Angleichung führen, bei der lokale Spezifität verloren ginge.“¹⁵

¹⁵ HEINZ, Antor: Globalisierung und Postkoloniale Theorie, Weiterentwicklung der anglophonen postkolonialen Theorie. In: Handbuch Postkolonialismus und Literatur (Hrsg.): Dirk Göttsche / Axel Dunker / Gabriele Dürbeck, J. B. Metzler, Stuttgart 2017, S 32.

Der Soziologe Roland Robertson (1995) bringt es auf den Punkt, wenn er den Begriff *Glokalisierung (glocalization)* verwendet. Er meint damit, dass das Lokal und das Global keine voneinander getrennten Entitäten sind, stattdessen findet sich das Global im Lokalen und umgekehrt.

Zwischen Skeptikern und Anhängern der Globalisierung ist eine neutrale Richtung entstanden, die weder die Globalisierung als Bedrohung für nationale Staaten noch als Gewinn betrachtet. Das sind die Vertreter des sogenannten *Critical Globalism* (Nederveen Pieterse 1995), diese erforschen neutral die Vorteile und Nachteile der Globalisierung. Sie applaudieren nicht nur deren Erfolgen, sie betrachten deren Misserfolge und Verluste näher.

1.4.3 Welschs Konzept von Transkulturalität:

Wenn es um Transkulturalität die Rede ist, ist kein anderer Name bedeutend wie der von dem Jenaer Philosophen Wolfgang Welsch, er gilt als der Vertreter dieses Konzepts, mit dem er sich seit dem Jahr 1992 befasst hat. Zahlreiche publizierte Aufsätze und Beiträge hat er diesem Thema gewidmet, in denen er den klassischen Begriff von Kultur kritisiert, und den Transkulturalitätsbegriff als Alternative vorgeschlagen hat.

Im folgenden Modell wird veranschaulicht, wie die Transkulturalität funktioniert. Wenn zwei Kulturen oder mehr einander begegnen, es kommt zu einer Verschmelzung und Durchmischung zwischen ihnen, was zu der Entstehung eines transkulturellen Raums führt und demnächst zu transkulturellen Produkten.

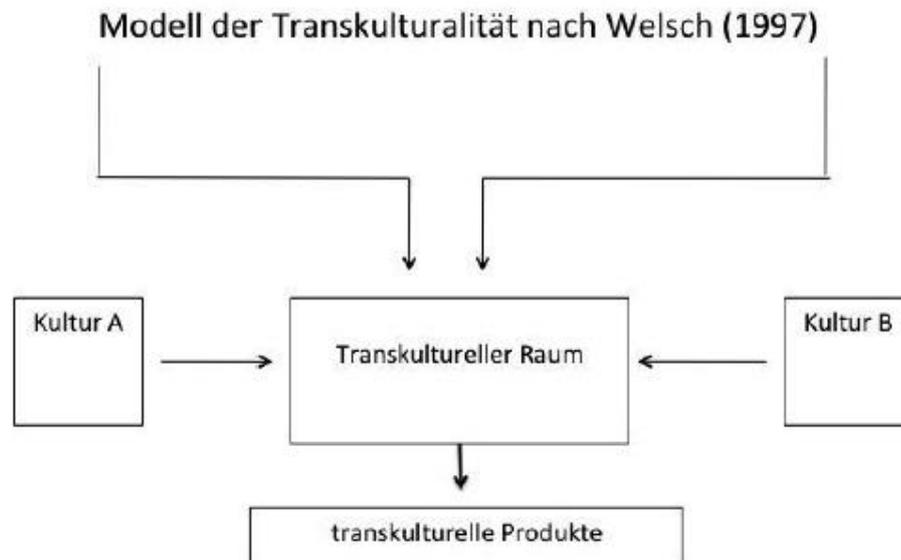


Abb. 5: Modell der Transkulturalität nach Welsch (1997)

Abb. 1 Modell der Transkulturalität nach Welsch (1997)¹⁶

Das Transkulturalitätskonzept wird häufig als Gegenentwurf zu Inter- und Multikulturalität verstanden. Während die Konzepte der Inter- und Multikulturalität auf Herders Vorstellung von Kulturen als homogenen voneinander getrennten Inseln basieren, bietet die Transkulturalität eine ganz unterschiedliche Auffassung. Welsch geht davon aus, dass der klassische Kulturbegriff für das Zeitalter der Globalisierung und für die Komplexität der zeitgenössischen Gesellschaften unpassend sei. Die Welt brauche somit einen neuen Begriff und einen neuen Umgang mit modernen Kulturen:

„Das Konzept der Transkulturalität entwirft ein anderes Bild vom Verhältnis der Kulturen. Nicht eines der Isolierung und des Konflikts, sondern eines der Verflechtung, Durchmischung und Gemeinsamkeit. Es befördert nicht Separierung, sondern Austausch und Interaktion « (Welsch 1997: 80).

¹⁶ MENDIVIL, Julio: Transkulturalität Revisited, Kritische Überlegungen zu einem neuen Begriff der Kulturforschung, Susanne Binas-Preisendörfer & Melanie Unseld, Transkulturelle Musikvermittlung. Möglichkeiten und Herausforderungen in Forschung, Kulturpolitik und musikpädagogischer Praxis. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 2012. S 13.

Welsch erklärt dabei, die Vorteile von seinem vorgeschlagenen Begriff, er betont darauf, dass Transkulturalität den Austausch und Interaktion zwischen Kulturen auf tieferer Ebene fördert.

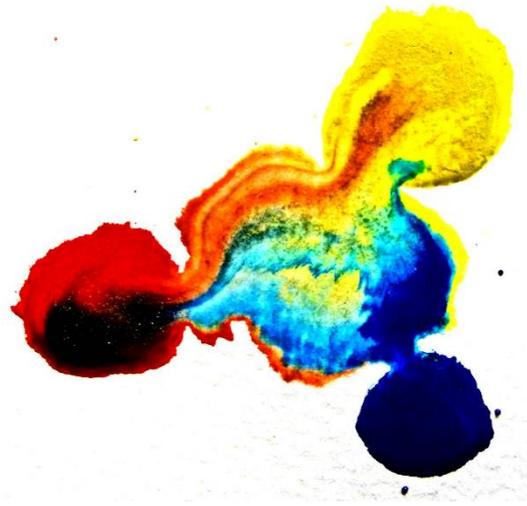


Abb. 2 Transkulturalitätsmodell

1.4.4 Transkulturalität: Begriffsentstehung: die Wanderung Von Kuba in den deutschsprachigen Raum

Während Wolfgang Welsch der erste war, den Transkulturalitätsbegriff im deutschsprachigen Raum einzuführen, geht der Begriff „Transkulturalität“ ursprünglich auf den kubanischen Soziologen Fernando Ortiz Fernandez (1881-1969) zurück. In seinem Buch *„Contrapunteo cubano des tabaco y el azucar“*¹⁷ (1940), in dem er den Transferprozess von einer Kultur beschreibt, das bedeutet: die Bewegung von einer Kultur in eine andere, erklärt er, wie die Ankunft vieler Migranten aus Spanien, Afrika und anderen Ländern die Geschichte Kubas bewirkte. Ortiz gilt heutzutage als der bedeutendste kubanische Anthropologe weltweit, seine Werke revolutionierten die Bereiche der Geschichte und Kultur. Er ist vor allem für seine afrokubanischen Studien bekannt. Er hat sich für die Afrokubaner interessiert und zwar für die afrokubanische Mythologie und Ritualen, er hat in diesem Rahmen unterschiedliche Werke veröffentlicht, zu denen gehört *„Los negros brujos“* (1906), in dem er sich mit der Hexenkultur innerhalb der afrokubanischen Gemeinschaft befasst hat.

¹⁷ Kubanische Debatte über Tabak und Zucker.

In seinem Buch „*Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar*“ (1940) beschäftigt er sich mit der Herstellung von zwei Produkten, zwar Tabak und Zucker, und wie ihr Konsum die kubanische Gesellschaft geprägt hat. Diese hat er mit der Geschichte des Landes vom Kolonialismus bis zum Postkolonialismus und Migration verbunden. Mit der Herstellung von Tabak, analysiert er die unterschiedlichen Entwicklungen auf sozialer Ebene und mit der Zuckerproduktion bringt er das Thema des afrikanischen Sklavenhandels und deren Arbeit auf Plantagen und Zuckerfabriken.

Das Konzept „*transculturación*“ hat er erst im zweiten Teil des Buchs behandelt, eine solche Bemerkung zu machen ist für einen Anthropologen in seiner Zeit bemerkenswert. Damit wollte er die Komplexität der Kulturen und deren Entwicklungen im Laufe der Zeit erläutern. Er hat zudem versucht, die Einflüsse dieser kulturellen Veränderungen auf die Gesellschaft in Kuba hervorzuheben:

„ Mit ihrer Einwanderung hätten diese Menschen ihre kulturellen Praktiken, Ideen und Verhältnisse mit nach Kuba gebracht, man könne auch sagen, ihre Kultur: die Art, wie sie das Leben bewirtschaften, das Pferd, den Stier, den Stammeshäuptling, den Priester, das Schießpulver, den Straßenbau, das Eisen, das Buch und die Buchstaben, ebenso das Geld, den Lohn, den Bankier, den Herren, den Sklaven usw. im Kontakt der Menschen und ihrer Lebensweisen und Produktionsformen sei im Zuge vielfältiger migrationsbedingter Mischungsprozesse das entstanden, was Kuba, die kubanische Nation, das kubanische Volk, die Kubaner ausmache (vgl. S. 94ff).“¹⁸

Damit hat er erklärt, dass die kulturelle Identität Kubas auf der Grundlage von ökonomischen Transformationen, von den Produktionsformen und von Migration entstanden hat. Ortiz hat seine eigene Forschungsperspektive entwickelt, diese hat ihm einen guten Ruf unter seinesgleichen eingebracht. Er hat sich Themen der fremden Kulturen und Völker auf eine unterschiedliche Perspektive genähert:

¹⁸ ERFURT, Jürgen: Fernando Ortiz: Grundlegung aus der Perspektive der Anthropologie. In: Transkulturalität-Prozesse und Perspektiven, Narr Francke Attempto Verlag, Tübingen 2021, S108.

„Das Neue und Herausragende an dieser Forschungsperspektive besteht darin, dass er als Anthropologe nicht mehr das Fremde entfernter Kulturen vor Augen hat, sondern das eigene Gewordensein, und dies unter den Verhältnissen des Kolonialismus, der Zeit davor und danach, sowie der Migration. Er bricht somit mit der in der Zeit des Kolonialismus etablierten Forschungsperspektive der Ethnologie-Völkerkunde-Anthropologie, die von einem aus auf periphere Kulturen sieht.“¹⁹

Ortiz hat das anthropologische Konzept der Akkulturation abgelehnt, er sieht kulturelle Begegnungen als gegenseitigen Prozess, wobei der kulturelle Austausch zwischen den Mitgliedern der betroffenen Kulturen reziprok ist. Im Gegensatz dazu, wird dieses Phänomen aus der Perspektive der Akkulturation einseitig beschrieben, wobei eine Gruppe, meistens die kraftlose Minderheit, sich die Kultur der Mehrheit aneignet und infolgedessen wird sie akkulturiert. Ihm wurde der Begriff „Transkulturation“ besser geeignet, um diese transkulturellen Begegnungen (die afrikanischen Sklaven, die Kolonialmächte und die Migranten) zu beschreiben. Dieser Begriff ist in der Lage, die Komplexität aller Transformationsformen innerhalb der kubanischen Gesellschaft zu bezeichnen.

1.4.5 Der Einfluss der Transkulturalität:

Die Transkulturalität lässt sich auf zwei Ebene ablaufen, auf der Makroebene sowie auf der Mikroebene.

Erstens auf der Mikroebene:

Die zeitgenössischen Kulturen sind vom Außen durch Vernetzung und Verflechtung gekennzeichnet, die Grenzen der Kulturen enden nicht an den geographischen Grenzen mehr, sie überschreiten diese und finden ihre Spuren in anderen Kulturen. Die Bezeichnung der Nationalkultur gewinnt heutzutage weniger an Bedeutung. Vom Innen sind moderne Kulturen hybrid geworden, Diese gelten als direkte Folgen einer globalisierten Welt, von verbreiteten Verkehrs- und Kommunikationssystemen, Migrationsprozessen bis zum globalen Kapitalismus. All diese Faktoren stehen hinter den Veränderungen in den Lebensformen der Gesellschaften.

¹⁹EBD, S109.

Die neuartigen Verflechtungen und Durchdringungen der Kulturen reichen von täglichen Routinen bis zur Hochkultur, und beschränken sich nicht, Welsch zufolge, auf CNN und McDonald's. In einer Studie hat er einige konkrete Beispiele dafür genannt: die Medizin, in Asien wird die westliche Medizin immer beliebt, während in Europa ein Massenanzieher (massenattraktiv) auf Ayurveda und Qigong und Akupunktur.

Im Musikbereich waren die Band Spice Girls und Michael Jackson nicht nur in den USA berühmt, sondern in der ganzen Welt. Im Sportbereich ist die Lage nicht unterschiedlich, Fußballklubs bekommen Spieler aus verschiedenen Ländern, auch innerhalb der Nationalmannschaften gibt es Spieler aus anderen Ländern (mit Migrationshintergrund).

In der Kunst und genau im Theater ist die kulturelle Mischung relevant, das klassisch-europäische Sprechtheater wird mit Kabuki und Ritualen der First People Nation verbunden. Der moderne Dance ist eine Kombination zwischen europäischer, amerikanischer und asiatischer Elemente. Für Konzertbesucher gelten Mozart, Schubert, oder Debussy häufig zu ihrer Identität unabhängig von deren Herkunft.

Auch in den unterschiedlichen Kulturen tauchen meist oft identische Fragen und Konflikte auf; in denen Menschenrechtsdiskussionen, die Feministische Bewegung oder das ökologische Bewusstsein immer im Mittelpunkt stehen:

“In a nutshell: as a result of the increasing interpenetration of cultures there is no longer anything absolutely foreign. Accordingly, there is no longer anything exclusively one's own, either. Authenticity has become folklore, 'own-ness' simulated for others – to whom the indigene himself belongs.”²⁰

Außerdem geht Welsch davon aus, dass keine Kultur rein ist. Fremde Elemente zeigen sich in jeder Kultur. Was als authentisch vorher gilt, ist jetzt als Folklore anzusehen.

²⁰ WELSCH, Wolfgang: On the Acquisition and Possession of Commonalities in: Transcultural English Studies, Theories, Fictions, Realities, Cross/Culture 102, ASNEL Papers 12, Engler, Schulze, Frank und Helff Sissy, The Netherlands: Brill, 2008, S7.

Zweitens auf der Mikroebene: Mikroebene, transkulturelle Prägung der Individuen:

Die Transkulturalität wirkt sich nicht nur auf kollektiver Ebene aus, sondern auch auf individueller Ebene (die interne Transkulturalität). Welsch geht davon aus, dass wir alle kulturelle Mischlinge sind, die gemeinsame Identität sowie die individuelle sind durch kulturelle Mischung geprägt, er hat für diese Bezeichnung das Wort „Patchwork-Identität“ verwendet:

„Transkulturalität dringt aber nicht nur auf der gesellschaftlichen Makroebene, sondern ebenso auf der individuellen Mikroebene vor. Dies ist im allgemeinen Bewusstsein unterbelichtet, mir aber besonders wichtig. Die meisten unter uns sind in ihrer kulturellen Formation durch mehrere kulturelle Herkünfte und Verbindungen bestimmt. Wir sind kulturelle Mischlinge. Die kulturelle Identität der heutigen Individuen ist eine Patchwork-Identität.“²¹

Das alltägliche Treffen mit Personen mit unterschiedlicher Herkunft und ethnischen Hintergründen können dabei tragen, Elemente der Vielfalt bei der kulturellen Identitätsbildung zu bringen. Manche Intellektuellen fürchten davor, dass wegen dieser Verflechtungen kulturelle Elemente der eigenen Identität verschwinden. Dies ist aber Welsch zufolge nicht wahr. Wenn Individuen neue kulturelle Elemente adaptieren, gestalten sie sie unterschiedlich. In diesem Fall stehen wir vor einem neuen Modus der kulturellen Diversität und keinem kulturellen Verlust. Der kulturelle Unterschied geschieht in diesem Fall zwischen den transkulturellen Netzwerken, die Gemeinsamkeiten und Unterschiede haben, aus diesem Grund überlappen sie sich. Welsch hält diese Überlappungen für eine Gelegenheit zum Austausch und zur Kommunikation und Vernetzung. Die Frage, die sich jetzt stellt, ist: wie erfolgt dieser Austausch?

1.4.6 Wo liegen die Wurzeln der Transkulturalität? Die Transkulturalität liegt in den tieferen kulturellen gemeinsamen Merkmalen:

²¹ WELSCH, Wolfgang: Was ist Transkulturalität? In: Kulturen in Bewegung, Transkript Verlag, Bielefeld, 2010, S39-66.

Um den transkulturellen Austausch zwischen den Kulturen begreifen zu können, entsteht das Bedürfnis, die kulturellen Zusammenhänge auf tieferer Ebene zu untersuchen. Es existieren Gemeinsamkeiten zwischen den Kulturen schon lange her, eben vor der Durchdringung zwischen den Kulturen:

“As pointed out above, there are not only commonalities that *arise* through the permeation of cultures, but there are also commonalities that already *precede* and *underlie* the formation of cultures. I would now like to consider these deeper commonalities.”²²

Welsch vertritt die Auffassung, dass die Kulturen der Welt auf einer gemeinsamen Grundlage beruhen, ohne die wäre die Übertragung semantischer Elemente (Überzeugungen, Gedanken, Gefühle...) von einer Kultur in eine andere und dann diese in einen Kontext einbringen, zu dem sie nicht ursprünglich angehören, unfassbar. Ausgehend von dieser These, hat er die kulturellen tieferen Zusammenhänge und deren Bedeutung für das Verstehen kultureller Unterschiede im Rahmen transkultureller Vernetzung analysiert.

Um das transkulturelle Erlebnis zu erklären, gibt Welsch das Beispiel der Faszination durch fremde kulturelle Kunstwerke.

Faszination durch Kunstwerke und Literatur aus fremden Kulturkreisen:

Unabhängig von ihrer zeitlichen oder geographischen Entfernung, sind wir als Menschen von fremden Kunstwerken fasziniert. Der Grund dafür könnte sein, dass sie uns ansprechen, wir sind von ihnen, beeinflusst egal woher sie kommen. Sie bewirken etwas in uns, das wir für unser Dasein als wichtig halten. Der kulturelle Hintergrund spielt für uns keine Rolle, und dadurch erleben wir ein transkulturelles Phänomen. In diesem Rahmen übt Welsch Kritik an den Kulturwissenschaften, weil diese immer noch behaupten, dass Kunstwerke sich mit ihrem kulturellen Kontext verbinden.

²² WELSCH, Wolfgang: On the Acquisition and Possession of Commonalities in: Transcultural English Studies, Theories, Fictions, Realities, Cross/Culture 102, ASNEL Papers 12, Engler, Schulze, Frank und Helff Sissy, The Netherlands: Brill, 2008, S 12.

Darüber hinaus begründet Welsch mit einem Beispiel aus Japan seine Ansicht, dass *Mea res agitur*, diese Faszination nicht kulturgebunden ist, sondern kulturübergreifend:

“If you go to Japan for the first time and visit the Ginkakuji temple in Kyoto, you will feel the strong magnetism of the place. You may have no idea of fifteenth-century Japanese culture, nor of the conditions in which the Shogun Yoshimasa created this environment. Yet you are irresistibly attracted and, after some time, may feel how the place alters your way of walking, behaving, thinking.”²³

Hierbei kommen wir zu der Erkenntnis, dass wir mit anderen weit entfernten Kulturen in Resonanz stehen, was zeigen könnte, dass wir als Menschen viel reicher sind, als wir jemals gedacht hätten. Welsch wirft zunächst einen Blick darauf, wie Kulturtheoretiker dieses Phänomen erläutert haben. Er kritisiert den hermeneutischen Ansatz, der Kunstwerke mit ihren kulturellen Kontexten in Verbindung bringt, und hält diese Phänomenserklärung für ungenügend, er lässt seine Behauptung anhand dieses Beispiels gut erklären:

“If someone grew up in Paris and studied at Paris VIII St. Denis, this obviously would not in itself provide him with a deep understanding of St. Denis Cathedral, the foundational work of Gothic architecture. For this he must – like everybody else – acquire a lot of additional knowledge. But for this acquisition he is, again, not per se better prepared by a Parisian childhood than, say, by a childhood in Vancouver or Nagoya. None of these childhoods facilitates or

²³ WELSCH, Wolfgang: On the Acquisition and Possession of Commonalities in: *Transcultural English Studies, Theories, Fictions, Realities, Cross/Culture* 102, ASNEL Papers 12, Engler, Schulze, Frank und Helff Sissy, The Netherlands: Brill, 2008, S14.

rules out thorough understanding. (Today, it is American scholars who write the most informed and fascinating books on European art.).”²⁴

Damit betont Welsch darauf, dass die Faszination frei von irgendwelchen kulturellen Zusammenhängen ist. Dieses Phänomen überschreitet alle Arten kultureller Grenzen, dabei geht es nicht um Kultur, sondern, um etwas Vorkulturelles, um den Menschen und dessen Konstitution. Des Weiteren geht Welsch auf das Kulturverständnis zurück, er erklärt dabei, dass Kultur aus zwei Schichten besteht: das Kulturell und das Vorkulturell. Selbst die Kultur, mit der wir vertraut sind, ist eine Ausprägung einer spezifischen Struktur. Darüber hinaus befasst sich Welsch mit dieser spezifischen Struktur, indem er die zeitgenössische Verwendung des Begriffs *Universals* kritisiert. Laut ihm sollte der Terminus *Universals*, wie die klassische Verwendung lautet, auf das Universum oder etwas, das als Universal weltweit gültig ist, hindeuten. Jedoch beschränkt sich die moderne Anwendung des Begriffs auf *Homo Sapiens*. Welsch ist der Meinung, dass diese Behauptung nichts anderes als eine Einschränkung ist. Dennoch, in seinem Versuch kulturübergreifende Schichten der menschlichen Konstitution klar zu machen, bleibt er bei der modernen Verwendung des Terminus, um die Verwirrung zu vermeiden.

Als erstes hat Welsch den anthropologischen Ansatz dabei kritisiert, wie der letzte bei der Beschäftigung mit *Universals* umgeht. Er zeigt auf, wie schon die Anfänge problematisch waren. Malinowski und Murdock haben eine Liste von *Universals* präsentiert, darunter zählen: „metabolism, reproduction, bodily comforts, safety, movement, growth, and health.”²⁵ Sowie: “tool making, gift giving, funeral rites, greetings, hair styles, hospitality, marriage, housing, taboos, inheritance rules, status

²⁴ WELSCH, Wolfgang: On the Acquisition and Possession of Commonalities in: Transcultural English Studies, Theories, Fictions, Realities, Cross/Culture 102, ASNEL Papers 12, Engler, Schulze, Frank und Helff Sissy, The Netherlands: Brill, 2008, S 14.

²⁵ BRONISLAW, Malinowski, “A Scientific Theory of Culture” in Malinowski, A Scientific Theory of Culture and Other Essays (Chapel Hill: U of North Carolina P, 1944): 91. In: WELSCH, Wolfgang: On the Acquisition and Possession of Commonalities In: Transcultural English Studies, Theories, Fictions, Realities Cross/Culture 102, ASNEL Papers 12, Engler, Schulze, Frank und Helff Sissy, The Netherlands: Brill, 2008, S 17.

differentiation”²⁶. Welsch zufolge, sind diese Listen eine Enttäuschung, denn die menschlichen Komonalitäten gehen weit hinaus. In den 1980er hat sich die Lage innerhalb der Anthropologie geändert, Akademiker haben damit angefangen, mit anderem Modus der Universals und zwar mit *Hard Universals* zu beschäftigen.

Auf sprachlicher Ebene hatte Roman Jakobson 1953 herausgefunden, dass die Laute natürlicher menschlicher Sprachen ein ganzes System bilden, das aus einer bestimmten Anzahl von binären Oppositionen besteht. Es sind jedoch Brent Berlin und Paul Klay in ihrer Studie *Basic Color Terms* 1969, die bemerkenswerte Ergebnisse erreicht haben:

“They showed, first, that whatever the number of basic colour terms in a specific culture is (ranging from two to eleven), the members of these cultures, despite dividing up the colour spectrum quite differently (depending on the available number of colour words), nonetheless agree almost completely when asked which specific colour chip (of which they were shown more than 300) represents the ideal or prototypical instance of a colour they have a word for. This consensus with respect to the focal points of colour terms proves that the basic experience of colour is not culturally determined but universal.”²⁷

Ergänzend zu *Solid Universals* existieren auch die sogenannten *Surface Universals*, es geht hauptsächlich um Gesichtsausdrücke und Gestik, mit denen wir unsere Gefühle unbewusst verraten. Zu diesem Thema werden Untersuchungen durchgeführt, Wissenschaftler sind dazu gekommen, dass die grundlegenden Ausdrucksformen zum Beispiel bei taub und blind geborenen Kindern weder gelernt noch nachgeahmt sind. Diese Ausdrucksformen gehören stattdessen zu einem Verhaltensrepertoire, das in allen Kulturen gleich ist. Es existieren zwar interkulturelle Unterschiede in diesem Bereich, aber diese gelten laut Paul Ekman und seinen Kollegen (1969, 1972, 1973)

²⁶ MURDOCK, “The Common Denominator of Cultures,” 89). In: WELSCH, Wolfgang: On the Acquisition and Possession of Commonalities In: Transcultural English Studies, Theories, Fictions, Realities Cross/Culture 102, ASNEL Papers 12, Engler, Schulze, Frank und Helff Sissy, The Netherlands: Brill, 2008.

²⁷ WELSCH, Wolfgang: On the Acquisition and Possession of Commonalities in: Transcultural English Studies, Theories, Fictions, Realities, Cross/Culture 102, ASNEL Papers 12, Engler, Schulze, Frank und Helff Sissy, The Netherlands: Brill, 2008, S19.

nur als ein sekundäres Phänomen. Der Fall von *Ästhetik Universals* unterscheidet sich nicht viel, Studien an Kleinkindern (3-4 Monate) haben gezeigt, dass sie bereits die gleichen Gesichter wie Erwachsene bevorzugen. Diese angeborenen frühen Präferenzmuster sind ein anderer Beleg dafür, dass zwischen den Menschen Verknüpfungen existieren, die die Kulturelle Bildung übergreifen.

Nach der Auseinandersetzung mit den linguistischen, emotionalen sowie mimetischen und schließlich mit ästhetischen Universals untersucht Welsch zunächst den Grund dafür, warum wir Menschen diese Gemeinsamkeiten mitteilen. Die menschliche Evolutionsgeschichte spielt eine wesentliche Rolle in diesem Rahmen. Welsch vertritt die These, dass das menschliche Gehirn einen bestimmten Zustand vor ungefähr 40.000 Jahren erreicht hat und seitdem hat es sich nicht mehr weiterentwickelt:

“In fact, it is today known that the development of the brain froze in this state an estimated 40,000 years ago and has since been conserved. At that time – as surprising as this might initially sound – our whole bodily design and our emotional and mimetic repertoire (indeed, the whole human genome) became frozen in the state that had been reached in the wake of protocultural processes. Since then, there has been no further development of humans in these respects.”²⁸

Die Entwicklung unseres körperlichen Designs sowie das emotionale und mimetische Repertoire wurden in einem bestimmten Zeitpunkt angehalten. Keine weitere genetische Entwicklung hat stattgefunden. Dieser Prozess ist vorkulturell, was ein Beleg dafür sein könnte, dass die Verknüpfungen zwischen den Menschen schon seit der Gestaltung der Kulturen existieren.

Nach der genetischen Evolution, folgt zunächst die rasche kulturelle Entwicklung, *The Route of Culture*. Diese hat gleichzeitig mit der globalen Ausbreitung des *Homo*

²⁸ WELSCH, Wolfgang: On the Acquisition and Possession of Commonalities in: *Transcultural English Studies, Theories, Fictions, Realities, Cross/Culture* 102, ASNEL Papers 12, Engler, Schulze, Frank und Helff Sissy, The Netherlands: Brill, 2008, S25.

Sapiens stattgefunden, was zu der Gestaltung der Kulturen, die wir kennen und später zu der kulturellen Diversität geführt hat.

Außerdem betont Welsch die Bedeutung von Universals in der menschlichen Kommunikation, sie gelten laut ihm zu deren Voraussetzungen. Irgendwelche Formen des menschlichen Kontakts, auch wenn transkulturell, bilden sich auf den vorkulturellen grundlegenden Elementen, ohne die wäre die Möglichkeit, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Menschen zu erkennen unfassbar. Für die menschliche Kommunikation, sind Gefühle bedeutend, ohne das Vertrauensgefühl kann keine Kommunikation erfolgen. Es muss in diesem Rahmen notiert werden, dass grundlegende Merkmale nicht unbedingt zu erfolgreicher Kommunikation führen, ohne ihre Anwesenheit wäre die Kommunikation unmöglich (Vgl. Welsch 32).

Welsch bringt zunächst die sogenannten *Need Universals*²⁹ unter die Lupe. Diese Art von Universals bezieht sich auf menschliche Bedürfnisse sowie das Umgehen mit Problemen und deren strategischen Lösungen. Alle Menschen auf der Erde sind mit Gefühlen des Hungers und mit dem Bedarf an Unterkunft vertraut, allerdings sind die erfundenen Lösungen nicht gleich überall:

“It is important to see that it is precisely this dual structure (same need universals/ different problem solutions) that enables an understanding of other cultural achievements. One attains understanding of an exotic type of housing because one is familiar with the problem of accommodation and because one can clarify for oneself, in view of the differing climatic and other circumstances, why the form chosen there is an appropriate solution to the problem as it exists under those conditions - a form not suitable to the problem at home, but just right for oneself if one were living in the other place”.³⁰

²⁹ Diese Bezeichnung verwendet Welsch in seinem Essay: „Conversely, it would be just as wrong not to recognize the latter as being different solutions to the same kind of problems. As universal needs underlie these commonalities, I call them *need universals*.” In: WELSCH, Wolfgang: *On the Acquisition and Possession of Commonalities in: Transcultural English Studies, Theories, Fictions, Realities, Cross/Culture 102, ASNEL Papers 12*, Engler, Schulze, Frank und Helff Sissy, The Netherlands: Brill, 2008, S32.

³⁰ EBD, S 32.

Welsch verdeutlicht damit, dass *Need Universals* für die Förderung transkultureller Verständigung genauso wichtig wie *Solid Universals* sind. Darüber hinaus unterscheidet er eine andere Form von Universals, *Culture Universals*. Es existieren laut ihm *Universals*, die rein kulturell geprägt sind. Als Beispiel nennt er die Entwicklung des Schriftsystems. Trotz der Tatsache, dass nicht alle Kulturen über ein Schriftsystem verfügen, gilt es als ein transkultureller Treffpunkt, der durch die Übersetzung erreichbar werden konnte.

Mit dieser Auseinandersetzung und Analyse hat Welsch als Ziel, darauf aufmerksam zu machen, dass es zwischen den Menschen Gemeinsamkeiten gegeben wurden, bevor Unterschiede aufgetaucht werden. Es sind diese Gemeinsamkeiten, die uns dabei helfen, kulturelle Unterschiede zu überwinden. Das zeigt sich bestens durch unsere Fähigkeit, innerlich mit dem Inhalt anderer weit entfernter Kulturen zu verbinden. Der Erwerb transkultureller Gemeinsamkeiten ist auch von diesen elementaren Gemeinsamkeiten abhängig, ohne die wäre irgendein Fortschritt in diesem Bereich unvorstellbar.

1.4.7 Transkulturelle Identitäten:

Transkulturelle Identitäten haben „eine kosmopolitische Seite ebenso wie eine Seite lokaler Zugehörigkeit“ – und verbinden beides (Welsch 1997: 80).

Der Prozess der Identitätsbildung besteht aus den individuell gemachten Erfahrungen und dem Einfluss der sozialen Identität. Transkulturelle Identitäten tragen in sich unterschiedliche kulturelle Komponente, denn heutzutage werden Individuen von verschiedenen kulturellen Aspekten beeinflusst. Es ist aus einer Seite eine große Chance, mehr Offenheit und Vielfalt bei der Identitätsbildung zu erfahren, aus der anderen Seite kann das aber eine Herausforderung sein aufgrund der unterschiedlichen Gesellschaftsformen weltweit. Daher ermöglichen die vielen Möglichkeiten den Individuen, an sich selbst intensiv zu arbeiten und sich mit den persönlichen Werten und Normvorstellungen zu beschäftigen.

1.4.8 Das Transkulturalitätskonzept im Verhältnis zu den Konzepten der Multikulturalität und der Interkulturalität:

Das Konzept der Transkulturalität wird immer mit den Konzepten der Multikulturalität und Interkulturalität verglichen, und oft werden sie auch als Synonym verwendet. Aber aus der Sicht von Welsch, gibt es bemerkenswerte Unterschiede dazwischen; die Konzepte der Inter- und Multikulturalität gehen in ihrer Struktur auf das Herdersche Kugelmodell zurück.

Die Multikulturalität beschäftigt sich mit den Verhältnissen der Kulturen innerhalb der Gesellschaft:

„Multikulturalität“ beschreibt eine Gesellschaft, in der viele Kulturen in Kugelgestalt nebeneinander existieren, wie die Deutschen, die Türken, die Chinesen usw. in einem Land. Die Kultur eines Landes erscheint somit als Mosaik bzw. Collage von vielen verschiedenen Kulturen.“³¹.

Die Interkulturalität befasst sich hingegen mit diesen Verhältnissen zwischen den Kulturen, sie entsteht beim Durchbrechen dieses reinen Nebeneinanders von Kulturen und es wird ein Dialog bzw. Austausch zwischen ihnen erreicht. Aber auch die Interkulturalität bleibe mit der „Gefahr“ der Beibehaltung kultureller Differenzen hinter einer Vermischung im Sinne der „Transkulturalität“ zurück, da sie noch an der Kugelvorstellung verhaftet bleibe“.³²

1.4.9 Transkulturalität in der Geschichte:

Die Transkulturalität ist kein neues erfundenes Phänomen, sie existiert seit langer Zeit; es gibt keine reinen Kulturen, Welsch hat Griechenland als Beispiel genannt, er meinte, dass das Land von Ägypten, Asien, Babylonien und Phönizien beeinflusst wurde. Alle diese Akteure haben bei der Entstehung der griechischen Kultur eine wichtige Rolle gespielt.

Auch die Weiterentwicklung von Europa erfolgte durch einen transkulturellen Austauschprozess, das zeigt sich in der Kunstgeschichte.

³¹ BUCKESFELD, Susanne: Transartis Kunstvermittlung, in: Interkulturelles Kunst- und Kulturmanagement, Modul 2: Theorie-Praxis-Diskurs in: <https://docplayer.org/29199665-Theorie-praxis-diskurs.html>

³² EBD: <https://docplayer.org/29199665-Theorie-praxis-diskurs.html>

Ein anderes Beispiel ist die japanische Kultur, ihre Gestaltung wäre ohne Kontakt und Mischung mit der chinesischen, koreanischen, indischen, hellenistischen und sogar der europäischen Kultur unmöglich.

Davon können wir zusammenschließen, dass die Transkulturalität (laut Welsch) die Regel ist und nicht die Reinheit wie das Kugelmodell es zeigen möchte. Es ist aber zu bemerken, dass die Auswirkung der Transkulturalität in den letzten Jahren stark geworden ist, vor allem mit der Erscheinung einer weltweiten Lingua Franca, auch die schnelle Entwicklung und Verbindung durch die Kommunikationsmittel und Transportwesen haben es vereinfacht, der Strom der Informationen quer durch die Welt zu fließen.

1.4.10 Transkulturalität an der Universität:

In Deutschland sowie auch in Norwegen und den USA und in den anderen Ländern existieren heutzutage die sogenannten internationalen Hochschulen infolge der heranwachsenden Mobilität, in denen treffen sich Studierende aus der ganzen Welt unabhängig von ihrer Herkunft oder Ethnizität.

Dieser Schritt ist aber bisher einseitig, denn wenn über einen akademischen Austausch innerhalb der Universitäten gesprochen wird, sollten auch Lehrkräfte eingeschlossen werden.

Allerdings bedeutet „Transkulturalität in der Hochschule“ vielmehr als nur einen Raum, indem sich Individuen aus unterschiedlichen Herkunftsländern treffen. In der Kunst z.B. reicht es nicht aus, wenn eine Gruppe von Musikern eine Mozart-Symphonie spielt, es ist aber bedeutend, dass das Werk selbst in sich Komponenten unterschiedlicher Kulturen enthält.

Im Bereich der Bildung als auch in der Wissenschaft muss es darum gehen, dass die Transkulturalität die Prozesse der Kreuzung, Verbindung, und Durchdringung wissenschaftlicher Kulturen betont.

Es geht dabei um die Transdisziplinarität als Äquivalent für die Transkulturalität im Wissensbereich in der Hochschule, wo sich unterschiedliche Wissenskulturen verbinden können. Damit wird gemeint, dass eine Art Kooperation und Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Disziplinen entsteht, dieser Prozess verlangt auch Reflexion und Kritik. Sie schafft einen Raum, in dem Lehrende und

Lernende die Universitäre Grenze überschreiten, und theoretische und praktische Methoden austauschen.

1.4.11 Abgrenzung gegenüber Interkulturalität und Multikulturalität

Die Begriffe der Interkulturalität und Multikulturalität werden oft im deutschen Sprachraum als Synonyme verwendet, und bezeichnen meist alles, was mit einer multiethnischen Gesellschaft zu tun hat.

Zu dem Umgang mit verschiedenen Kulturen innerhalb einer pluralistischen Gesellschaft werden Konzepte der Interkulturalität, Multikulturalität und Transkulturalität verwendet. Die Interkulturalität sowie die Multikulturalität unterscheiden sich von der Theorie und vom Konzept der Transkulturalität.

Welsch hat das Kugelmodell kritisiert, dafür hat er sich das Verflechtungsmodell als Alternative vorgestellt, denn das letzte betrachtet die Kulturen immer als voneinander getrennte und geschlossene Inseln, beide Konzepte der Inter- und Multikulturalität halten an der Kugelprämisse fest.

In einer Gesellschaft wie den USA koexistieren mehrere Gruppen von unterschiedlichen Kulturkreisen friedlich, allerdings stehen immer Grenzen dazwischen, was zur Abgrenzung und zum Ausschuss führt. Das Interkulturalitätskonzept schafft einen Kontaktraum und ermöglicht den Dialog und Austausch zwischen den Einzelteilen der Kulturen, das ist aber nicht ausreichend genug, um das Grundproblem zu lösen, so Welsch. Die Interkulturalität kann nicht auf tieferen Ebenen funktionieren, ihre Einflüsse sind oberflächlich, sie beschäftigt sich nur mit den Symptomen des Kernproblems.

1.4.12 Historische Entwicklung der Transkulturalität:

Welsch geht in seiner Theorie davon aus, dass die Transkulturalität kein neuartiger Prozess ist, sie ist hingegen die Regel. Laut ihm waren Kulturen immer transkulturell, die Spuren dafür sind in der Kunstgeschichte zu finden:

„Transkulturalität ist historisch keineswegs völlig neu. Geschichtlich scheint sie eher die Regel gewesen zu sein. Viele Kulturen waren weitaus weniger rein,

waren beträchtlich transkultureller, als die romantische und historistische Fiktion der Kulturkugeln das sehen mochte.“³³

Als Beispiel nehmen wir das sogenannte Abendland, Griechenland. Die Kultur dieses Landes behaupten viele, dass sie rein ist. Aber die griechische Kultur wird von anderen Nachbarkulturen beeinflusst: ägyptische, babylonische, und phönizische, deshalb haben nahezu 40 Prozent der altgriechischen Wörter semitische Ursprünge.

Die Kultur Griechenlands ist vielwurzlig, im Bereich der Skulptur, wird die griechische Plastik nach dem Muster auf ägyptischen Vorbildern hergestellt.

Auch das philosophische Denken im Griechenland wird durch asiatische Spuren geprägt, sie wird durch Statik zur Vielfältigkeit und Freiheit gekennzeichnet. Diese klassische Freiheit wäre ohne ägyptische und vorderasiatische Einflüsse unmöglich gewesen:

„Ohne Ägypten und Vorderasien kein Griechenland. Sie gehören zum Genom der griechischen Kultur ». ³⁴ so Welsch.

In seiner Studie“ Transkulturalität in der Geschichte“ hat Welsch den deutschen Künstler Albrecht Dürer als gutes Beispiel für den kulturellen Austausch innerhalb dem Nachgriechischen und Nachrömischen Europa dargestellt. Der Maler hat sich selbst nur durch seine Italienreise gefunden, und wurde von vielen Italienischen Künstlern beeinflusst, das kann man in seinen Kunstwerken bemerken.

Auch in der Musik, dieser künstlerischen Gattung wird besonders durch kulturelle Einflüsse geprägt. Nach den Türkenkriegen wurden Türkische Musikformen in Europa aufgenommen,

Elemente türkischer Musik kann man in der Wiener Klassik finden, in Mozarts Oper „Die Entführung aus dem Serail“ (1782), auch bei Hydn und Beethoven:

³³ WELSCH, Wolfgang: Was ist Transkulturalität? In: Kulturen in Bewegung, Transkript Verlag, Bielefeld, 2010, S39-66.

³⁴ EBD, S39-66.

„Und die Janitscharen-Musik war ganz allgemein bei den Bürgern populär. Ende des 18. bis Anfang des 19. Jahrhunderts ging man am Sonntagvormittag "zur türkischen Musik" – so bezeichnete man das Platzkonzert der Militärkapelle am Ort. Was militärische und kriegerische Anfänge gehabt hatte, verwandelte sich in der Musik zu einem friedlichen Vergnügen.“³⁵

Man hat auch versucht, Elemente der klassisch-europäischen und türkisch-arabischen Musik miteinander in einer Form zu gestalten. In 1997 ist ein Album unter dem Titel“ Mozart in Egypt“ erschienen, darin kann man wie die Musik vom Mozart die Musik in zeitgenössischen Ägypten bewirkt, und umgekehrt.

Einflüsse der afrikanischen Skulptur findet man in dem Gemälde von Picasso „Les Femmes d'Alger (O. J. 1911)“, das ist das erste Kunstwerk der Moderne, indem solche Wirkungen gezeigt werden. Was das Gemälde merkwürdig macht, sind die Masken, die hier ein Ritual der Magie darstellt:

„Es waren also nicht ein Stil oder Formen, die Picasso inspiriert haben, sondern es war ein fremdartiger *Typus* von Kunst – ein Typus, dem es nicht um die Erzeugung schöner Formen geht, sondern um Beschwörung, um Magie.“³⁶

Die Architektur der Postmoderne ist auch transkulturell geprägt, sie ist mehrfachkodiert. Unterschiedliche miteinander verbundene Muster in einem einzelnen Werk sind zu bemerken. Die Frage nun ist, ob diese Muster nur nebeneinanderstehen oder ineinander verflochten sind.

Die Transkulturalität geht über unterschiedliche Kunstbereiche hinaus. Das Cloud Gate Dance Theater wird im Jahr 1973 gegründet, es produziert außerordentliche Tanzformen, die fremden kulturellen Elemente miteinander verbindet. Es geht dabei um asiatische Traditionen mit westlicher Inspiration. Diese Verbindung wird zu der Kreation von einem neuen Tanzpattern.

³⁵. WELSCH, Wolfgang: Was ist Transkulturalität? In: Kulturen in Bewegung, Transkript Verlag, Bielefeld, 2010, S39-66.

³⁶ EBD, S39-66.

Eine andere Art von transkultureller Erscheinung in der Kunst, ist der Austausch zwischen den Gattungen, es geht hierbei um die Inspiration und Transfer. Als Beispiel dafür nenne ich den japanischen Komponist Toshio Hosokawa, er lässt sich von den amerikanischen Maler Mark Rothko inspirieren werden. Er hat dieselbe Methode von Rothkos verwendet, wobei zwei ähnliche Farben in einem Bild zusammengebracht werden „In seiner Komposition *Landscape V* (1993) hat er analog "zwei ähnliche Farben für das Soloinstrument und die Streicher" verwendet, «die zusammenkommen, verschmelzen". « Zwei gleiche Farben zu mischen – das habe ich von Rothko gelernt."

37

1.4.13 Kritik am Transkulturalitätskonzept:

Welschs Transkulturalitätsbegriff hat unter Kulturtheoretiker sowie Geisteswissenschaftler viel Erfolg erkannt. Das Konzept wird sogar eben im Rahmen von den Flüchtlingsdiskussionen und der Integration von Ausländern und Ausländerinnen in der Politik verwendet.

Das Transkulturalitätskonzept steht allerdings auf dem Prüfstand, und wie jedes andere Phänomen hat es Gegner wie Befürworter. Welschs Konzept soll das Interkulturalitätskonzept ersetzen, und dabei helfen, den Integrationsprozess in den Auswanderungsländern zu vereinfachen. Diese Prämissen sind allerdings vielversprechend:

„Diese Thesen sind allerdings zu prüfen, denn nicht die „Hochschätzung der Mischlinge“ (Welsch 1994a: 97), sondern Skepsis und Misstrauen dominieren bei vielen Deutschen ohne Migrationshintergrund. Die Hoffnung, dass die Veränderung des Kulturbegriffs die Veränderung der Integrationsleistung herbeiführen würde, hat ihr Ziel kaum erreicht. Auch die Bedeutung der Nationalstaatlichkeit und der Muttersprache für die kulturelle Formation schwindet nicht, sondern nimmt eher noch zu.“³⁸

³⁷ WELSCH, Wolfgang: Was ist Transkulturalität? In: Kulturen in Bewegung, Transkript Verlag, Bielefeld, 2010, S39-66.

³⁸ BLUM-BARTH, Natalia: Transkulturalität, Hybridität, Mehrsprachigkeit. Von der Vision zur Revision einiger Forschungstrends. In: German as a Foreign Language, ISSN 1470 – 9570, Mainz, S 2.

Zuerst einmal wird an den von Welsch vorgeschlagenen Begriff der Transkulturalität Kritik geübt, die Begriffsveränderung hat keine Wirkung auf das Verhältnis und das Denken der Einheimischen gegenüber Migranten und Flüchtlinge. Betrachtet man die Situation in Deutschland näher, kommt man zur Erkenntnis, dass Gefühle der Angst und Skepsis nicht zu übersehen sind. Außerdem, hat Welschs Konzept kaum realistische Ergebnisse herbeigeführt. Weiterhin ist seine Revision des traditionellen Kulturbegriffs, Blum-Barth zufolge polarisiert dadurch, dass er den „traditionellen Begriff“ auf einem Pol setzt und „die moderne Kultur“ auf einem anderen, woraus er die Legitimität seines Begriffs zieht (vgl. Blum-Barth S.117).

Außerdem gehen die Gegner des Transkulturalitätskonzept davon aus, dass dessen Verbreitung darin liegt, dass Welsch seinen Beitrag über das Internet veröffentlicht hat. Hingegen, bleiben die Beiträge der Transkulturalitätskritiker unbeachtet, weil diese nicht online publiziert werden, der Zugang zu denen könnte nur durch die Universität (nämlich Mainz) erfolgen.

In seinem Beitrag unter dem Titel „Die Ressource ‚kulturelle Vielfalt‘ und die Transkulturalität“ 1996 in der kulturpolitischen Zeitschrift „Kunst und Kultur“ hat Dieter Kramer Welschs Konzept kritisiert. Weiter Im Jahr 1999 ist eine Band der Mainzer Universität erschienen, in dem Kramer und Paul Drechsel das Transkulturalitätskonzept kritisierten aber aufgrund, dass diese Beiträge nur an der Mainzer Universität zugänglich waren, haben sie nicht die gleiche Aufmerksamkeit wie Welschs Konzept erhalten.

Kramer und Drechsel waren nicht die einzigen, die Welschs Konzept ablehnten, Mendivil hat auch daran teilgenommen, er kritisiert das Transkulturalitätskonzept, indem dieses die kulturelle Diversität abzuschaffen versucht:

„Was hier im Namen der Transkulturalität disqualifiziert wird, ist aber nicht nur Extremismus, sondern die kulturelle Diversität an sich. Sicherlich gibt es radikale Gruppen, die sich auf eine kulturelle Identität beziehen. Aber genauso wie es Unsinn wäre, die Religion abzuschaffen, weil es religiöse Fanatiker gibt, wäre es

absurd, die Unterdrückung kultureller Differenzen zu fordern, weil es Kulturfundamentalisten gibt.“³⁹

Er sieht die Transkulturalität als eine Gefahr auf die kulturelle Diversität, und geht davon aus, dass sie sie verteufelt, und die Notwendigkeit kultureller Grenzen für die Building der eigenen Identität zurückweist.

In seinem Beitrag „Meine Kultur mache ich selbst“ hat Hartmut GRIESE bezüglich der Transkulturalität wichtige Leitfragen gestellt:

„Weiter muss gefragt werden (ähnlich wie bei der Kritik des „Diskurs“-Konzeptes): Was ist mit jenen Menschen, die nicht zu transkulturellen Transformationsleistungen befähigt sind, keine „*Transkulturalitätskompetenz*“ haben und keine transkulturellen Identitäten ausbilden (können)? In anderen Worten: Ist das Konzept der Transkulturalität und damit einer transkulturellen Pädagogik nicht ein elitäres (bildungsbürgerlich-kosmopolitisches) neues Herrschaftsinstrument gut gemeint, aber die Realität der sozialen Ungleichheiten negierend? Werden in diesem Konzept gesellschaftliche Konflikte und Probleme, wird „strukturelle Gewalt“ (als soziale Ungleichheit und Ungerechtigkeit) ausgeklammert, werden (subkulturelle) Heterogenitäten und soziale Minderheiten nach dem Maßstab der Transkulturalität *exkludiert*?“⁴⁰

GRIESE hat die marginalisierten Gruppen unter die Lupe gebracht, indem er ihr Zustand vis a vis das Transkulturalitätskonzept hinterfragt. Er vertritt die Auffassung, dass Transkulturalitätskonzept sowie die Transkulturalitätspädagogik eine andere Form der

³⁹ MENDIVIL, Julio: Transkulturalität revisited: Kritische Überlegungen zu einem neuen Begriff der Kulturforschung“. In: Susanne Binas-Preisendörfer & Melanie Unseld, Transkulturelle Musikvermittlung. Möglichkeiten und Herausforderungen in Forschung, Kulturpolitik und musikpädagogischer Praxis. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 2012, S04.

⁴⁰ GRIESE, Hartmut: "Meine Kultur mache ich selbst." Kritik der Inter- und Transkulturalität in Zeiten der Individualisierung und Globalisierung ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 29 (2006) 4, S. 19-23

elitären Dominanz darstellen könnten. Das Konzept der Transkulturalität scheint manche Kategorien der Gesellschaft sowie die sozialen Ungleichheiten und Ungerechtigkeiten zu ignorieren. Die sozialen Minderheiten verlieren unter diesem Konzept ihre kulturellen Grenzen und bleiben daher unberücksichtigt. Ein anderer Kritikpunkt ist, dass es die sozialen Probleme verbirgt:

„In der Epoche der Transkulturalität schwindet die Bedeutung der Nationalstaatlichkeit oder der Muttersprache für die kulturelle Formation. [...] Dies bedeutet auch, daß die Welt im Ganzen statt eines separatistischen eher ein Netzwerk-Design annimmt“ (ebd., S. 110).⁴¹

In diesem Rahmen spricht Blumentrath von „Blindheit für konkrete Machtverhältnisse“⁴².

1.5 Interkulturalität

Die Interkulturalität ist der Prozess des Austauschs und der Vermittlung zwischen Kulturen. Das interkulturelle Verständnis ist ein Schlüssel zum erfolgreichen Umgang mit anderen Kulturkreisen:

„In einer Welt zunehmender Mobilität verlieren einzelne Kulturen ihre Selbstverständlichkeit, ohne sich anzugleichen oder in einer Welteinheitskultur aufzugehen. Sie geraten auf eine neue Weise in ein beziehungsreiches und spannungsvolles Nebeneinander - in eine Situation, die als Interkulturalität bezeichnet werden kann (M. Gemendel S. Sting! W. Schroer 1993: II)“.

Interkulturalität als Theorie und Praxis hat sich zu einer wissenschaftlichen Disziplin innerhalb der Germanistik entwickelt, sie beinhaltet drei Orientierungsrahmen:

⁴¹ WELSCH 1994 in: BLUM-BARTH, Natalie: Transkulturalität, Hybridität, Mehrsprachigkeit. Von der Vision zur Revision einiger Forschungstrends, GFL-journal, Mainz No. 1/2016, S110.

⁴² BLUMENTRATH, H.: Transkulturalität. S. 19. In: BENETLER, Anette: Sprache im Exil: Mehrsprachigkeit und Übersetzung als literarische Verfahren bei Hilde Domin, Mascha Kaléko und Werner Lansburgh, Exil Kulturen, Band 2, J. B. Metzler, Berlin, S135.

Historische Interkulturalität, systematische Interkulturalität, und vergleichende Interkulturalität.

Das Konzept der Interkulturalität geht in seinem Verständnis auf Herders Darstellung von Kulturen als Kugeln zurück. Kulturen sollen mit einander kommunizieren, ohne dass sie sich in einander verflechten. Der Grund liegt darin, dass Individuen aus verschiedenen Kulturen zu einem riesigen Kontakt und dynamischen Dialog kommen, damit sie friedlich koexistieren können.

1.5.1 Geschichtlicher Hintergrund der Interkulturalität:

Zwar ist die Erscheinung der Interkulturalität mit keiner Epochenzeit verbunden, es gibt aber dafür historische Akteure unter anderem sind: die Auflösung der Sowjetunion, die Gastarbeiterbewegung, die rasanten Migrationswelle und vor allem die Globalisierung. Die interkulturelle Kommunikation als eine akademische Fachdisziplin ist neu, jedoch ist sie als menschliche Tätigkeit alt.

Die Aufgabe der Interkulturalität liegt darin, dass sie eine kommunikative Brücke zwischen Individuen aus unterschiedlichen Kulturen, damit sie innerhalb einer Gesellschaft zusammenleben können. Es geht dabei um eine Bewusstseinsweiterung und Paradigmenwechsel um die gegenseitige Verständigung zwischen dem Eigenen und dem Anderen zu ermöglichen.

In modernen Gesellschaften, in denen der kulturelle Austausch innerhalb multikultureller Gemeinschaften stattfindet, sind Begriffe der interkulturellen Kommunikation und der interkulturellen Kompetenz entstanden. Die interkulturelle Kommunikation bezeichnet die Begegnung von Menschen, die unterschiedlicher Kulturen angehören. Sie gilt als ein wissenschaftliches Fach, das sich mit den Verständigungsproblemen im Alltagsleben der Individuen beschäftigt.

Der Prozess der Globalisierung hat äußere Herausforderungen gestellt. Die Individuen haben Angst vor dem Identitätsverlust, das Bedürfnis, die eigenen kulturellen Werte zu schützen steigt. Die interkulturelle Kommunikation hat als Ziel, Stereotype und

Klischees über das Andere zu überwinden, um das friedliche Zusammenleben zu schaffen.

Maletzke schlägt vor, von Interkultureller Interaktion und Kommunikation zu sprechen:

„Von interkultureller Interaktion und Kommunikation sprechen wir, wenn die Begegnungspartner verschiedenen Kulturen angehören und wenn sich die Partner der Tatsache bewusst sind, dass der jeweils andere ›anders‹ ist, wenn man sich also gegenseitig als ›fremd‹ erlebt.“⁴³

Ladmiral und Lipiansky gehen davon aus, dass die interkulturelle Kommunikation sich mit Personen und nicht Kulturen und Nationen befasst, denn es geht darum nicht nur um den verbalen Kontakt, sondern auch um den non-verbalen (Gestik, Körperbewegungen, Tonfall). Die Beteiligten der interkulturellen Kommunikation sind der Tatsache bewusst, dass sie eine Erfahrung der wechselseitigen Fremdheit erleben.

Aufgrund der vernetzten Lebenswelten der Individuen, ist die interkulturelle Kompetenzvermittlung unvermeidbar, sie hat in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen, zum Beispiel: Bei der Arbeit mit Menschen mit Migrationshintergrund oder in einem internationalen Team muss man über eine Reihe von den Kompetenzen und Qualifikationen verfügen.

Die interkulturelle Kompetenz ist eine Schlüsselkompetenz in fast allen Lebensbereichen geworden, sie stellt folgende Kompetenzen in den Vordergrund:

- Die Verhaltenskompetenz d.h.: wie man flexibler und adäquater auf entstehende Situationen reagiert
- Die Kommunikationskompetenz (Verbale, non-Verbale und Paraverbale Faktoren), und

⁴³ MALETZKE, Gerhard: Interkulturelle Kommunikation: Zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Opladen 1996, S37.

- Die Verstehenskompetenz (die Fähigkeit kulturelle Unterschiede und Symbolen der anderen zu verstehen und zu interpretieren).

1.5.2 Kritik am kulturwissenschaftlichen Interkulturalitätsbegriff:

Die interkulturelle Germanistik entstand Anfang der 1980er, und befasst sich mit der deutschen Literatur aus fremdkultureller Perspektive. Im Mittelpunkt sind Texte:

„In denen die fremde Kultur mit anwesend ist und mitgedacht werden muss und dadurch in ihrer Andersheit und Unterschiedlichkeit Ausdruck gewinnt“.⁴⁴

Parallel zu den Begriffen Literatur und Kultur sollte sich der Begriff Interkulturalität auch erweitert werden. Die Interkulturalität geht über das kulturelle Paradigma hinaus, und entsteht generell durch Kommunikation mit fremden Teilnehmern aus unterschiedlichen Gemeinschaften. In der interkulturellen Literaturwissenschaft sind die Kommunikationsteile: Leser und Text.

Der Begriff Interkulturalität wirkt sich auf drei Ebenen: erstens auf dem Forschungsgebiet, zweitens auf einer deskriptiven Methode zur Beschreibung Phänomenen und Prozessen innerhalb und zwischen den Kulturen, und drittens auf einer Handlungsorientierung; er bezieht sich also auf die aktive Beteiligung des Subjekts bei der Fremderfahrung.

1.6 Hybridität:

*"Alle Kulturen sind hybrid; keine ist rein; keine ist identisch mit einem 'reinen' Volk; keine besteht aus einem homogenen Gewebe“.*⁴⁵

Edward Said

⁴⁴ NAYHAUSS, Hans- Christoph Graf: Aspekte einer interkulturellen Literaturdidaktik. In: Fremdsprachenunterricht in Theorie und Praxis, Berichte aus China (Hrsg.): Guosheng Zhang und Guangzheng Yang, Tectum Verlag, Marburg, 2003, S 74.

⁴⁵ In: Welsch, Wolfgang: Transkulturalität: Die veränderte Verfassung heutiger Kulturen, 1997, S07. https://www.via-regia.org/bibliothek/pdf/heft20/welsch_transkulti.pdf

Mit „Hybridität“ versteht man eine Mischung von unterschiedlichen kulturellen Auffassungen. Der Begriff existiert bereits in der Biologie, und bedeutet die Mischung zwischen zwei voneinander unterschiedlichen Kategorien um ein einzigartiges Element herzustellen. In den Kulturwissenschaften ist das Verständnis von Hybridität eng mit der Kolonisation und dem Prozess der Globalisierung verbunden. Heutzutage erleben wir dieses Konzept beinahe weltweit; in Nord und Südamerika, Lateinamerika, in Großbritannien, Nord und Südafrika und Asien.

Dieses Kulturkonzept ist umstritten und wird über die Jahre viel diskutiert. Es hat Konzepte der Identität und das nationale Zugehören, die Idee von Nationen und Gesellschaften revolutioniert. Die Hybridität selbst wird als Gegenkonzept zu Identität betrachtet. Postkoloniale Begriffe der „Kreolisierung, Métissage, und Bastardisierung werden häufig als synonyme zum Begriff „Hybridität“ verwendet.

Im Folgenden werden einige Begriffserklärungen präsentiert:

HOMI Bhabha geht davon aus, dass

„ ‘exiles and émigrés and refugees, gathering on the edge of “foreign” cultures ... gathering in the half-life, half-light of foreign tongues” (Bhabha, 1994, 199).

Er erläutert, dass Migranten, Asylbewerber, und die Vertriebenen die Konjekturen von dem sogenannten Konzept „*Third Space*“ gestalten, aufgrund ihres begrenzten Raums und Unbestimmtheit in Bezug auf das Zugehören einer Kultur.

In seinem Werk „*Verortung der Kulturen*“ geht er davon aus, dass Hybridität auch als:

“The stairwell as liminal space, in-between the designations of identity, becomes the process of symbolic interaction, the connective tissue that constructs the difference between upper and lower, black and white. The hither and thither of the stairwell, the temporal movement and passage that it allows, presents identities at either end of it from settling into primordial polarities. This interstitial passage between fixed identifications opens up the possibility of

a cultural hybridity that entertains difference without an assumed or imposed hierarchy [.]”⁴⁶

Die Hybridität assoziiert sich mit Bezeichnungen der Postkolonialen Theorie, der Immigration, Flüchtlingen, der Mobilität und Globalisierung. Der Begriff ist in der 19 Jahre erschienen und wird in der letzten Dekade meist gebraucht. Viele Theoretiker und Kulturwissenschaftler haben sich damit beschäftigt, ob diesen Begriff real oder unreal ist. Wenn wir über Hybridität sprechen dann meinen wir damit, dass es reine und unreine Bevölkerungsgruppen existieren.

In der postkolonialen Theorie wird „Hybridität“ gebraucht, um den transkulturellen Austausch auszudrücken, jedoch wurde diese Verwendung scharf kritisiert wegen der Ungleichheit und der Unausgeglichenheit der Macht zwischen der Kolonisation und den Kolonisierten.

In der Literaturwissenschaft steht die folgende Frage im Mittelpunkt: wie liest man die Literatur im Zeitalter der Globalisierung?

1.7 Multikulturalität

Heutzutage wird Deutschland als *Multikulti* bezeichnet. Multikulturalismus bezeichnet eine soziopolitische Ideologie, in der alle Kulturen und ethnische Gruppen gleichwertig anerkannt werden.

Der Begriff Multikulturalität geht auf die klassische Kulturvorstellung von Herder zurück. Herder betrachtet Kulturen als homogen und klar voneinander getrennte Kugeln. Das Konzept ist erst im Jahr 1970 entstanden, und es geht davon aus, dass Kulturen nebeneinander friedlich leben ohne in sich zu verschmelzen.

Als Kanada im Jahr 1971 zum Multikulturalismus in der Gesellschaft bekannte, entstanden Diskussionen in Deutschland über das Konzept Multikulturalität. Die Konkretisierung von einer Politik des Multikulturalismus, in der das Recht auf kulturelle Verschiedenheit und soziale Chancengleichheit zum Inhalt hat, erfolgt erst im Jahr 1981.

⁴⁶ BHABHA, Homi: *The Location of Culture*, Routledge, London 1994, S.4.

Das Konzept der Multikulturalität hat als Ziele; Toleranz, Möglichkeiten der Verständigung, und Konfliktvermeidung. Multikulturalität ist „Geprägt von Toleranz gegenüber den Angehörigen anderer kultureller Gruppen innerhalb der Gesellschaft, geht aber [...] von der Existenz distinkter kultureller Entitäten aus“, heißt es in „Inter- und Transkulturelle Studien“, herausgegeben von dem deutschen Anglisten Heinz Antor (Antor 2006: 29).

Die Politik der Multikulturalität erkennt alle Kulturen und ethnische Gruppen an, die zusammen innerhalb einer Gesellschaft leben.

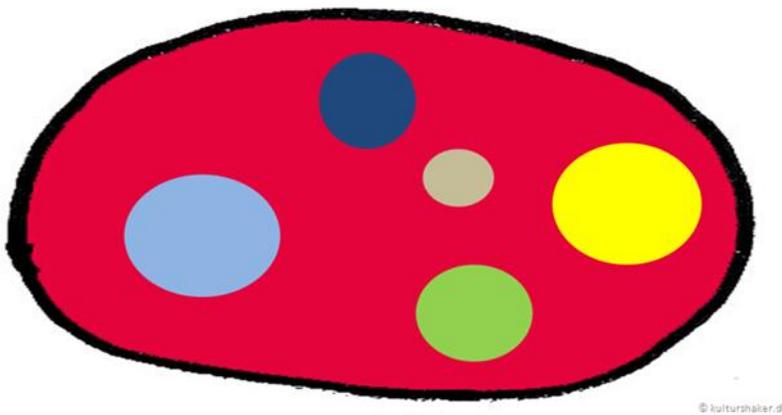


Abb.3 das Multikulturalitätsmodell

1.8 Die Fremdheit im Zeitalter der Globalisierung:

*„Fremde sind wir uns selbst“
(Julia Kristeva)⁴⁷*

In einem Zeitalter der Globalisierung empfinden Individuen das Phänomen der Fremdheit unterschiedlich. Themenfelder wie der Umgang mit Fremdheit, Fremdverstehen sowie Differenz spielen eine entscheidende Rolle in Interkulturalitäts- sowie Transkulturalitätsdiskussionen, und gewinnen viel an Bedeutung.

⁴⁷ KRISTEVA, Julia: *L'étranger est en nous*, Paris 1989, übersetzt von RAJEWSKY, Xenia, Suhrkamp Verlag, aktuelle Auflage 2021.

Die Bedeutung des Wortes *fremd* hat viele Konnotationen, und wird häufig viel diskutiert. Das Wort im Deutschen lässt sich in anderen Sprachen mit verschiedenen Wörtern wiedergeben:

- 1- Als erstes lässt sich das Wort „fremd“ als alles was außerhalb der eigenen Umgebung befindet oder vorkommt definieren. Diesem topographischen Verständnis des Wortes entspricht demnach die etymologische Bedeutung im Deutschen. Zu Fremdheitserfahrungen gehören: Reise, Eroberung, Kolonisierung, und Kriegszügen. In anderen europäischen Sprachen wird „fremd“ mit Wörtern wie „externum“, „peregrinum“, „foreigner“ und „étranger“ ersetzt.
- 2- Als zweites verbindet sich „fremd“ mit Aspekten der Zugehörigkeit. Das Wort kann daher als „alles was einem anderen gehört“ definiert werden, deshalb werden im Lateinischen und Englischen die Wörter „Alienus“ und „Alien“ verwendet.
- 3- Als drittes und wichtigstes wird „fremd“ folgendes definiert: „Fremd ist, was von fremder Art ist und als fremdartig gilt.“⁴⁸ Das Fremde ist was in seiner Natur von dem Subjekt verschieden ist, und demnach als unvertraut betrachtet wird. Im Französischen und Englischen wird dieser Aspekt von Fremdheit mit „strange“ und „étrange“ ausgedrückt.

Die oben dargestellten Bedeutungsvarianten führen zu der Fragestellung: bleibt das Fremde immer „fremd? Und inwieweit wird das „Fremde“ fremd bleiben soll/ kann?

In der Geschichte verbindet sich die Entdeckung der Fremdheit mit der abendländischen Kolonialgeschichte. Die Folgen des Zeitalters des Kolonialismus lassen sich den Umgang mit dem Thema „Fremdheit“ negativ zu betrachten, weil die gemachten Fremderfahrungen mit blutigen Zeiten weltweit zu tun haben. Daher könnten Diskussionen über das „Fremde“ nicht innerhalb von einem herrschaftsfreien Diskurs geführt werden.

In der Soziologie unterscheidet man verschiedene Grade der Fremdheit: zum ersten die „alltägliche Fremdheit“; im Alltag sind Akteure, die eine soziale Rolle tragen, als

⁴⁸ HOFMANN, Michael: interkulturelle Literaturwissenschaft, eine Einführung, Wilhelm Fink Verlag, Stuttgart 2006, S15.

fremd betrachtet, weil sie als „unvertraut“ definiert werden. Zweitens die strukturelle Fremdheit, es geht dabei die Sinnordnung, so ist der Deutsche dem Algerier fremd, der Lehrer dem Arzt und der religiöse dem Atheisten. Und letztens ist der radikalen Fremdheit:

„All das, was außerhalb jeder Ordnung bleibt und uns mit Ereignissen konfrontiert, die nicht nur eine bestimmte Interpretation, sondern die bloße „Interpretationsmöglichkeit“ in Frage stellen.“ (Waldenfels 1997:35ff)⁴⁹

Diese Assimilationen beschäftigen sich mit der Außenbetrachtung der „Fremde“, jedoch hat Sigmund Freud von dem inneren Fremden gesprochen. Das innere Unbewusste, das Unheimliche kann fremd sein. Dieses Fremde wird nach Außen in Form von Vorurteilen projiziert.

Im französischen Raum hat sich die Psychotherapeutin Julia Kristeva mit derselben Interpretation der inneren Fremden beschäftigt, und geht davon aus, dass:

« L'étrange est en moi, donc nous sommes tous des étrangers. Si je suis étrange, il n'y a pas d'étrangers. Aussi Freud n'en parle-t-il pas“. ⁵⁰

„Das Fremde ist in mir, also sind wir alle Fremde. Wenn ich Fremder bin, gibt es keine Fremden. Deshalb spricht Freud nicht von ihnen.“ An anderer Stelle heißt es: „Mit dem anderen, mit dem Fremden leben konfrontiert uns mit der Frage, ob es möglich ist, ein anderer zu sein. Es geht nicht einfach – im humanistischen Sinn – um unsere Fähigkeit, den anderen zu akzeptieren, sondern darum, an seiner Stelle zu sein und das heißt, sich als anderer zu sich selbst zu denken und zu verhalten“ (zitiert nach Kristeva 1990, 23).⁵¹

⁴⁹ WALDENFELDS 1997 in: KENKLIES, K. (2020). Logik der Heterogenität. In R. Koerrenz (Ed.), Globales lehren, Postkoloniales lehren: Perspektiven für Schule im Horizont der Gegenwart (pp. 81-95). Beltz Juventa.

⁵⁰ KRISTEVA, Julia : *L'étranger est en nous*, Paris 1989, S283.

⁵¹ KRISTEVA, Julia: *L'étranger est en nous*, Paris 1989, übersetzt von RAJEWSKY, Xenia, Suhrkamp Verlag, aktuelle Auflage 2021, S283.

Somit meint Kristeva, dass der Andere nur ein Bild des Selbst ist. In ihrem im Jahr 1989 veröffentlichten Beitrag unter dem Titel „Etrangers a nous-mêmes“ befasst sie sich mit der Geschichte, Psyche und Stellung der „Fremde“ in der Fremdsprache sowie in der neuen „fremden“ Umgebung.

Die globalen Veränderungen haben Fremdheit ins Licht gebracht, diese Veränderungen sind nicht unbedingt immer positiv betrachtet. Viele Individuen konfrontieren sich mit einer neuen Realität, in der was für sie als das „Vertraute“ gilt, zu einem „Unvertrauten“ wird. In Bezug auf die Globalisierung, verbinden sich ihre Fremderfahrungen eher mit weniger Sicherheit und Gleichgerechtigkeit. Aus diesem Grund entsteht das Gefühl, von Ausländern überschwemmt zu werden, dass das Vertraute „uns“ nicht mehr gehört.

Die Fremdheit zu erforschen verlangt von uns ein Verständnis für die Besonderheit der jeweiligen Gesellschaft und die Konstruktion von „Ich“ sowie die Beachtung auf Identitätsfragen und die Zugehörigkeit in der zeitgenössischen Welt. Außerdem, um das „Andere“ in seinem richtigen Kontext zu verstehen sollte man allererst sich selbst richtig kennen, wer sind wir genau und wofür stehen wir.

Heutzutage wird das Fremde erforscht aus moderner Perspektive; von dem Punkt, dass wir alle Fremde auszugehen sind. Die Fremderforschung beschäftigt sich auch mit dem „Wir-Sein“, und untersucht die Kohärenz in der Gesellschaft,

Moderne Figuren der „Fremde“ sind zahlreich und unterschiedlich dazu gehören: die Touristen, die illegalen Einwanderer, die Reisenden sowie Call-Center Mitarbeiter.

Das Verständnis von „Fremdheit“ innerhalb der Gesellschaften beschränkt sich nicht ausschließlich die Idee von „Ich“ und „das Andere“:

„As we have seen, strangeness is much more than a perception of the difference associated with ‘the other’ as stranger. It is a form of social disorientation resulting from an experience of globalization, particularly the loss of reference points, social signposting, and an awareness that community is not built from the building blocks of physical contiguity”.⁵²

⁵² RUMFORD, Chris: The Globalization of Strangeness, PALGRAVE MACMILLAN, London 2013, Chris Rumford 2013, S.10

Unser Verständnis für “Fremdheit” ändert sich, wenn wir nicht mehr überzeugt sind, dass wir einer bestimmten Gruppe angehören, entweder weil wir uns mit einer anderen Wir-Gruppe identifizieren, oder weil die jeweilige Gruppe nicht mehr unsere Werte darstellen kann.

Da der globale Kontext sehr bedeutend für den Umgang mit Fremdheit ist, sollte sich diese immer im Zusammenhang mit Globalisierung analysiert werden. In modernen Zeiten fühlen wir uns fremd wie nie zuvor, das Gefühl der „nicht-Zugehörigkeit“ ist die Norm geworden, die Alterität ist nun eine Routine:

„Only a thorough investigation of our remarkable relationship with both “the other” and *strangeness within ourselves* can lead people to give up hunting for the scapegoat outside their group”.⁵³

Kristeva betont damit, dass nur durch die Betrachtung der “Fremdheit in uns selbst“ sind wir fähig die zeitgenössische Fremdheit und die Natur der Sozialität zu ergreifen.

1.9 Die Routinisierung der Fremdheit innerhalb der modernen Gesellschaften:

Dieses Unterkapitel behandelt die Fremdheit im Hinblick auf die Globalisierung. Die Frage ist nun: wo findet sich das Treffen mit dem Fremden statt? Aus literarischer Perspektive wird in den meisten Fällen „die Stadt“ als Raum des Treffens dargestellt. Iveson⁵⁴ (2005) ist der Ansicht, dass Fremdheit die normale Situation, in der sich die Einzelnen in einer Stadt befinden. Individuen erkennen, dass sie alle (teilweise) Fremde sind, die gemeinsam in einer Gemeinschaft leben, das haben sie alle gemeinsam zusammen. Die Fremdheit kann also eine Grundlage für eine neue Form der Gemeinschaftssolidarität gesehen werden.

⁵³ KRISTEVA, Julia: Nations without Nationalism, Columbia University Press, New York, 1993, S51.

⁵⁴ Kurt IVESON ist ein Dozent an der Uni zu Sydney, Australien. Er hat viele Beiträge zu den Themen: Fremdheit, Differenz und Multikulturalismus veröffentlicht.

Das entsteht aus der Idee, dass moderne Leben eine Routinisierung des Kontakts mit Fremden beinhaltet (Lofland, 1973). Für Sennett⁵⁵(2002) ist aber diese Darstellung viel vereinfacht, das Problem liegt darin, die Trennung zwischen Differenz und Alterität klar zu machen:

„The possibility of classifying strangers in terms of difference versus the possibility of the unknown other“.⁵⁶

Es geht dabei, um Fremde unter Bedingungen der Differenz gegen das Andere zu analysieren. Die Andersartigkeit in Bezug auf bloße Differenz ist nun Routine geworden, aber was die Alterität anbetrifft ist noch komplizierter. Pickering ist auch der Ansicht, dass „*wir selbst Fremde sind*“ und damit wir das Fremde verstehen können, sollen wir einen Blick nach innen haben: „*Difference resides in the heartlands of similitude*“ (Pickering, 2001: 220).

Der Blick nach innen zeigt, dass der Fremde nicht unbedingt der Andere, der auf dem anderen Teil der Welt ist, die Nachbarn können auch als Fremde gesehen werden. Das Konzept der Zugehörigkeit in den zeitgenössischen Gemeinschaften verlangt keine Beziehung zwischen dem Einzelnen und dem Geburtsort. Gesellschaften sind immer in einem sich verändernden Prozess, wobei nach Bauman jede Gesellschaft ihre eigene Art von „Fremdheit“ produziert. Dies bedeutet, die Kategorie der „Fremdheit“ instabil ist, sie unterscheidet sich je nach dem Kulturkreis.

Der Fremdheitsbegriff ist vieldeutig, die Bedeutung des Wortes hat viele Konnotationen und wird kontextuell, unterschiedlich je nach der Situation verwendet und je nach der entsprechenden Sprache wiedergegeben. In der Geschichte der Menschheit verbindet sich dieses Konzept mit den blutigen Zeiten des Kolonialismus, aus diesem Grund ist es kaum unmöglich es von dem kolonialen Kontext zu scheiden.

⁵⁵ Richard SENNET ist ein Professor an der London School of Economics, er beschäftigt sich mit den Themen: Klima, Kultur und Städte.

⁵⁶ SENNETT, Richard: *Cosmopolitanism and the Social Experience of Cities*. In: *Conceiving Cosmopolitanism: Theory, Context and Practice*, Vertovec Steven, COHEN, Roben, Oxford University Press, New York, 2002, S43.

Im Bereich der Soziologie unterscheidet man viele Grade der Fremdheit, unter den wichtigsten sind: die alltägliche Fremdheit, die strukturelle Fremdheit und die radikale Fremdheit, diese Kategorisierung hat dabei geholfen, die Fremdheit näher zu bringen. Jahrelang wird Fremdheit von einer engen Perspektive studiert, die sich nur auf das Andere als Fremde konzentriert. Bis die Globalisierung dabei Veränderung gebracht hat, war diese Ansicht die Norm. Das Konzept, dass wir „selbst Fremde sind“ entwickelt man erst, wenn man zu der Schlussfolgerung gekommen ist, dass wir mit den anderen Fremden vieles Gemeinsames haben. Diese Entdeckung wurde erst markiert, nachdem wir die Nähe zum anderen verstanden haben.

Die Fremdheitserfahrungen unter dem Blickfeld der Globalisierung haben die Nähe zum Fremden zunehmend gemacht und in den Gesellschaften „eine Routinisierung der Alterität“ (Mendieta, 2007) gebracht haben. Der Kontakt zwischen Individuen ist Routine geworden durch die aktive Verbindung, und der Treffpunkt dieser Routine ist „die Stadt“. Die Fremdheit geschieht, wenn diese Verbindung abwesend ist. Die Routinisierung der Alterität kommt aber mit Risiko vor, unter ähnlichen Umständen entfernt man von seiner vertrauten Umgebung (Gemeinschaften, Nachbarn, ...).

1.10 Kulturelle Differenz:

Die kulturelle Differenz ist das Ergebnis der Existenz verschiedener Kulturen. Man unterscheidet zwei Ansichten, die die kulturelle Fremdheit zu erklären versucht haben. Als erstes, wird davon ausgegangen, dass früher unter den menschlichen Bevölkerungsgruppen, Unter-Bevölkerungsgruppen gab, die Mischung zwischen den beiden hat darauf resultiert, kulturelle Unterschiede entstehen zu lassen. Als zweitens, werden geographische Grenze als Hauptgrund für kulturelle Unterschiede gesehen werden.

Nach Levi-Strauss werden diese Behauptungen ungültig, weil sie nur in die Vergangenheit zurückblicken ohne auf den heutigen Zustand Bezug zu nehmen.

Die Menschen leben in unterschiedlichen Gebieten weltweit anders, jede Gemeinschaft hat ihre eigenen Werte, Traditionen und Alltagspraxen, die eine ganze Lebensform gestalten. Je unterschiedlicher die Lebensumstände sind, desto verschiedener sind die Kulturen.

In diesem Zusammenhang wird „Kultur“ je nach bestimmten Aspekten eingegrenzt. Die Frage ist jetzt, inwieweit diese Aspekte die Realität dieser Gemeinschaften reflektieren, wenn es zu Besonderheiten und Unterschieden kommt.

Kultur und kulturelle Differenz projizieren keine Realität, denn sie bilden sich auf abstrakten Konstrukten (Intentionen, Gewohnheiten, und Sinnkonstrukten):

„Die begriffliche Fixierung sozialer Praxen auf der Abstraktionsebene von Kultur, das heißt auf der Ebene von den mit den konkreten sozialen Handlungen korrespondierenden Intentionen, Gewohnheiten und Sinnskonstrukten, ist im Grunde ein schöpferischer Entwurf von Wirklichkeit, den es mit grundlegender Skepsis zu betrachten gilt.“⁵⁷

Wenn Kulturen in direktem Kontakt zueinanderstehen, dann sollen die kulturellen Unterschiede klar gemacht werden.

1.11 Zwischen Transnationalismus, Diaspora und Transkulturalität:

Es existieren neben dem Transkulturalitätsbegriff andere Begriffe, die im Rahmen von Diskussionen über Diaspora und Migration entstanden sind. Jene Begrifflichkeiten stehen zueinander nah, und sind eng miteinander verwandt, aus diesem Grund versuche ich in dieser Forschungsarbeit einen Überblick zu geben.

Transnationalismus wird als Gegenentwurf zu Nationalität und Lokalität begriffen, es bezieht sich auf die Bewegung von Menschen und deren Tätigkeiten über die internationalen Grenzen. Der Begriff erregte in den Sozialwissenschaften in den 1990er viel Aufmerksamkeit. Er wird zum ersten Mal von dem Autor Randolph Bourne im Jahre 1916 in seinem Aufsatz unter dem Titel „*Trans-national America*“ verwendet. In seinem Essay hat er sich auf die Nachteile der kulturellen/ Ethnischen Unterschiede und sieht sie als Gewinn für die Zukunft. Nachher wird er in der Politikwissenschaft übernommen um sich auf Phänomene, die nicht als nationalstaatlich beschrieben werden können zu beziehen. Der Begriff wird

⁵⁷MOOSMUELLER, Alois (2009): Kulturelle Differenz. Diskurse und Kontexte. In: Moosmüller, Alois (ed.): Konzepte kultureller Differenz. Münster [u.a.]: Waxmann. pp. 13-45

insbesondere in der Wirtschaft, Soziologie, Anthropologie sowie in der Kommunikationswissenschaft gebraucht, im Grunde genommen in allen Wissenschaften, in denen Themen wie Globalisierung, Diaspora, und Migration behandelt werden. Der sogenannte Transnational Turn ist in den 1990er entstanden:

„Der sogenannte „transnational turn“ bezieht sich nicht auf eine neue empirische Evidenz transnationaler Prozesse. Er beschreibt einen paradigmatischen Wandel. Dabei zielt der Fokus auf einen methodologischen Wandel und überträgt Schlussfolgerungen aus den Forschungen zur internationalen Migration in einen neuen methodischen Rahmen“.⁵⁸

Der transnationale Turn ist eine Disziplin, die sich mit der Analyse transnationaler Prozesse, Organisationen und Gemeinschaften befasst. In der Literaturwissenschaft wird er häufig verwendet, um bestimmte Phänomene zu beschreiben, darunter sind: die Migrationsliteratur, die Beschäftigung mit den literarischen Werken zeitgenössischer Autoren und deren hybride Identität. Im Forschungsbereich verbinden sich das Transnationalismuskonzept und Migration zwar miteinander, es gibt dennoch einen großen Unterschied, wobei das erste sich auf die Taten der Migranten fokussiert, genauer gesagt mit dem Handeln von Migranten im Aufnahmeland, beschäftigt sich die Migrationsforschung mit den Gründen für die Migration:

„Die klassische Migrationsforschung hat(te) das Hauptaugenmerk auf den unterschiedlichen Gründen für Wanderbewegungen; das theoretische Konzept des Transnationalismus beschäftigt sich hingegen mit dem „Wie“, wobei hier nicht die Migration an sich im Zentrum des Interesses steht, sondern die länderübergreifenden Handlungen von Migranten und deren Nachkommen, hier verschwimmen die Definitionsgrenzen zwischen Transnationalismus, hybriden

⁵⁸FAIST, FAUSER und REISENHAUER In: WEIGELT, Frank André: Ethnoscripts: Ethnologie und Migration: ein Themenheft 2014 16 (2): 9-26, Universität Hamburg, Hamburg S17.

Kulturen oder Diaspora und kommen je nach Autor unterschiedlich zum Einsatz“.⁵⁹

Dieses Verständnis stellt das Migrationsphänomen als zweidimensionalen Prozess, der Einflüsse auf die Migranten und gleichermaßen auf ihre Zielländer hat.

Bezüglich auf den Kontext unterscheidet man drei Arten von Transnationalismus:

- Wirtschaftlicher Transnationalismus: dieses Phänomen hat sowohl mit der grenzüberschreitenden Bewegung von Unternehmen weltweit zu tun, als auch mit dem wirtschaftlichen Austausch, der durch die Migranten stattfindet. Wenn diese, Geld überwiesen, tragen sie dazu dabei, die Wirtschaft in ihren Herkunftsländern zu entwickeln.
- Soziokultureller Transnationalismus: damit wird die Bewegung von sozialen Normen und Kulturen über die Grenzen hinaus gemeint. Durch den regelmäßigen Kontakt der Immigranten mit den Einwohnern in den Herkunftsländern entsteht einen Fluss von Ideenaustausch. Dieser Kontakt kann in unterschiedlichen Formen erfolgen und ist ein Beleg dafür, dass Migranten immer sich mit den Angelegenheiten in ihren Heimatländern beschäftigen.
- Politischer Transnationalismus: Migranten sind in der Lage, sich politisch in ihren Herkunftsländern zu bleiben, die Wahlakt ist dabei ein Beispiel, sie können sich aber auch sogar für ein Amt kandidieren.

Der Begriff Transnationalismus und Diaspora⁶⁰ werden oft miteinander vermischt, die Grenzen dazwischen liegen allerdings in der Tatsache, dass *Diaspora* politische Zusammenhänge birgt, während Transnationalismus als Konzept neu ist und von der Politik unbeeinflusst bleibt:

⁵⁹ JAKUBOWICZ, Linda: Transnationalismus – Migration – Integration. Migration und Nationalstaat in der modernen Weltordnung am Beispiel des Konzeptes des Transnationalismus SIAK-Journal – Zeitschrift für Polizeiwissenschaft und polizeiliche Praxis (4), 4-19, 2011, S5.

⁶⁰ Diaspora: „Diasporas are imagined transnational communities, which are unique segments of people that live in territorially separated locations.“ Sökefeld 2006, 275.

„Although both terms refer to cross-border processes, diaspora has been often used to denote religious or national groups living outside an (imagined) homeland, whereas transnationalism is often used both more narrowly – to refer to migrants’ durable ties across countries – and, more widely, to capture not only communities, but all sorts of social formations, such as transnationally active networks, groups and organisations”.⁶¹

Ein anderer Unterschied ist, dass Transnationalismus umfassender ist, es beinhaltet sogar soziale Gruppierungen, transnationale Vernetzungen sowie Organisationen. Zudem legt das Konzept viel Wert auf „grenzüberschreitende Prozesse, Mobilität, soziale Felder (Levitt und Glick-Schiller 2004), Räume (Faist 2010; Pries 2010) oder Netzwerke (Bauböck und Faist 2010: 13; 21-22; Dahinden 2010b: 398; Vertovec 2009)“⁶². Dabei ist die physische Beweglichkeit von Individuen nicht erforderlich, stattdessen können transnationale Prozesse durch unbewegliche Akteure erfolgen.

Wie alle anderen Konzepte hat dieses Vorteile und Nachteile. Als Vorteile nennen wir als erstes die kulturelle Vielfalt, die die Migranten mit ihnen bringen. Diese zeigt sich in vielen Bereichen des Alltagslebens und zwar in der Kunst und Bildung, sowie im Forschungsbereich. Auf ökonomischer Ebene profitieren beide Länder, das heißt das Zielland sowie das Aufnahmeland von den Prozessen des Geldaustausches. Von Vorteil ist auch der Ideentransfer zu erwähnen. Migranten können im Aufnahmeland über die Probleme, die ihre Länder betreffen sensibilisiert werden, dadurch können sie sich zum Beispiel für Menschenrechtenschutz im Heimatland einsetzen.

Auf der Makroebene steht als Nachteile die Tatsache, dass die Migranten mit ihren Heimatländern auf viele Ebene verknüpft bleiben, droht ihre Fähigkeit auf Integration im Gastland und im Laufe der Zeit entsteht das Risiko, dass es die Beherrschung über die geographischen Grenzen unerheblich wird. Auf der Mikroebene ist die Psyche der Migranten im Vordergrund, durch die Trennung von der eigenen Familie und dem

⁶¹ In: WEIGELT, Frank André: Ethnoscripts: Ethnologie und Migration: ein Themenheft 2014 16 (2): 9-26, Universität Hamburg, Hamburg S 15.

⁶²EBD, S15.

familiären Umstand kann psychologische Probleme verursachen, vor allem Gefühle der Unvertrautheit und Heimatlosigkeit spielen eine große Rolle dabei. Zudem haben manche Migranten keinen Zugang zu den sozialen und Gesundheitsleistungen im Gastland, was ihre Entwicklung im neuen Leben behindern würde.

Zusammenfassung:

In diesem Kapitel werden die wesentlichen Kulturkonzepte thematisiert. Es geht allererst um die Definitionsversuche zum Begriff *Kultur* einzugrenzen. Dazu werden unterschiedliche Auffassungen präsentiert, um zu zeigen, welche Unterschiede bei der Betrachtung von Kultur existieren und inwiefern haben die ökonomischen und politischen Umwandlungen den Kulturbegriff beeinflusst. In diesem Zusammenhang wird der klassische traditionelle Begriff sowie Kulturkonzepte der Interkulturalität, Multikulturalität, Hybridität unter die Lupe gebracht. Im Fokus steht den Transkulturalitätsbegriff, den von dem deutschen Philosophen Wolfgang Welsch vorgeschlagen wurde. Die Entstehung dieses Begriffes geht zu dem Kubaner Anthropologen Fernando Ortiz, der ihn mit dem Ziel gebraucht hat, um Veränderungen in der Geschichte der kubanischen Gesellschaft zu erklären. Damit wollte er demonstrieren, dass die Gesellschaft in Kuba von der Ankunft der kolonialen Mächte, der europäischen Siedler, der afrikanischen Sklaven und Migranten aus unterschiedlichen Herkünften geprägt ist. Der Begriff ist später von der Anthropologie in andere Disziplinen und von Kuba in andere Länder gewandert. Die Transkulturalität wird im deutschsprachigen Raum durch die Werke von Wolfgang Welsch eingeführt. Er hat besonders seine Beiträge zum Thema über das Internet verfügbar gemacht, infolgedessen hat das Konzept sowohl innerhalb als auch außerhalb des universitären Bereichs viel Aufmerksamkeit erhalten. Das Konzept hat zwar viele Befürworter aber auch Kritiker, die es als unrealistisch und utopisch bewerten. Der Transkulturalitätsbegriff soll den Interkulturalitätsbegriff bezüglich auf Diskussionen über Migration und Flüchtlinge ersetzen, dies hat allerdings, den Transkulturalitätskritikern zufolge, keine Wirkung auf die Gesellschaft. Des Weiteren wird den Begriff Fremdheit behandelt, weil er eng mit den Kulturkonzepten und besonders mit der Transkulturalität eng verbunden ist. Im Zeitalter der Globalisierung ist die Diskussion darüber, was als Fremd gilt, mehr und mehr wie nie zuvor wichtig

geworden. In diesem Rahmen sind zahlreiche Versuche etabliert, um den Termini einzuschränken. Kulturwissenschaftler haben Fremdheit in Kategorien eingeteilt (die alltägliche Fremdheit, die strukturelle Fremdheit und die radikale Fremdheit) um sie untersuchen zu können. Dabei dient der Beitrag von Julia Kristeva dazu, wie dieses Phänomen Facettenreich ist, zu erklären und zu zeigen, dass Fremdheit allererst in uns selber entsteht. Außerdem wird das Thema *kulturelle Differenz* vorhanden, denn dieses steht mit der Transkulturalität in Verbindung. Andere Konzepte, die oft mit dem Transkulturalitätskonzept in einem Wechselspiel stehen wie Transnationalismus werden auch in dieser Forschungsarbeit enthalten.

Kapitel 02:

2. Interkulturelle und transkulturelle Ansätze in der Literatur:

Die interkulturelle Literaturwissenschaft hat im Zeitalter der Globalisierung viel an Bedeutung gewonnen. Dieses Kapitel beschäftigt sich hauptsächlich mit der Frage; inwiefern Literatur und Literaturunterricht interkulturelle Kompetenzen fördern können. Außerdem wird eine einführende Reflexion zu den Konzepten *Interkulturalität* und *Interkulturelles Lernen* gegeben.

Darüber hinaus wird im zweiten Teil mit den inter- sowie transkulturellen Ansätzen in der Literatur beschäftigt. Aspekte und zentrale Themen, die dazu geführt haben, Literatur als interkulturell oder transkulturell zu bezeichnen, werden hervorgehoben.

2.1 Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht:

Seit der Entstehung des interkulturellen Lernens im Jahr 1990 hat sich der Kulturbegriff und die Funktion des Aspekts: Lerner im Fremdspracheunterricht geändert. Kulturen können nicht mehr als fest und objektiv betrachtet werden, sondern als dynamische und veränderbare Einheiten:

„ Intercultural learning as introduced in the 1980s radically challenged this notion of area studies (Landeskunde). First, culture was no longer seen as something fixed and objective. Instead, building on a hermeneutic notion of understanding, cultures were defined as highly complex entities, as subject to continuous change, and as reactivated and redefined by concrete people. Such a perspective made necessary a redefinition of cultural learning.”⁶³

Dieses neue Verständnis benötigt, dass das kulturelle Lernen neu definiert werden soll. Interkulturelle Ansätze entstehen durch Komplexität, Prozesshaftigkeit, und Konstruktivität von Kulturen sowie die aktive Rolle der Lernenden im kulturellen Lernprozess:

⁶³ DELANOY, Werner, VOLKMANN, Lorenz: Introduction to Cultural Studies in the EFL Classroom. Heidelberg: Winter, 2006, S12.

” Since understanding cultures was seen as dependent on the pre-understanding of those engaging with them, a shift was needed towards the intercultural, i.e. the process of meaning creation happening between representatives of the target culture and their addresses in other countries. Moreover, the learners could no longer be seen as mere “receptacles” to be filled with information. Instead, they were invited to become personally involved in the exploration of English-speaking cultures as self-reflective constructors of cultural meanings”.⁶⁴

Im interkulturellen Lernprozess ist von besonderem Interesse die funktionelle Rolle der Lernenden, diese wird nicht auf das bloße Behalten von Wissen beschränkt. Stattdessen, geht es dabei um das aktive Engagement im Unterricht.

Das interkulturelle Lernen hat hauptsächlich das Ziel, die „*Kulturkompetenz*“ bei den Lernenden zu entwickeln. Buttjes (1996:78) sieht interkulturelles Lernen als *Negotiating of Meaning* und ein Mittel zur Ausbildung einer „*Kulturkompetenz*“:

„Für die Bestimmung von Kulturkompetenz als Lernziel heißt es, zuallererst die Schüler und ihre Verarbeitung sozialer Erfahrung in den Blick zu nehmen. Es geht demnach weder um die Bestimmung der fremden Kultur als Lerngegenstand noch um die Entwicklung einer kommunikativen Kompetenz durch den Fremdsprachenerwerb. Vielmehr ist zu beschreiben, wie Lernende im Fremdsprachenunterricht die Begegnung mit fremder sozialer Erfahrung und kultureller Bedeutung für sich nutzen.“⁶⁵

Im Prozess der Verarbeitung der sozialen Erfahrung geht es dabei um die Reaktion der Lernenden:

⁶⁴ Introduction to Werner Delanoy, Laurenz Volkmann, eds. *Cultural Studies in the EFL Classroom*. Heidelberg: Winter, 2006.

⁶⁵ Buttjes (1996: 77) in: HILD-Freitag Britta: *Theorie, Aufgabentypologie und Unterrichtspraxis inter -und transkultureller Literaturdidaktik: British Fictions of Migration im Fremdsprachenunterricht*, WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier, Band 42 ,2010, S 22.

„wie sie sich mit neuen kulturellen Wahrnehmungs- und Deutungsschemata behandeln, wie sie sie adaptieren, modifizieren oder zurückweisen, in denen ihr persönliches und kulturelles Selbstkonzept integriert werden.“⁶⁶

Es ist vor allem wichtig, dass sich die Lernenden, mit den neuen kulturellen Aspekten beschäftigen, indem sie sie rezipieren, bearbeiten und wieder in der Kommunikation herstellen.

Die Begegnung mit kultureller Fremdheit ist eine wichtige Komponente bei der Identitätsentwicklung sowie bei der Persönlichkeitsentfaltung der Lernenden, die durch die Horizonterweiterung erfolgt.

Die Fremdsprachendidaktik hat Entwicklungen und kulturdidaktische Ansätze erkannt. Die modernen kulturdidaktischen Fragestellungen haben den Bereich der Fremdsprachendidaktik neugestaltet. Inhalte sowie Zielsetzungen des Fremdsprachenunterrichts stehen im Vordergrund.

Der Prozess der Interkulturalität wird erfolgreich unter der Voraussetzung verlaufen, dass die gesellschaftliche und institutionelle Umgebung geeignet sei:

„Dieser Prozess ist umso erfolgreicher, wenn die (gesellschaftlichen/institutionellen) Rahmenbedingungen günstig sind, der persönliche Lernanreiz attraktiv ist und außerdem die Möglichkeit besteht, den erlebten Prozess zu reflektieren“ (Friesenhahn 2001, S. 59).⁶⁷

In Anbetracht der unterschiedlichen ethnischen und kulturellen existierenden Gruppen in Deutschland, hat das interkulturelle Lernen eine entscheidende Rolle in den pädagogischen Institutionen gespielt. Als Alternative zu anderen Definitionen, die auf einen primär semiotischen Kulturbegriff und eine hermeneutische Didaktik gründen, wird die folgende Definition vorgestellt:

⁶⁶ HILD-Freitag Britta: Theorie, Aufgabentypologie und Unterrichtspraxis inter -und transkultureller Literaturdidaktik: British Fictions of Migration im Fremdsprachenunterricht, WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier, Band 42 ,2010, S

⁶⁷ In: Annegret Schulze (Auteur), 2008, Stufen- und Phasenmodelle Interkulturellen Lernens, Munich, GRIN Verlag, <https://www.grin.com/document/152627>

„Interkulturelles Lernen ist Vorgang und Ergebnis einer Umstrukturierung selbstorganisierter Ich und Weltentwürfe an Hand einer Neuinterpretation kultureller Repräsentationen, die durch den Rückgriff auf den Verstehenshorizont des Anderen in einer idealen Sprechsituation initialisiert wird“. ⁶⁸

2.2 Phasen des interkulturellen Lernens im Deutschunterricht:

Reviere⁶⁹ hat für das interkulturelle Lernen vier Phasen unterschieden:

2.2.1 Irritation: Distanz zwischen Ich und Du entsteht durch Missverständnisse des Anderen:

„wenn unterschiedliche Lebenswirklichkeiten von den kollektiven geschaffen werden, dann ergibt sich an ihren Rändern ein Verstehens- und Kommunikationsproblem.“ (Hansen 1995, S.179)⁷⁰

Verständigungsprobleme zwischen Individuen innerhalb der modernen Gesellschaften entstehen durch Differenz.

2.2.2 Transparenz: Es geht dabei um die Wir- Identität und ihre Funktion:

„die selbstverständlichen Wir-Identitäten in ihrer Funktion der Ein- und Ausgrenzung deutlich werden zu lassen.“ (Nieke 1994, S.45)⁷¹

Die Lernenden (sowie das Kollektiv) sollen darüber selbstbewusst sein, was für sie als selbstverständlich gilt. Diese Selbstverständlichkeit erfolgt durch die Reflexion über

⁶⁸ DAWIDOWSKI, Christian, WROBEL, Dieter: Konzepte zur Interkulturellen Literaturdidaktik, (hrsg.): Interkultureller Literaturunterricht: Konzepte, Modelle, Perspektiven, Diskussionsforum Deutsch Hrsg. Von Günter Lange und Werner Ziesenis, Band 22, Schneider Verlag Hohengehren, 2006, S25.

⁶⁹ (vgl. Reviere 1998, S.128ff.) In: DAWIDOWSKI, Christian/Wrobel, Dieter: Interkultureller Literaturunterricht: Konzepte- Modelle- Perspektiven, Diskussionsforum Deutsch Hrsg. Von Günter Lange und Werner Ziesenis, Band 22, Schneiderverlag Hohengehren, 2006, S25.

⁷⁰ EBD.

⁷¹ EBD.

die Geschichte bei dem Umgang mit fremdkulturellen Elementen während der Kolonialzeit:

„Methodisch ist jene Entroutinisierung des individuellen und kollektiven Ethnozentrismus erreichbar in zwei Schritten: a) durch die Historisierung des kulturimmanenten Habitus, d.h. die Reflexion der Geschichte des Umgangs mit Fremdkulturalität in Zeiten des Kolonialismus;⁷² b) durch die Verfremdung und Verzerrung der eigenen kulturellen Perspektive, um mit quasi „ethnologischem Blick“ soziologische und strukturelle Besonderheiten aufzudecken.“⁷³

2.2.3 *Perspektivwechsel*: der Perspektivwechsel ist ein wichtiger Schritt, der den ganzen Prozess des interkulturellen Lernens dominiert. Das Ziel liegt dabei, dass der Umgang mit Wir-Identitäten modifiziert wird „die bestehenden Grenzen der vorhandenen Wir-Identitäten sind als veränderliche zu begreifen.“⁷⁴. Aus diesem Grund betrachtet Klafki die Reformierung des Bildungsbegriffs als „universaler“, als Ausweitung „zwischenmenschlicher Beziehungsmöglichkeiten“/ „ästhetischer Wahrnehmungsfähigkeiten“ und „ethnischer Handlungsfähigkeit“⁷⁵. Eigentlich wird der interkulturelle Lernprozess nur durch ein Hin und Her vollständig;

⁷² Vgl. Nestvogel 1994; Auernheimer 1995; Bhabha 1994; Said 1994. In: DAWIDOWSKI, Christian/Wrobel, Dieter: Interkultureller Literaturunterricht: Konzepte- Modelle- Perspektiven, Diskussionsforum Deutsch Hrsg. Von Günter Lange und Werner Ziesenis, Band 22, Schneiderverlag Hohengehren, 2006, S26.

⁷³ Vgl. Auernheimer 1995, S.180). In: EBD.

⁷⁴ (Nieke 1994, S. 44.) In: DAWIDOWSKI, Christian, WROBEL, Dieter: Konzepte zur Interkulturellen Literaturdidaktik, (hrsg.): Interkultureller Literaturunterricht: Konzepte, Modelle, Perspektiven, Diskussionsforum Deutsch Hrsg. Von Günter Lange und Werner Ziesenis, Band 22, Schneider Verlag Hohengehren, 2006, S26.

⁷⁵ (Klafki 1998, S.240) in EBD.

„eine Oszillation zwischen Eigenem und fremdem, zwischen Bestehendem und Neuem und zwischen Jetzigem und Zukünftigem. Der Vorgriff auf das Andere muss stets als Ergänzung des je Eigenen gedacht werden.“⁷⁶

Es ist dieses wechselseitige Spiel zwischen Eigenem und Fremdem, das zur Ergänzung des eigenen durch fremden führt.

2.2.4 *Transfer*: In diesem Schritt sollte man sich einerseits auf die Flexibilisierung und Dynamisierung der Wir-Identitäten unabhängig vom Perspektivenwechsel konzentrieren, andererseits, auf die Verankerung und Aufnahme des Perspektivenwechsels auf andere soziale Formen (vgl. Dawidowski 2006, S.27)

2.3 Die Literatur aus interkultureller Sicht:

2.3.1 Bildung und Begegnung als Aspekte eines interkulturellen Literaturunterrichts:

Interkulturelle Literatur als Begriff wird oft als eine Bezeichnung für die Literatur von Menschen mit Migrationshintergrund oder mit kultureller Alterität benutzt. Literatur **interkulturell** zu lernen bedeutet die Fähigkeit multipler Identitäten auszubilden, und damit flexibel umzugehen. Allerdings wird derzeit diskutiert, ob fast alle literarischen Texte interkulturelle Aspekte in sich tragen, ist nur eine Perspektivensache.

Unter vielen anderen Ländern weltweit gilt Deutschland als ein Einwanderungsland, das eine lange Geschichte mit Migration und Immigration hat, außerdem erlebt es heute eine Welle von Asylbewerbern. Diese Umstände haben die Fragestellung nach dem Umgang mit Fremdheit und Andersheit im Unterricht im Vordergrund gestellt, deshalb wird in fast allen Bundesländern Deutschlands das interkulturelle Lernen im Literaturunterricht integriert, seit langem ist es ein wichtiger Bestandteil der Lehrpläne geworden.

⁷⁶ DAWIDOWSKI, Christian, WROBEL, Dieter: Konzepte zur Interkulturellen Literaturdidaktik, (hrsg.): Interkultureller Literaturunterricht: Konzepte, Modelle, Perspektiven, Diskussionsforum Deutsch Hrsg. Von Günter Lange und Werner Ziesenis, Band 22, Schneider Verlag Hohengehren, 2006, S26.

Literarische Texte sind als „*Träger kultureller Darstellung und Kodierung, wie sie für Prozesse des Kulturtransfers entscheidend sind*“ anzusehen, sie gelten als „*Medien kultureller Selbstausslegung, deren Horizont die Auseinandersetzung mit Fremdheit bildet*“ zu verstehen.⁷⁷ Die dienen als Mittler zwischen Kulturen⁷⁸ innerhalb einer pluralistischen Gesellschaft, deshalb ist der Weg nach einem interkulturell orientierten Literaturunterricht infrage.

Ein angemessener Umgang mit Umständen der gestiegenen Mobilität und kulturellen Veränderungen sei wichtig. Die Ziele des Lehr-Lernprozesses sowie die methodischen Verfahren sollen eingerichtet werden, gegenseitige Verständigung und gegenseitiges Verständnis durch die interkulturelle Bildung und Erziehung zu akzentuieren.

In seinem Beitrag „*Texte als Mittler zwischen Kulturen*“ hat Wrobel zwei Aspekte für den interkulturellen Literaturunterricht präsentiert: Bildung und Begegnung. Die didaktische Zusammensetzung dieser Aspekte im Literaturunterricht ist von Bedeutung.

Laut Wrobel sind Bildung und Begegnung zwei zentrale Aspekte der interkulturellen Kompetenz. Mit der interkulturellen Bildung in der Literaturdidaktik wird hier gemeint:

„zum einen das sich auf der Basis zunehmenden Wissens erweiternde Weltbild und zum anderen die Entwicklung, die Heraus-Bildung einer eigenen Identität auf der Basis variiertes bzw. tradierter kultureller Elemente zu verstehen“.⁷⁹

Der Ansatz der Begegnungspädagogik, der von Nicke vertreten wird, bedeutet wie ursprünglich die tatsächliche Begegnung der Studierenden mit fremdkulturellen Orten, die Begegnung erfolgt außerschulischen Lernorten.

⁷⁷ BACHMANN, MEDICK: 1996, S.8f

⁷⁸ DAWIDOWSKI, Christian/WROBEL, Dieter (2006): *Texte als Mittler zwischen Kulturen. Begegnung und Bildung als Elemente des interkulturellen Literaturunterrichts*. In: Dawidowski, Christian; Wrobel, Dieter (Hrsg.): *Interkultureller Literaturunterricht. Konzepte – Modelle – Perspektiven*. Baltmannsweiler: Schneider, 37-52.

⁷⁹EBD.

Diese Begegnung lässt sich auf zwei Ebenen darstellen, zum einen bedeutet sie den Kontakt des Lesers/in mit dem literarischen Text und die daraus hergestellte Beziehung und zum anderen als Begegnung der unterschiedlichen Rezeptionsmodi und Textdeutungen innerhalb einer Lerngruppe.

Wenn Spinner die drei hauptdidaktischen Ziele eines interkulturell orientierten Literaturunterrichts erwähnt „die Welt der ausländischen Mitbürger kennenlernen“ – „die eigenen Lebensverhältnisse mit fremden Augen sehen“ – „Auseinandersetzung mit der eigenen Identität“⁸⁰ betont er die Anbindung der interkulturellen Bildung an die interkulturelle Begegnung. Diese didaktische Union ist unentbehrlich für den Prozess des interkulturellen Lernens, indem die aktive Beschäftigung mit Konjunkturen einer anderen Kultur erfolgt. Im Rahmen des interkulturellen Lernens soll die Begegnung mit einem Text auf spontaner und informaler Weise kommen.

Die spontane Reaktion auf literarische Texte sowie die sich anschließende Kommunikation sind für das interkulturelle Lernen sehr bedeutend und fruchtbar. Die geplante Unterrichtskommunikation und Aktion sind nicht ausreichend genug, denn das interkulturelle Wissen und interkulturelle Einstellungen erfolgen durch die eigenständige Entdeckung und individuelle Erkundung eines literarischen Textes.

Wrobel betont die Wichtigkeit des Paares Bildung- Begegnung im interkulturell gezielten Literaturunterricht:

„und wenn in einer Klasse, in der mehrere Nationalitäten bzw. Kulturen vertreten sind, beispielsweise verschiedene Märchen oder lyrische Texte gelesen und behandelt worden sind, dann lässt sich über diese Auseinandersetzung mit den Texten des eigenen sowie des anderen kulturellen Zusammenhangs von Aufbau und Erwerb interkultureller Kompetenz sprechen, die sowohl die Wertschätzung von dem Ausdruck anderer Kulturen als auch die Einordnung der Texte der eigenen Kultur in einen interkulturellen Zusammenhang erlaubt. Eine solche Erweiterung der Perspektive als Ergebnis des Lehr- Lern- Prozesses ist aber nur erwartbar, wenn beide Ausgangspunkte-

⁸⁰ Spinner, 1994, S. 318f

interkulturelle Bildung und interkulturelle Begegnung- miteinander verzahnt und methodische präzise miteinander verwoben sind.“⁸¹

Wenn sich die Lernenden unterschiedlicher Kulturen in einem Raum befinden, um einen literarischen Text gemeinsam zu lesen und darüber zu diskutieren, wenn die eigene Kultur dargestellt wird, und die andere Kultur wertgeschätzt wird, erfolgt ein Austausch zwischen dem eigenen und dem Fremden, was zu Förderung der interkulturellen Kompetenz führt. Die Lernenden werden sich der Unterschiede und Gemeinsamkeiten bewusst.

2.3.2 Die Alterität und das Fremdverstehen bei dem Umgang mit literarischen Texten:

Die Interkulturalität in der Literatur wird aus dem neuen Stand der kulturwissenschaftlichen Theoriebildung betrachtet.

In Bezug auf die Fremdheitsforschungen und kulturellen Betrachtungen, gewinnt die Literatur insbesondere im 19. Jahrhundert rasch an Bedeutung. Sie gilt als ein Ort des Austauschs zwischen verschiedenen Kulturen und ist ein Raum der kritischen Selbstreflexion eines kollektiven Gedächtnisses.

Die Literatur gestaltet die kulturelle Identität sowie die Begegnungen mit anderen Kulturen, sie kann die Imaginationen der Homogenität z.B. „Volk“ oder „Nation“ thematisieren. Der Umgang mit der inter- sowie transkulturellen Literatur fördert ein tiefes Verständnis der Konzepte *Alterität* und *Fremdheit*, damit die Begegnung mit dem Fremden und Anderen theoretisch beobachtet werden kann. In diesem Prozess ist es wichtig, dass in modernen Gesellschaften das Eigene und das Fremde auf ihre Konturen verzichten, und sich ineinander verflechten.

Alterität⁸² bezeichnet das andere, das nicht unbedingt *Fremd* ist, und ist für die Identitätsbildung fundamental, sie grenzt sich im individuellen sowie im kollektiven

⁸¹ DAWIDOWSKI, Christian/WROBEL, Dieter (2006): Texte als Mittler zwischen Kulturen. Begegnung und Bildung als Elemente des interkulturellen Literaturunterrichts. In: Dawidowski, Christian; Wrobel, Dieter (Hrsg.): Interkultureller Literaturunterricht. Konzepte – Modelle – Perspektiven. Baltmannsweiler: Schneider, S50.

Bereich vom Anderen ab. Levinas und Waldenfels gehen davon aus, dass die Begegnung mit der Alterität für die Konstruktion des *Ich* entscheidend ist.

2.4 Facetten des Fremdverstehens laut Ortfried Schöffter:

Das Fremdverstehen wirkt sich unabhängig von Zeit und Raum auf unterschiedliche Schichten dadurch aus, dass die Begegnung mit dem Fremden auf äußere sowie innere Erfahrungen bezieht. In diesem Zusammenhang unterscheidet Ortfried Schöffter vier Facetten des Fremdverstehens:

2.4.1 Das Fremde als Resonanzboden des Eigenen:

Durch die intensive Beschäftigung mit dem „Fremdem“, geschieht die Entdeckung vieler Momente des Eigenen. Die Ähnlichkeiten werden erkennbar und das Gefühl der Fremdheit steigt ab:

„In temporaler Deutung erscheint hier das Fremde als das Ursprüngliche, ohne das die Eigenheit nicht möglich wäre, zu der sie jedoch im Verlauf einer Identitätsentwicklung in Distanz treten muss“.⁸³

Ein gutes Muster dafür ist die Erfahrung von Goethe mit den Gedichten von dem mittelalterlichen persischen Dichter Hafis, den er als seinen „Zwilling“ ernannte.

2.4.2 Das Fremde als Gegenbild:

Als zweite Facette des Fremdverstehens gilt die Abgrenzung des Eigenen zum Fremden, indem eine klare Grenzlinie dazwischen scheidet:

„Das Fremde wird hier als Negation der Eigenheit im Sinne von gegenseitiger Unvereinbarkeit begriffen. Nicht der Bezug auf einen gemeinsamen Grund, einen

⁸² Alterität: Das Wort stammt aus dem Lateinischen „alter“ (der andere von zweien „alter“ vs. „Alius“, „Alienus“).

⁸³ SCHAEFFTER, Ortfried: Das Fremde, Erfahrungsmöglichkeiten zwischen Faszination und Bedrohung (Hrsg.): Modi des Fremderlebens (Deutungsmuster im Umgang mit Fremdheit), VS Verlag für Sozialwissenschaften Wiesbaden 1991, S16.

gemeinsamen Ursprung liegt diesem Denk -und Erfahrungsmuster zu Grunde, sondern die Referenz auf eine klar definierte Grenzlinie, die eine deutliche Scheidung zwischen dem Eigenen und dem Fremdem bewirkt, die gerade durch diese Abgrenzung bestimmt und definiert werden, wobei das lateinische Wort „finis“ gerade den Gedanken an die Grenze plausibel erscheinen lässt“.⁸⁴

Das Fremde in diesem Fall bezeichnet das, was sich hinter den eigenen Grenzlinien befindet, fast alles, was dem jeweiligen Kreis nicht angehört und gilt als eine Bedrohung für die eigene Eigenheit. Es wird als ein Feind angesehen, etwas unbewusstes, Unvertrautes und Bedrohliches.

2.4.3 Das Fremde als Ergänzung:

Diese Fremdheitserfahrung wird als positiv für die Persönlichkeitsentwicklung des Eigenen bewertet. Durch die Begegnung mit dem „Fremden“ werden die fremdkulturellen Ansichten reicher, sodass die eigene Vorstellung kultureller Identität sich verändert:

„Das Fremde erhält für ein dynamisches Ordnungsgefüge die Funktion eines externen Spielraums der entwicklungsfördernde Impulse und strukturelle Lernanlässe erschließen hilft und in den auch unvorhersehbaren Entwicklungen möglich werden“.⁸⁵

Diese Fremderfahrung bietet die Möglichkeit, die Selbsterfahrung zu erleben.

2.4.4 Das Fremde als das Komplementäre:

Dieser Modus von Fremderleben ist von wesentlicher Bedeutung in der interkulturellen Literaturwissenschaft. Hiermit wird die Idee präsentiert, dass das Fremde „fremd“ bleiben kann. In besonderen Fällen ist es notwendig, die Fremdheit

⁸⁴ EBD, S19.

⁸⁵ SCHAEFFTER, Ortfried: Das Fremde, Erfahrungsmöglichkeiten zwischen Faszination und Bedrohung (Hrsg.): Modi des Fremderlebens (Deutungsmuster im Umgang mit Fremdheit), VS Verlag für Sozialwissenschaften Wiesbaden 1991, S22.

nicht zu überwinden. Beispiel dafür ist, dass man nicht alle Sprachen der Welt lernen kann, in diesem Fall distanziert man sich von Fremdem:

„Die Existenz anthropologischer Universalien, das heißt bestimmter Verhaltensweisen, Werte und Bedürfnisse, die allen Menschen gemeinsam sein sollen, wird problematisiert, indem darauf verwiesen wird, dass selbst fundamentale Tätigkeiten wie Essen, Schlafen, Lieben in verschiedenen kulturellen Konstellationen ganz unterschiedlichen Sinnzuweisungen zugeordnet werden“.⁸⁶

2.5 Grenzen des Fremdverstehens:

Im Rahmen von Fremdheitsforschungen wird die Frage thematisiert, ob kulturelle Differenzen toleriert werden sollen. Es geht dabei um die Debatte, ob die Normorientierung des Anderen/ Fremden werden muss, oder es kulturübergreifende Werte geben muss. Hofmann erklärt, dass aus europäischem Betrachtungspunkt, manche Verhaltensweisen nicht in der europäischen Kultur begrüßt werden könnten:

„Können wir als Europäer die indische Tradition der Witwenverbrennung verstehen oder das Töten von Zwillingen, wie es uns Chinua Achebe von Volk der Ibos berichtet?“⁸⁷

Er stellt folglich die Frage:

„Sollen wir diese Praktiken entrüstet ablehnen und eine Befolgung „zivilisierter“ Maximen erwarten? Oder können wir uns soweit in die fremde

⁸⁶ HOFMANN, Michael. (2006): Interkulturelle Perspektive in Peter Weiss, Ästhetik des Widerstands (Hrsg.): Peter Weiss Jahrbuch für Literatur, Kunst und Politik im 20. Und 21 Jahrhundert, Bd.15, Röhrig Universitätsverlag, S52.

⁸⁷ HOFMANN, Michael: Interkulturelle Literaturwissenschaft: eine Einführung, Wilhelm Fink Verlag, 2006, S25.

Kultur hineinversetzen, dass wir die Motivation für die genannten Praktiken nachvollziehen und in einem weiteren Schritt sogar akzeptieren können?“⁸⁸

In diesem Fall geht es nicht mehr um die Akzeptanz oder Ablehnung fremder Kulturen, es geht stattdessen um die Respektierung des Fremden in seiner Fremdheit⁸⁹ denn jede Kultur hat ihre eigenen Besonderheiten. Die Konjunktoren der Debatte überschreiten jedoch das Konzept der Interkulturalität, es geht dabei um die universalen Menschenrechte und das Konzept des Humanismus.

2.6 Fremdheit in der interkulturellen Literaturwissenschaft:

Seit ihrer Entstehung wird die interkulturelle Literaturwissenschaft aus kulturwissenschaftlicher Perspektive analysiert, das gilt auch für den Begriff „Fremdheit“:

„Fremdes wird vorwiegend als kulturbedingte Alterität betrachtet bzw. Fremdheit entsteht durch das Aufeinandertreffen unterschiedlicher Kulturen im weitesten Sinne“.⁹⁰

Das Arbeitsfeld der interkulturellen Literaturwissenschaft lässt sich durch einen thematischen, einen ästhetischen und einen relationalen Fremdheitsaspekt gestalten. Die Fremdheit entwickelt sich in literarischen Texten als thematische Kategorie und ästhetisches Verfahren, sie entsteht durch den Kontakt zwischen Text und Leser, in diesem Fall sind der Rezipient und dessen individuellen Voraussetzungen sehr wichtig.

Die Fremdheit als thematische Kategorie verbindet sich mit Forschungsfeldern, die sich mit Kulturthemenforschung beschäftigen z.B. thematische Literaturwissenschaft, Imagologie, Stereotypenforschung. In dieser Hinsicht befasst sich die interkulturelle Literaturwissenschaft hauptsächlich mit einem räumlichen oder topographischen Fremdheitsbegriff, hierbei werden drei Haupterscheinungsformen der Fremdheit analysiert:

⁸⁸ HOFMANN, Michael: Interkulturelle Literaturwissenschaft: eine Einführung, Wilhelm Fink Verlag, 2006, S25.

⁸⁹ EBD, S52.

⁹⁰ EBD, S.52

- Fremdes als jenseitiges, prinzipiell Unverfügbare und Unzugängliche,
- Fremdes als das unbekannte Draußen,
- Fremdes als Einbruch in einen als eigen definierten Innenraum ⁹¹

2.7 Postcolonial Turns in der interkulturellen und transkulturellen Literatur:

2.7.1 Diskussion um den Begriff „Postkolonialismus“:

Die Entstehung einer postkolonialen Literatur und Kulturwissenschaft gilt als ein wichtiger Bestandteil im Rahmen von interkulturellen sowie transkulturellen Texten.

Die Definitionserklärung des Begriffs „postkolonial“ beinhaltet zwei Interpretationsmöglichkeiten:

“On the one hand, as a critical historical category, “postcolonial” refers to the long-term structuring of global relations by colonialism, decolonization and neocolonialist trends. On the other, above and beyond its historical embeddedness, it has initiated a cultural theory that is focused on a critique of hegemonic Eurocentric imperial discourses and, under the influence of postcolonial studies, has trained its sights on Eurocentric knowledge structures and representational systems.”⁹²

Auf einer Seite, bezeichnet „postkolonial“ eine geschichtliche Epoche, auf der anderen stellt es eine Kulturtheorie vor, die den Eurozentrismus scharf kritisiert.

Der Epochenbegriff *Postkolonialismus* fasst in sich drei historische Phasen zusammen: die Kolonialisierung, die Postkolonialisierung, und die Neokolonialisierung. Angesichts der großen Veränderungen und vielseitigen Entwicklungen hat sich der Terminus transformiert, Heute wird er häufig in einem politischen Diskurs verwendet und gleichermaßen diskutiert. Das Präfix „*Post*“, das ursprünglich chronologisch verwendet wird, hat sich erweitert. Es bedeutet nicht mehr „nach“ bzw. das Ende des

⁹¹ HOFMANN, Michael: Interkulturelle Literaturwissenschaft: eine Einführung, Wilhelm Fink Verlag, 2006, S.53

⁹² BACHMANN MEDICK, Doris: The Postcolonial Turn, In: Cultural Turns New Orientations in The Study of Culture, Walter de Gruyter GmbH, Berlin/Boston 2016, S131.

Kolonialismus, es geht weit darüber hinaus. Postkolonialismus wird heutzutage nicht nur als Synonym für den Kampf der Völker für ihre Unabhängigkeit verwendet, sondern auch als Hinweis auf das Erscheinen neokolonialer Abhängigkeit. Bei den dekolonisierten Nationen, fallen immerhin Imperialismus und koloniale Spuren in die Augen.

Das Forschungsfeld des postkolonialen Projekts beschäftigt sich nicht hauptsächlich mit den Folgen des Kolonialismus, es hat als Ziel, kritische Analysekategorien zu entwerfen, die in der Lage sind, sich mit den Konstruktionen des Anderen zu befassen:

“As part of this process, it has shed light on the power of hegemonic cultures to shape discourse while illuminating the increasingly autonomous self-representation of previously marginalized societies, ethnic groups and literatures.”⁹³

In Rahmen des postkolonialen Projekts werden hegemoniale Kulturen unter Licht gebracht, gleichermaßen werden auch marginalisierte Gemeinschaften sowie ethnische Gruppen und deren Literaturen berücksichtigt (vgl. Bachmann Medick).

2.7.2 Die Entstehungsgeschichte des „Postkolonial Turn“:

Die Kulturtheoretiker gehen davon aus, dass der Prozess der Migration, der zu interkulturellen Begegnungen geführt hat, eine Folge der kolonialen Bewegungen ist. Damit wir diese gegenwärtige Forschungsrichtung der postkolonialen Literatur und postkolonialen Kulturwissenschaft verstehen können, müssen wir erst mit der postkolonialen Theorie umgehen. Diese wird aus zwei Perspektiven betrachtet: Auf einer Seite beleuchtet der Begriff „Postkolonial“, dass zwar Kolonialismus zu Ende gekommen ist, es ist aber zu bemerken, dass zahlreiche Formen von Neo-Liberalismus immer zu bemerken sind; Die politische und wirtschaftliche Abhängigkeit von den ehemaligen Kolonialherren existiert immer noch bei den kolonisierten Ländern. Auf der anderen Seite, befinden sich die Menschen (die ehemaligen Kolonialherren) in

⁹³ BACHMANN MEDICK, Doris: The Postcolonial Turn, In: Cultural Turns New Orientations in The Study of Culture, Walter de Gruyter GmbH, Berlin/Boston 2016, S 132.

einer Situation, wobei sie sich mit unterschiedlichen kulturellen Formen und Konzepten in ihrem Alltagsleben konfrontieren müssen.

2.7.3 Die Entwicklung des Postkolonial Turn:

Der postkoloniale Turn ist durch zwei Generationen von Kulturtheoretikern entstanden: eine Generation, die die Dekolonisation und den Kampf der Nationen für ihre Freiheit und Unabhängigkeit erlebt hat. Diese Phase hat die Weichen für eine postkoloniale Bewegung gestellt. Allerdings ist dieser erste Versuch nicht gelungen, sich zu entwickeln, und hat schnell an Bedeutung verloren. Ein Hauptgrund dafür war, dass sie als Anhänger einer marxistischen politischen wirtschaftlichen Theorie gelten. Marxismus hat sich zwar gegen Imperialismus positioniert, hat aber die Kolonien nur von außen betrachtet, und hat sich auch nur mit den ökonomischen Aspekten befasst. Zu diesen Kulturtheoretikern gehört Franz Fanon (1925–1961), der gegen die Kolonialherrschaft Frankreichs über Algerien war. Es war vor allem seine Beschäftigung mit der kulturellen Identität im Rahmen des postkolonialen Diskurses (*The Wretched of the Earth* 1961), die eine Wende innerhalb des Postkolonialismus gebracht hat:

“Fanon’s quest to define a new cultural identity for the postcolonial subject and his discovery of the factor of culture as a productive force virtually launched a “cultural turn” within the postcolonial turn itself.”⁹⁴

Dies hat beigetragen, Postkolonialismus aus dem historischen politischen Kontext zu distanzieren, und eine Neuorientierung im Bereich *Cultural Studies* vollzuziehen. Das gilt auch als ein Auslöser für die Selbstreflexion und Selbstkritik innerhalb von europäischen und amerikanischen postkolonialen Diskursen. In diesem Rahmen soll hervorgehoben werden, dass nur durch die Erkenntnis, dass die Kolonialherrschaft noch in anderen Formen existiert, Postkolonialismus zu einer Wende (Turn) geworden ist (Vgl. Bachmann-Medick).

⁹⁴ BACHMANN MEDICK, Doris: *The Postcolonial Turn*. In: *Cultural Turns New Orientations in The Study of Culture*, Walter de Gruyter GmbH, Berlin/Boston 2016, S132.

Die zweite Generation Kulturtheoretiker, die sich mit Postkolonialismus befasst haben, distanziert sich von marxistischen Einflüssen, und stellt den Fokus stattdessen auf die Beziehung zwischen Postkolonialismus und Postmoderne. Dies ist durch die Entwicklung von einem linguistischen Turn innerhalb des Postkolonialismus intendiert:

“And because the process of overcoming colonialism is still not over, what we are witnessing at present is not a retroactive attempt to set the framework for the postcolonial turn. Rather, the postcolonial turn is itself initiating the development of new analytical concepts that aim to explore internal contradictions, intermediary cultural spaces and the fragmented experiences of postcolonial subjects – in other words, rewriting, hybridity, difference, third space and identity.”⁹⁵

Allerdings soll in diesem Kontext erwähnt werden, dass Postmodernismus und Marxismus sich nicht widersprechen:

"Arguably, then, it is through poststructuralism and postmodernism — and their deeply fraught and ambivalent relationship with Marxism — that postcolonialism starts to distil its particular provenance”.⁹⁶

Erst nachdem er die historischen Grenzen bei der Kritik des Kolonialismus überschreitet und die westlichen Machtstrukturen befragt hat, könnte der Kolonialismus als Turn etabliert werden. Es geht dabei um die Entfernung vom Eurozentrismus, und das Interesse an außer westlichen Kulturen und Literaturen der marginalisierten Gruppen. Dieses Interesse hat dazu herbeigeführt, die kulturellen sowie die akademischen Landschaften neu zu formieren. Allerdings, Bachmann-Medick zufolge, wird der postkolonial Turn nicht intensiv verwendet, um neue Methoden zu entwickeln:

⁹⁵ BACHMANN MEDICK, Doris: The Postcolonial Turn. In: Cultural Turns New Orientations in The Study of Culture, Walter de Gruyter GmbH, Berlin/Boston 2016, S 137.

⁹⁶ GANDHI, Leela: Postcolonial Theory: a critical introduction, New York: Columbia UP, 1998, S 25.

“Despite such appropriations, the postcolonial turn has not always been applied consistently enough to develop new methodologies. It has often remained trapped in an epistemological perspective that calls attention to the postcolonial “situation” only in very general fashion.”⁹⁷

Der postkoloniale Turn stellt Themen und Konzepte der Migration, der Diaspora und de Exils im Vordergrund, die vertraute historische Begriffe wie Identität, Nation, Gesellschaft und Bürgerschaft herausfordern, daher ist es von Verlang, neue analytische und Deutungsschemata zu entwickeln.

2.7.4 Theorie des Postkolonialismus:

Die Theorie des Postkolonialismus ist nicht einseitig, und soll nicht nur von einer einzelnen getrennten Perspektive gesehen werden. Impulse des Marxismus und Imperialismus werden in dieser Theorie beinhaltet.

Wie bereits erwähnt geht die zeitliche Verortung der Entstehung dieser Theorie auf das Ende des zweiten Weltkrieges zurück:

„Hier hat das Präfix „*Post*“ noch eine periodisierende, chronologische Bedeutung. Sie verweist auf die Auflösung der europäischen Kolonialreiche und auf das veränderte Selbstverständnis der zur Unabhängigkeit gelangten Gesellschaften, die sich aus der Verarbeitung der Kolonisierung heraus neuformierten, auch angesichts der Erfahrung von Gewalt, wie sie in der kolonialen Beziehung involviert ist ((Mbembe 2001: 102)“.⁹⁸

Die Hauptvertreter und Gründungsfiguren der Theorie des Postkolonialismus sind die sogenannte „**holy Trinity**“: Gayatri Spivak, Homi Bhabha und Edward Said. Ihre Werke gelten als die hauptreferenziellen Quellen der postkolonialen Theorie:

⁹⁷ BACHMANN -MEDICK, Doris: The Postcolonial Turn. In: Cultural Turns New Orientations in The Study of Culture Walter de Gruyter GmbH, Berlin/Boston, S137.

⁹⁸ In: MEDICK-BACHMANN, Doris: Cultural Turns: Neuorientierungen in den Kulturwissenschaften, Rowohlt's Enzyklopädie, 2014, S184.

„Aspects of these positions have been elaborated and developed by a number of other critics, but it would be true to say that Said, Bhabha and Spivak constitute the Holy Trinity of colonial-discourse analysis, and have to be acknowledged as central to the field”.⁹⁹

2.7.4.1 Orientalism von Edward Said:

Edward W. Said (1935-2003) ist einer der weltberühmten und einflussreichen Kultur- und Literaturkritiker innerhalb der angelsächsischen Studien. In Jerusalem wurde er als Sohn christlich-palästinensischer Eltern geboren. Said wurde dort dann später im Libanon und in Ägypten aufgewachsen. Sein Studium hat er in den USA abgeschlossen, er ist zunächst nach Harvard gegangen um in vergleichender Literaturwissenschaft zu promovieren. Said wurde in zwei Forschungsfeldern tätig: zum einen hat er sich mit dem Verhältnis von Literatur und Imperialismus in den modernen englischen und französischen Literaturen beschäftigt. Zum anderen hat er sich für die Befreiung Palästinas engagiert.

In seinem berühmtesten Buch *Orientalism*, das als Grundwerk der postkolonialen Theorie gilt, hat sich Edward W. Said damit befasst, wie der Westen den Orient betrachtet, was von westlicher Perspektive zum Orient gehört, und wie die westlichen Gelehrten mit dem Orient umgehen:

„Dieses Buch von Said (...) Betrifft nur auf den ersten Blick die Geschichte der Erforschung, Vermittlung und des Schreibens über den Orient. Zugleich führt das Beispiel des Orientalismus vor Augen, wie die postkoloniale Kritik in ihrem eigenen Feld zu einer kulturwissenschaftlichen Wende umschlägt und die Orientalismusanalyse zu einem forschungsleitenden „konzeptuellen Paradigma entfaltet (...).“¹⁰⁰

⁹⁹ YOUNG, ROBERT J: Colonial Desire Hybridity in Theory, Culture and Race, Routledge USA/Kanada 1995, S154.

¹⁰⁰ MEDICK- BACHMANN, Doris: Cultural Turns: Neuorientierungen in den Kulturwissenschaften, Rowohlt's Enzyklopädie, 2014. S188.

Saids Interesse an der Beschäftigung mit dem Orientalismus ist von persönlicher Erfahrung geprägt, er äußert sich als ein Araber, ein Palästinenser, der sein Leben im Westen bzw. in den USA führt. Said bringt zur Sprache, wie ein palästinensischer Araber nur als Belästigung oder Orientalist angesehen würde. Rassismus, Imperialismus, kulturelle Vorurteile und die entmenschlichende Ideologie gegenüber Arabern und Muslimen im Westen haben das Leben für ihn und viele andere schwergemacht (Vgl. Said S49).

In seinem Versuch, den Begriff „Orientalismus“ zu definieren, geht Said davon aus, dass er als eine Interpretationsschule zu betrachten ist, deren Fokus ist, sich mit dem Orient, dessen Zivilisationen, Bürgern, und Orten zu befassen, und deren Aufgabe darin liegt, über ihn zu berichten (Vgl. Said 2003).

Jedoch hat sich das Verständnis des Orientalismus erweitert, er ist zu einer einflussreichen Tradition im akademischen Bereich herangewachsen:

“Thus Orientalism is not only a positive doctrine about the Orient that exists at any one time in the West; it is also an influential academic tradition (when one refers to an academic specialist who is called an Orientalist), as well as an area of concern defined by travelers, commercial enterprises, governments, military expeditions, readers of novels and accounts of exotic adventure, natural historians, and pilgrims to whom the Orient is a specific kind of knowledge about specific places, peoples, and civilizations.”¹⁰¹

In diesem Zusammenhang umfasst die Bezeichnung „Orientalist“ eine Reihe von Menschen, die von dem Orient begeistert sind. Für sie ist der Orient ein Ort für exotische Erfahrungen und Entdeckungen. An dieser Stelle untersucht Edward W. Said, welches Image der Westen über den Orient hat und vermittelt, in diesem Kontext behauptet er:

¹⁰¹ SAID, Edward W.: Orientalism: Western Conceptions of the Orient (1978). Reprint with new afterword. London: Routledge, 1995. S221.

“Thus, all of Orientalism stands forth and away from the Orient: that Orientalism makes sense at all depends more on the West than on the Orient, and this sense is directly indebted to various Western techniques of representation that make the Orient visible, clear, [and] ‘there’ in discourse about it.”¹⁰²

Said zufolge vermittelt das vom Orientalisten über den Orient projizierte Bild die Gedanken und Interpretationen des Westens, und widerspiegelt somit keine Realität über den Orient.

Außerdem erklärt er die Stellung des Orients vis a vis Europa. Dass der Orient eine bedeutende Rolle in der Geschichte des europäischen Kontinents spielt, dass die westlichen Zivilisationen und Sprachen vom Orient beeinflusst wurden, dass der Westen stark vom Orient geprägt wurde:

„The orient is not only adjacent to Europe, it is also the place of Europe’s greatest and richest and oldest colonies, the source of its civilizations and languages, its cultural contestant, and one of its deepest and most recurring images of the other....”¹⁰³

SAID hat die Beziehung der europäischen Kolonialherren zu ihren Kolonien in dem Orient beschrieben; der gegenseitige Einfluss der beiden Kulturen aufeinander wird dabei deutlich gemacht. Es ist auch zu bemerken, dass es so scheint, als ob der Westen vom Orient besessen würde, das zeigt sich in den Versuchen, den Orient zu dominieren:

“From the beginning of Western speculation about the Orient, the one thing the Orient could not do was to represent itself. Evidence of the Orient was credible

¹⁰² EBD.S 21-22.

¹⁰³ SAID, Edward W: Orientalism: Western Conceptions of the Orient (1978). Reprint with new afterword. London: Routledge, 1995. S301.

only after it had passed through and been made firm by the refining fire of the Orientalist's work.”¹⁰⁴

Said kritisiert dabei orientalistische Werke, die von westlichen Gelehrten verfasst wurden, und darauf abzielen, ein spezifisches Bild des Orients zu vermitteln, um der kolonialen Agenda zu dienen. Die einheimische Bevölkerung war in der Lage, Werke zu schaffen, die ihre Kultur wahrhaft widerspiegeln, jedoch wurde ihren Werken keine Beachtung geschenkt, außer wenn sie westliche Elemente beinhalten würden. Außerdem werden die Einheimischen als Angehörige einer Einzelkultur angesehen, statt auf ihre unterschiedlichen Kulturen Rücksicht zu nehmen.

Die Trennung zwischen dem Westen und den Resten der Welt hat ihre Spitze im 19ten Jahrhundert erreicht, und zwar wegen des Imperialismus und der Erweiterung des europäischen Reiches. Die Legimitation der imperialen Herrschaft wurde durch anthropologische rassistische Theorien ermöglicht, die die kolonisierten Völker als minderwertig dargestellt haben:

“As deeply forged as is this monstrous chain of command, as strongly managed as is Cromer's "harmonious working," Orientalism can also express the strength of the West and the Orient's weakness—as seen by the West. Such strength and such weakness are as intrinsic to Orientalism as they are to any view that divides the world into large general divisions, entities that coexist in a state of tension produced by what is believed to be radical difference.”¹⁰⁵

Um den Orient weiter kolonisieren zu können, stellen Orientalisten das Image dar, dass jene Nationen schwach und unzivilisiert sind, deswegen brauchen sie eine Autorität. Es ist nach dieser Perspektive, dass sie die Welt in zwei große Einheiten teilen: Orient und Okzident, in denen einen Machtkampf herrscht.

Die Konzepte: Bevölkerungsgruppe , Klasse und Ethnizität sind die Grundlagen solcher Anschauungen. Die Beziehung des Westes zu dem Nichtwesten wird durch das

¹⁰⁴ SAID, Edward W: Orientalism: Western Conceptions of the Orient (1978). Reprint with new afterword. London: Routledge, 1995. S301.

¹⁰⁵ EBD. S 66.

Verhältnis weiß-nicht weiß bestimmt. Die Weiß-Kultur ist die Basis der Zivilisation und aller legitimen Ideen der Kunst, Literatur, Philosophie.

Die Kolonialherrschaften bestimmten das 19. Jahrhundert, jedoch haben die Anfänge des 20. Jahrhunderts die Welle der Befreiungskämpfe erkannt. Die kolonisierten Länder passierten aber zu einer neuen Phase des Kolonialismus, das war ein Übergang von der direkten zu der indirekten Herrschaft. Irak, Iran, Kuba und Afghanistan sind konkrete Beispiele dafür, diese Länder könnten gar nicht die ausländischen Militäreinsätze beseitigen und leiden unter ökonomischer Ungleichheit. Diese Nationen stehen immer unter einer Situation der Abhängigkeit von Europa und Nordamerika.

Die Theorie des Postkolonialismus beansprucht, dass alle Menschen das Recht auf gleiches materielles und kulturelles Wohlbefinden haben. Sie versucht die Art und Weise, in der die Menschen denken und verhalten, zu verändern, um eine gerechte Beziehung zwischen ihnen weltweit herzustellen. Der Postkolonialismus sammelt in sich verschiedene Ideen und Praktiken, er funktioniert nicht als eine einzige Praxis.

2.7.4.2 Der dekonstruktivistische Postkolonialismus (Gyatri Spivak):

Der Dekonstruktivismus ¹⁰⁶ hat dabei geholfen, die Theorie des Postkolonialismus weiterzuentwickeln:

„Dekonstruktion ist selbst zu einer Form kultureller und interkultureller Dekolonisierung geworden denn sie eröffnete die zweigleisige Absicht, die rationale Methode unabhängig zu machen von ihrer universalen Wahrheit“.¹⁰⁷

Innerhalb der postkolonialen Studien wird das Konzept „dekonstruktivistischer Postkolonialismus“ entstanden. Der Modus wird im postkolonialen Diskurs verankert, dieser Versuch findet sich bei einem der Hauptgründer der Postkolonialen Theorie und gerade bei der indisch-amerikanischen Literaturwissenschaftlerin und Feministin

¹⁰⁶ Der Begriff des Dekonstruktivismus wird von dem algerisch-französischen Jaques Derrida (1930-2004) entwickelt.

¹⁰⁷ YOUNG, Robert J: Colonial Desire Hybridity in Theory, Culture and Race, Routledge USA/ Canada 2005, S154.

Gayatri Spivak. Sie wurde von Derrida beeinflusst und übersetzte sein Werk *De La Grammatologie* (1967) ins Englische.

Gayatri Spivak wurde am 24. Februar in Kalkutta, Indien geboren. Sie ist Professorin für englische und Vergleichende Literaturwissenschaft sowie Direktorin und Gründungsmitglied des Center for Comparative Literature and Society an der Columbia University in New York. Spivak ist in den folgenden Forschungsgebieten besonders aktiv: die postkoloniale Literatur und Kulturtheorie, Feminismus, poststrukturalistische Theorien, Wissenschaftskritik und Globalisierung. Neben ihrer Beschäftigung mit der postkolonialen Theorie, arbeitet sie mit der Subaltern Studies Group (SSG) zusammen. Diese Gruppe besteht aus südasiatischen Wissenschaftlerinnen, deren Aufgabe darin liegt, ein modernes Konzept der Geschichtsschreibung Indiens und Südasiens zu entwickeln.

In ihrem feministischen wissenschaftskritischen Essay unter dem Titel „*Can the subaltern speak?*“ das im Jahr 1985 erschienen wurde, untersucht sie die Präsentation der sogenannten Subalternen im westlichen Diskurs, sie fokussiert sich dabei hauptsächlich auf die Unterdrückung der Frauen in Indien, wie sie doppelseitig unter Diskriminierungsstrukturen leiden „*double colonization*“¹⁰⁸ : auf einer Seite sind sie Opfer der einheimischen patriarchalischen Lebensrichtung, auf der anderen Seite sind sie auch Opfer des westlichen Imperialismus. Als konkretes Beispiel nennt *Spivak* die Verbrennung der indischen Witwen (*Sati*). In dieser Stelle; soll notiert werden, dass Spivak dieses Ritual nicht völlig ablehnt, sie behauptet, dass indische Frauen selbst die Entscheidung treffen sollen, ob sie (*Sati*) machen oder nicht. Dieses Ritual soll nicht von weißen Männern und Frauen verboten werden (Vgl. Jussawala 2012).¹⁰⁹

¹⁰⁸YOUNG, Robert J: Colonial Desire Hybridity in Theory, Culture and Race, Routledge USA/ Canada 2005, S 154.

¹⁰⁹ JUSSAWALA, Feroza: To Veil or Not to Veil: Muslim Women Writers Speak Their Rights, In: Literature For our times: Postcolonial Studies in the Twenty First Century, Brill, Amsterdam- New York, 2012, S295.

Spivak hat den Begriff „*Subaltern*“¹¹⁰ verwendet, das Wort stammt aus dem Lateinischen (Subalternus= untergeordnet), damit beschreibt sie die Marginalisierung der Frauenposition in Indien, denn ihnen fehlt die politische Handlungsmacht „*agency*“:

„Wenn die Subalternen im Kontext kolonialer Produktion keine Geschichte haben und nicht sprechen können, dann ist die Subalterne als Frau sogar noch tiefer in den Schatten gedrängt“.¹¹¹

Zum Erreichen politischer Ziele hat sie sich in ihren Werken auf die Homogenisierung und *Essentialisierung* von Identitätsstrukturen fokussiert. Dieses Essay stellt die Kompetenz, die Artikulationsfähigkeit und Selbstpräsentation je nach der Handlungsmächtigkeit des postkolonialen Subjekts in Frage.

Sie stellt eine provozierende Frage innerhalb des europäischen Wissenschaftshabitus, und zwar:

„Welche Diskurse können die Erfahrungen der Subalternen so repräsentieren, dass ihnen zugehört wird und dass sie sie auch gehört werden?“¹¹²

¹¹⁰ Subaltern: By ‘subaltern’ Spivak meant the oppressed subject, the members of Antonio Gramsci’s ‘subaltern classes’ (see Gramsci 1978), or more generally those ‘of inferior rank’, and her question followed on the work begun in the early 1980s by a collective of intellectuals now known as the Subaltern Studies group (Ghandi Leela: Postcolonial theory: a critical introduction) S. 1. Auch: “There is also a related historical movement with regard to the rewriting of history, which is referred to as subaltern history or Subaltern Studies. The term ‘subaltern’ signifies those who are not part of the ruling group, and subaltern history refers to the history of those groups – those who are subordinated by the dominant class, which is usually the author and subject of history. In other words, most historical narratives have traditionally foregrounded the achievements or misdeeds of kings, presidents, prime ministers and the classes and cultures associated with them; subaltern histories might deal with the groups they dominated – perhaps the working class, perhaps women, perhaps members of a lower caste.” In: The Cambridge Introduction to Postcolonial Literatures in English by C. L Innes S.11.

¹¹¹ SPIVAK, Gayatri Chakravorty: Can the Subaltern Speak? Postkolonialität und subalterne Artikulation. Übers. von Alexander Joskowicz/Stefan Nowotny. Wien 2008 (Eng. 1985) in: Anna BABKA, Gayatri Spivak, Dirk Göttliche / Axel Dunker / Gabriele Dürbeck (Hg.), Handbuch Postkolonialismus und Literatur, J. B. Metzler, Stuttgart, 2017, S. 26.

¹¹² MEDICK- BACHMANN, Doris: Cultural Turns: Neuorientierungen in den Kulturwissenschaften, Rowohlt's Enzyklopädie, 2014. S191.

Spivak stellt die Stimme der marginalisierten Gruppen vor, die Welt kann diese Gruppen nicht mehr ignorieren und sie für immer als „marginalisiert“ behandeln, sie sollten beachtet und zur Sprache gebracht werden. Allerdings genügt es nicht, den Stimmlosen bzw. den Subalternen Stimme zu geben und ihnen zu befähigen, sie selbst zu repräsentieren, wenn diese Repräsentation nicht von Expertinnen übersetzt und kommentiert würde (Vgl. Babka 2008).¹¹³

2.7.4.3 Postkolonialismus von Homi K. Bhabha:

Ein anderer Vertreter der postkolonialen Theorie ist der britische Theoretiker indischer Herkunft, Homi Bhabha. Er ist besonders durch seine Beschäftigung mit Konzepten der Identität, Hybridität und des dritten Raums (Third Space) in den Kultur- sowie literarischen Studien bekannt. Diese werden aufgrund der Migration und in Debatten über Integration immer wieder heftig diskutiert und kritisiert.

Seine literaturwissenschaftlichen Analysen sind eng mit postkolonialen, postmodernen und psychoanalytischen Kulturtheorien verbunden. Außerdem hat er sich auch mit dem französischen Poststrukturalismus, mit der bildenden Kunst und Photographie beschäftigt. Theoretisch sowie künstlerisch hat er sich mit Migration, Identität und Globalisierung befasst dadurch, dass er Bilder in Konzepte übertragen hat:

„In den theoretischen wie künstlerischen Auseinandersetzungen mit Phänomenen der Migration, Identität, Globalisierung u. a. sucht Bhabha nach Bildern und überführt diese in Konzepte, die Kulturkontakte jenseits von binären Machtverhältnissen in ihren Ambivalenzen zu beschreiben und insbesondere die affektive Seite, etwa das Unheimliche und Unsagbare oder den Anderen als Verdrängtes im Ich, zu artikulieren erlauben.“¹¹⁴

In seinem Werk *The Location of Culture* unterstreicht er die Rolle der Sprache als Medium. In der Sprache vor allem sowie in anderen Darstellungsformen haben sich

¹¹³ BABKA, Anna: Gayatri Spivak, Dirk Göttsche / Axel Dunker / Gabriele Dürbeck (Hg.), Handbuch Postkolonialismus und Literatur, J. B. Metzler, Stuttgart, 2017, S. 26.

¹¹⁴ Göttsche / Axel Dunker / Gabriele Dürbeck (Hrsg.), Handbuch Postkolonialismus und Literatur, J. B. Metzler, Stuttgart, 2017, S. 19.

Formen von Widerstand, Selbstmächtigung und „Agency“ von Seiten der postkolonialen Nationen und Subjekte herauskristallisiert.

Bhabha ist besonders durch seine Arbeit an „kultureller Differenz“ bekannt. Im Gegensatz zu Said und Fanon, hat Bhabha diesen Begriff anders dargestellt, indem er keine Trennung zwischen Kolonisator/ Kolonisierter, Orient/ Okzident, Schwarz/ Weiß führt. Für ihn ist Differenz als Bezugsraum zu betrachten, in dem alle Trennlinien verschwinden, damit neue Formen von Agency¹¹⁵ in den kulturellen Aushandlungsprozessen entstehen können. Ein anderer umstrittener Begriff, mit dem sich Bhabha beschäftigt und innerhalb der postkolonialen Studien eingeführt hat, ist Hybridität:

„Bhabha bezeichnet mit Hybridität zunächst ein Phänomen, das die Religionswissenschaft Synkretismus nennt. Es geht um die Indianisierung des Evangeliums, die Bhabha als Resistenz gegen die Christianisierungsbemühungen der britischen Kolonialherren deutet. Dieser Widerstand bedient sich der Mittel der Camouflage oder Mimikry (Bhabha 2004, 169, 172 f.).“¹¹⁶

Durch die Hybridisierung entsteht ein „Dritter Raum“, in dem Kulturen sich treffen, überlappen, und dazwischen keine binären Oppositionen erscheinen (schwarz/ weiß, Kolonisator/ Kolonisierter etc.).

Die Impulse und Anfänge der postkolonialen Theorie finden sich erstmals in der Literaturwissenschaft und außereuropäischen Literaturen der Welt, bevor sie in der Kulturwissenschaft ihre Stelle entdeckt. Literarische Texte und andere in der Theorie vernachlässigte populäre Darstellungsformen wie Drama, Theater, Film dienen dazu, die Entwicklung einer neuen Selbstrepräsentation bei den unabhängigen Nationen zu fördern:

¹¹⁵ Agency ist ein Begriff, der mit dem Postkolonialismus zu verbinden ist.

¹¹⁶ Götsche / Axel Dunker / Gabriele Dürbeck (Hg.), Handbuch Postkolonialismus und Literatur, J. B. Metzler, Stuttgart, 2017, S 159.

„die konkrete (literaturwissenschaftliche) Textarbeit wird folglich zu einem wichtigen Impuls für eine an Texten und Selbstartikulationen ausgerichtete Kulturtheorie. Viel stärker als beim hermeneutischen *interpretive turn* wird hier der Textbegriff politisiert und zu einer Politik der Textproduktion und der Textualität, ja auch der übergreifenden Diskursformationen entfaltet“.¹¹⁷

Die postkoloniale Wende als kulturwissenschaftliche Neuorientierung beschäftigt sich mit der Analyse und dem Entwicklungsprozess folgender Begriffe: Rewriting, Hybridität, Differenz, Dritter Raum, Identität. Sie ist fähig, sich über andere Forschungsansätze zu erweitern, wenn sie sich nicht nur historisch begrenzen lässt. Ihre Rolle soll nicht nur den Kolonialismus kritisieren, sondern die Machtstrukturen des Westens anzuzweifeln.

Die neueren kulturwissenschaftlichen Richtungen legen hohen Wert auf nicht-europäische und meist marginalisierte Kulturen, sie stehen nun im Vordergrund, und werden mit großem Interesse beachtet. Dieses Phänomen hat die wissenschaftliche Landkarte bzw. Theorielandschaft verändert:

„(...) dies löste ohne Zweifel ein konzeptuelles Remapping der wissenschaftlichen Landkarte bzw. der Theorielandschaft selbst aus. Doch gleichzeitig wurde ein solches Remapping wiederum eingemeindet in die europäisch geprägte Wissenschaftssprache und in die europäischen Organisationsformen von Wissenschaft: es wurde von den Kompetenzansprüchen westlicher Theorie aufgesogen.“¹¹⁸

Trotzdem wird die postkoloniale Wende nicht genug gebraucht, um Methoden zu entwickeln, ihr Gebrauch wird sich immer auf die koloniale Situation beschränken. Diese Situation wird von Phänomenen der Migration, Diaspora und des Exils entschieden, und stellt sich in Herausforderung gegen altbekannte historische

¹¹⁷ MEDICK- BACHMANN, Doris: Cultural Turns: Neuorientierungen in den Kulturwissenschaften, Rowohlt's Enzyklopädie, 2014. S192.

¹¹⁸ EBD, S192.

Kategorien wie Identität, Nation, Gesellschaft, Staatsbürger vor. Die Analyse multipler globaler Verfassungen verlangt neue Horizonte und Leitbegriffe.

2.7.5 Die afrikanische postkoloniale Theorie:

Der westliche Diskurs hat nicht nur den Orient dominiert, er hat immer Einflüsse darauf, wie man über den afrikanischen Kontinent schreibt oder spricht. In seinem Buch unter dem Titel *De la Postcolonie* (2000) hat der Kameruner Achille Mbembe die westliche Repräsentation des Schwarzafrikas kritisiert, dazu nimmt er auf Postkolonialismus Bezug. Aus einer okzidentalen Sicht wird Schwarzafrika als primitiv und minderwertig dargestellt:

„Die Wortfelder des okzidentalen Diskurses über Afrika sind die des Tieres, des Triebs, der Fremdheit und des Monströsen. Zudem würden ›manque‹, ›absence‹, ›non-être‹ und ›différence‹ (Mangel, Abwesenheit, Nicht-Existenz, Differenz) als Konzepte benutzt.“¹¹⁹

Genauso wie das orientalische Subjekt wird das schwarzafrikanische Subjekt unterschätzt, dadurch dass die europäischen Weißen souverän sind und das Recht haben, die Autorität auf die schwarzafrikanischen Nationen zu üben. Die europäische Kultur ist die Norm, nach der andere Kulturen zu beurteilen sind, die meiste Zeit sind diese „anderen Kulturen“ als exotisch und barbarisch zu betrachten.

Franz Fanon hat in seiner psychologischen Analyse *Black sin, white masks* (1952) Rassismus und seine Wirkung näher untersucht. Ihn interessieren vor allem die Gründe für Rassismus und dessen Wirkung auf schwarze Kolonisationen. Ein anderer Theoretiker, der sich gleichermaßen mit dem afrikanischen Postkolonialismus beschäftigt hat, ist der Senegalese Dichter und Politiker Léopold Senghor. Senghor zufolge, ist die afrikanische Kultur genauso wichtig wie die europäische, er begründet seine Behauptung, indem er die Geschichte Afrikas vor der Kolonisation präsentiert:

¹¹⁹ SCHUELLER, Thorsten in: Götsche / Axel Dunker / Gabriele Dürbeck (Hg.), Handbuch Postkolonialismus und Literatur, J. B. Metzler, Stuttgart, 2017, S. 07.

„Senghor and other African intellectuals such as Cheikh Anta Diop also turned to precolonial African cultures and histories to illustrate the achievements of Africans ignored by modern Europeans. They wrote about the significance of Timbuktu as a centre of learning in the Middle Ages (as defined by European historians), and of the prestige accorded kingdoms such as Mali by medieval Europe. They also reclaimed Egypt and its past artefacts and monuments as part of a continental African civilization.”¹²⁰

Jedoch, wurde *Négritude*¹²¹ von vielen Theoretikern kritisiert. Sie gehen davon aus, dass *Négritude* als Bewegung, die viele Werke von Wissenschaftlern in Afrika, in den USA und in der Karibik geprägt hat, bedeutend ist, allerdings bleibt sie als Ideologie in der europäischen Dialektik gefangen. Das zeigt sich in ihrem Versuch, die Wiederentdeckung der Geschichte Afrikas zu ermutigen mit dem Ziel, die afrikanische Kultur sowie Zivilisation zu bestätigen:

„(...)including the Egyptian pyramids, the medieval cities and scholarship found in Timbuktu, Mali and Ghana, the kingdoms of Ashanti and the Zulu King Chaka, the kingdoms and buildings of Benin and ancient Zimbabwe, and so on.”¹²²

Der Zweck dieses Versuchs ist es, frühe afrikanische Errungenschaften anzuerkennen und zu feiern, sowie den Kolonisierten Nationen das Vertrauen wiederzugeben, und zu zeigen, dass es die Möglichkeit gäbe, eine zivilisierte Nation ohne europäische Herrschaft zu schaffen.

Fanon sowie andere afrikanische Prominente wie Soyinka und Achebe sind der Ansicht, dass Afrika, deren Kultur und Geschichte keine fremde Bestätigung brauchen,

¹²⁰ C.L. INNES: Introduction: Situating the postcolonial, The Cambridge Introduction to Postcolonial Literatures in English, Cambridge Introductions to Literature, Cambridge university Press, Cambridge2007, S16.

¹²¹ *Négritude*: Der Begriff erschien 1935 in einer Zeitschrift, die von Léon Gontran Damas aus Guyana, Aimé Césaire aus Martinique und Léopold Sédar Senghor aus Senegal unter dem Titel *L'Étudiant Noir* gegründet wird und damit wollten sie gegen die Marginalisierung und Diskriminierung revoltieren, der Begriff dient daher zur Selbstposition, Selbstpositionierung, und Selbstbehauptung.

¹²² C.L. INNES: Situating the postcolonial, The Cambridge Introduction to Postcolonial Literatures in English, Cambridge Introductions to Literature, Cambridge university Press, Cambridge2007, S20.

darüber hinaus sollte stattdessen, ein verherrlichtes, wahrhaftiges Bild über den schwarzen Kontinent vor der Kolonisation gegeben werden.

2.7.6 Der „postcolonial Turn“ in den einzelnen Disziplinen:

Im Vergleich mit anderen kulturwissenschaftlichen Wenden hat der *postkoloniale Turn* wie nie zuvor einen einzigartigen Fortschritt innerhalb der Literatur weltweit erreicht. Diese Wende hat Schriftsteller und Intellektuellen aus der ganzen Welt zusammenverbunden, und sie in eine neue transkulturelle Disziplin gebracht, das manifestiert sich durch die Erscheinung von Zeitschriften wie *Interventions*, *Journal of Postcolonial Writing*, *Postcolonial Studies*, oder dem Online-Journal *Postcolonial Text*.

Transkulturelle Anregungen haben die Kulturwissenschaften beeinflusst, dass sie heutzutage nicht nur mehr auf kulturelle Aspekte der Dekolonisierung und des Neokolonialismus Aufmerksamkeit legen, sondern auch den Appell nach einer kulturkritischen Revision hegemonialer Universalisierungsansprüche und binärer Strukturen auf der Ebene ihres Wissenssystems richten.

Es wird über den *Postkolonialismus* als *Turn* gesprochen, denn er ist ein Teil vieler anderer Disziplinen geworden. Das hat den postkoloniale Analyserahmen weit hinaus über den Dekolonisierungskontext erweitert, damit der Begriffsgebrauch verbreitet wird. Dieser Prozess muss nicht nur als „*door-opening effect*“ (*Schulze-Engler 2002: 303*)¹²³ zu Kanonöffnungen gelten, ethnischer Sensibilisierung und globaler Positionierung der jeweiligen Disziplinen.

Laut Studien der Literaturwissenschaften wird schaubar, dass die Einbeziehung und die Auseinandersetzung mit außereuropäischen Literaturen erfolgreiche Ergebnisse mit verankerten Ansätzen in den postkolonialen Disziplinen gegeben haben:

„Wie konkrete empirische Studien hier weiterführen können, zeigen die Literaturwissenschaften, wenn sie bei ihrer Kanonöffnung außereuropäische

¹²³ MEDICK- BACHMANN, Doris: Cultural Turns: Neuorientierungen in den Kulturwissenschaften, Rowohlt Enzyklopädie, 2014, S209.

Literaturen einbeziehen und sich dabei durchaus mit anderen Vorstellungen von Literatur auseinandersetzen müssen, z.B. mit deren Einbettung in rituelle Verwendungszusammenhänge, in orale Erzählungen, in akustische Aufführungen usw. Am fruchtbarsten sind Disziplinen verankerte Ansätze, die aus dem postkolonialen Problemhorizont und Instrumentarium heraus konkrete methodische Analyseimpulse gewinnen, um etwa literarische Texte auf hybride Phänomene und literarische Alteritätsstrategien hin zu untersuchen“.¹²⁴

Die Konfrontation von Heinrich Heines Dichtung mit postkolonialen Fragestellungen als Beispiel kann zu der Entdeckung der kulturellen Hybridität leisten. Dies hat als Ziel die Erweiterung des Gegenstandsfeldes sowie neue Analysekategorien und methodische Zugänge der Lese- und Schreibstrategien zu erhalten z.B. in den transkulturellen Lektüren, wobei deutsche Literatur aus afrikanischen Perspektiven interpretiert wird oder umgekehrt, dieser Prozess nennt man *„Perspektivenüberkreuzung“*.

Der Gebrauch des postkolonialen Turns durch die postkoloniale Erzählforschung, um ihre formalen Kategorien zu erweitern und die narrativen Strategien der Inszenierung postkolonialer Identitäten einzubeziehen:

„(...) imagologische Topoi, offene oder geschlossene Perspektivenstrukturen, die Macht der Erzählinstanz, multiperspektivisches Erzählen, Figurenkonstellationen, Raumkonstrukte und Grenzüberschreitungen bis hin zu sprachlicher Dekolonisierung.“¹²⁵

Bemerkenswert ist Edward Saids Versuch literarische Texte aus ihrem Autonomiestatus abzutrennen, und sie in ihrer Verflechtung mit dem imperialistischen Unternehmen neu zu fixieren.

Der Postkoloniale Wende erweitert sich bis zum Bereich der Geschichtswissenschaft. Die Geschichteschreibung Europas wird heutzutage aus postkolonialer Perspektive

¹²⁴ MEDICK- BACHMANN, Doris: Cultural Turns: Neuorientierungen in den Kulturwissenschaften, Rowohlts Enzyklopädie, 2014, S209.

¹²⁵ EBD, S209.

bearbeitet. Man kann schon bemerken, dass die Folgen fruchtbar sind. Dies hat die Machtungleichheiten ins Licht gebracht, die Totalisierungsansätze des westlichen Historismus, seiner linearen Fortschrittsgeschichte sowie seiner Meistererzählung von der weltumspannenden europäischen Moderne erschüttert. Postkoloniale Impulse haben die dominierte europäische Herrschaft auf die Geschichtsschreibung, bei der nicht europäische Völker ausgeschlossen werden, verändert.

Die Geschichtsschreibung sollte bearbeitet werden, indem zwei Aspekte berücksichtigt werden sollen: auf einer Seite, dass Europas Geschichte sich mit der Geschichte der außereuropäischen Staaten und Kulturen verknüpft. Auf der anderen Seite die Angehörigen dieser Kulturkreise.

2.7.7 Das kontrapunktische Lesen:

Kontrapunktisches Lesen ist ein von Edward Said vorgeschlagenes poststrukturalistisches Konzept, nach dem Klassiker der Weltliteratur (englische Klassiker) neu gelesen werden, aus einem unterschiedlichen Hintergrund und Verständnis von Kolonialismus und Sklaverei. In seinem Essay *Reflections on Exile*, hat er dem Lesepublikum diese Lektüremethode auf die Bühne gebracht. Allerdings hat Said erst in seinem Buch *Culture and Imperialism (1993)*, das als eine zweite Staffel für Orientalismus gilt, diese Methode entwickelt.

Kontrapunktik ist ein musikalischer Begriff, und er bezeichnet zwei voneinander unabhängige Musiklinien, die gleichzeitig in Harmonie gespielt werden.

Diese Lektüreform enthält eine interpretierende Wende *Interpretive Turn*, die der Hybridität der Kulturen entsprechend ist. Said hat ihr die gleiche Aufmerksamkeit gewidmet:

“ Das heißt, wir müssen in der Lage sein, Erfahrungen gemeinsam zu interpretieren, die diskrepant sind und jeweils ihre eigene Gewichtung und

Entwicklungsgeschwindigkeit haben die allesamt koexistieren und mit anderen interagieren.“¹²⁶

Deutsche Romane können auch kontrapunktisch¹²⁷ gelesen werden. Kontrapunktisches Lesen erweitert sich bis zu den Schlüsseltexten aus Herrschaftsdiskursen, die mit marginalisierten, ausgeblendeten Texten zusammengelesen werden können.

Die interkulturellen Überkreuzlektüren haben einen ausdrücklichen Kontextbezug, die kulturellen und politischen Aspekte sind wechselseitig verknüpft:

„Den meisten Menschen ist nur eine Kultur gegenwärtig, ein Umfeld, eine Heimat; für Menschen im Exil sind es dagegen mindestens zwei, und diese Pluralität der Blickwinkel schafft ein Bewusstsein für die Gleichzeitigkeit verschiedener Dimensionen, ein Bewusstsein, das – um einen Begriff aus der Musik zu gebrauchen – kontrapunktisch ist.“¹²⁸

Um die einseitige Perspektive des Imperialismus näher zu bringen, verwendet Said die Methode des kontrapunktischen Lesens. Dabei werden literarische Werke nicht nur als individuelle und kreative Arbeiten betrachtet, sondern als Teil einer imperialistischen Gesamtkultur. Literarische Werke werden dadurch zusammengesetzt und dazwischen verglichen. Kontrapunktisches Lesen oder paralleles Lesen kann von unterschiedlichen Werken die Einseitigkeit mancher Erfahrungen verdeutlichen, diese Methode dient dazu, Erfahrungen und Erlebnisse aus unterschiedlichen Perspektiven zu betrachten.

Kontrapunktisch zu lesen, bedeutet auch mit Bewusstsein für die Metropole und für die Kolonisierten zu lesen. Literarische Texte sollen nicht eindimensional und monoperspektivisch gelesen werden, sondern zweidimensional, das bedeutet auf beiden Seiten des Imperiums.

¹²⁶ SAID, Edward 1993: In: MEDICK- BACHMANN, Doris: Cultural Turns: Neuorientierungen in den Kulturwissenschaften, Rowohlt's Enzyklopädie, 2014, S209.

¹²⁷ Kontrapunktisch: Diese Bezeichnung wird in der Musik gebraucht, und bedeutet eine Kombination von zwei oder mehreren Stimmen, die sich harmonisch abgestimmt.

¹²⁸ SAID, W Edward: Reflections on Exile: <https://boulezsaal.de/de/edward-w-said-days-on-counterpoint>.

„Praktisch bedeutet ‚kontrapunktisches Lesen‘ die Lektüre eines Textes mit wachem Verständnis für das, was im Spiele ist, wenn ein Autor beispielsweise darlegt, dass eine koloniale Zuckerplantage wichtig für die Aufrechterhaltung eines besonderen Lebensstiles in England ist“ (Said 1994, S.112)¹²⁹

Die verschiedenen Sichtweisen werden durch den Perspektivenwechsel berücksichtigt, der folgende Prozess bietet die Gelegenheit an, den Text und seine Narrative komplett anders zu erfassen, vor allem die Erfahrung der Kolonisierten. Wir haben den Fall der Zuckerplantage in England, das war eine ausgezeichnete Quelle für die englische Wirtschaft, jedoch war das nicht der Fall mit den Kolonisierten. Das versichert eine gute Lebensqualität für die Engländer, nicht aber für die einheimische Bevölkerung. Sie leiden unter Zwangsarbeit und niedrigem Lohn, der Lebensstandard bessert sich für sie aber nicht.

Der Perspektivenwechsel bietet die Möglichkeit an, die Sichtweise der imperialistischen sowie der antiimperialistischen Narrativer darzustellen:

„Contrapuntal reading is a technique of theme and variation by which a counterpoint is established between the imperial narrative and the postcolonial perspective, a ‘counternarrative’ that keeps penetrating beneath the surface of individual texts to elaborate the ubiquitous presence of imperialism in canonical culture” (Ashcroft u.a. 2008, S.93).¹³⁰

Das kontrapunktische Lesen hat als Ziel, der antiimperialistischen Narrative Stimme zu geben, es fokussiert sich nicht nur auf den Aspekt des Imperialismus, es bewegt sich dazwischen hin und her. Man muss aber darüber betonen, dass der Kontrapunkt nicht außerhalb eines bestimmten Kontextes betrachtet werden kann oder sich als neutral positioniert. Unsere eigene Erfahrung spielt immer eine große Rolle dabei, der Versuch liegt aber darin, dass wir die Sache aus einer anderen Sichtweise und Normalität betrachten.

¹²⁹ Zitiert in: MEDICK-BACHMANN, Doris: Cultural Turns: Neuorientierungen in den Kulturwissenschaften, Rowohlt's Enzyklopädie, 2014. S

¹³⁰ ASHCROFT, Bill/AHLUWALIA, Pal: Edward Said. Routledge Critical Thinkers. London, 2008, S93.

Spivak hat jedoch die aus ihrer Perspektive eurozentrischen deutschen Narrative scharf kritisiert:

„Germany produced authoritative ›universal‹ narratives where the subject remained unmistakably European “(Spivak 1999, 8).¹³¹

In ihrer Kritik geht sie auf Ansätze ein, die in Verbindung mit dem europäischen Imperialismus stehen, vor allem Kants dritte Kritik „*Kritik der Urteilskraft*“, Hegels Ideengeschichte und Marx‘ sozialistische Orientierung.

Das kontrapunktische Lesen wird auch als ein essenzielles Konzept im Forschungsfeld *International Relations* (internationale Beziehungen) angesehen.

2.8 Hybridität und deren unterschiedlichen Formen:

Hybridität ist ein Begriff, der in den Diskussionen über Globalisierung, Migration, und Identität als essenziell gilt. Im ersten Kapitel wird bereits der Begriff „Hybridität“ erwähnt, dabei geht es um die Definitionserklärung:

“Since hybridity involves the fusion of two hitherto relatively distinct forms, styles, or identities, cross-cultural contact, which often occurs across national borders as well as across cultural boundaries, is a requisite for hybridity.”¹³²

In diesem Kapitel werden die Theorien der Hybridität untersucht. Nederveen Pieterse hat sich intensiv mit diesem Konzept beschäftigt, er unterscheidet zwei Kategorien von Hybridität:

“Hybridization as a process is old as history, but the pace of mixing accelerates and its scope widens in the wake of major structural changes, such as new technologies that enable new phases of intercultural contact. [...] If practices of mixing are as old as the hills, the *thematization* mixing as a discourse and perspective is fairly new.” (ibid. 222)¹³³

¹³¹

¹³² KRAIDY, Marwan M: Hybridity or the Cultural Logic of Globalization 2005. S 5.

¹³³ In: YAN SAYEGH, Pascal: Cultural Hybridity and Modern Binaries: Overcoming the Opposition Between Identity and Otherness? Draft paper: Cultures in Transit conference, Liverpool 2008.

Eine neue Hybridität, die als ein Prozess zu beobachten gilt: Die Industrialisierung sowie die Globalisierung haben herbeigeführt, dass Individuen sich schneller miteinander mischen. Und eine zweite Hybridität, die als alt beschrieben wird, und als ein Diskurs anzusehen ist. Ausgehend davon kommen wir zu der Schlussfolgerung, dass Hybridität sich in unterschiedlichen Formen existieren lässt, unter diesen ist die sprachliche oder linguale Hybridität. Mikhail Bakhtin ist einer der führenden Namen in diesem Bereich zu erwähnen. Die Sprache ist ein wichtiges Mittel bei der Vermittlung von Kultur und Identität, deswegen ist das Interesse an der linguistischen Hybridität unentbehrlich. Es ist die Sprache, die die kulturelle Hybridität sichtbar macht.

Wie bereits erwähnt, hat Michael Bakhtin das Konzept sprachlicher Hybridität:

“What is hybridization? – Bakhtin asks and answers. – It is a mixture of two social languages within the limits of a single utterance, an encounter, within the arena of an utterance, between two different linguistic consciousnesses, separated from one another by an epoch, by social differentiation or by some other factor. (Bakhtin, 1981, p. 358)”.¹³⁴

Er betont dabei, dass die Hybridität eine Mischung von zwei Sprachen ist, die im Rahmen einer Begegnung stattfindet. Darüber hinaus unterscheidet er zwei sprachliche Bewusstseins: eine unbewusste (organisch) und eine bewusste (absichtlich) Hybridität:

„Eine der literarischen Antworten auf das double consciousness-Konzept bestand in der Verwendung von Schreibstrategien, die Michail Bachtin als »double voiced« (zit. nach Gates 1988, 45) bezeichnen würde (...)“.¹³⁵

¹³⁴ In: DEMSKA, Orysia: Hybridity and the linguistic landscape. Cognitive Studies | Études cognitives, 2019(19). <https://doi.org/10.11649/cs.2007>

¹³⁵ MACKENTHUN, Gesa: Afroamerikanische Literatur in der USA. In: Amerikanische Literatur.in: Handbuch Postkolonialismus und Literatur, (Hrsg.): Dirk Göttsche, Axel Dunker, Gabriele Dürbeck, J. B. Metzler, Stuttgart, 2017, S 355.

Die bewusste oder organische Hybridität lässt sich durch die historische Entwicklung der Sprachen kennzeichnen. Hiermit wird auf den Prozess der ununterbrochenen Entlehnung von Wörtern aus anderen Sprachen hingewiesen. Keine Sprache ist pur:

“We can speak of a process of adapting difference in which new words, for example, are domesticated by the adoptive language and locally transfigured through grammatical structures, phonology and, sometimes, spelling – in other words, domestication of difference within existing structures of sameness.”¹³⁶

In dieser Hinsicht erfolgt die organische Hybridität dadurch, dass neue bzw. unterschiedliche Wörter zum Beispiel adaptiert werden, und dann im Laufe der Zeit werden sie als übliche Strukturen innerhalb der Adoptierenden Sprache betrachtet, außerdem, verschwinden die Unterschiede und verlassen keine Spuren:

“Such hybridity is not easy to identify or verify. It is mostly interpreted as a neutral phenomenon, as a fact, for instance. The lexicon of any language is always hybrid, created by native and alien elements; furthermore, natural language is the product of this hybridization, the end point of this process.”¹³⁷

Hingegen funktioniert die bewusste (auch ästhetische) Hybridität anders als die unbewusste:

“Yet, just as the dominant sameness of organic hybridity is contaminated by difference, the assertion of difference in intentional hybridity is contaminated by sameness.”¹³⁸

In der unbewussten Hybridität verflechten sich zwei Objekte ineinander, um ein einziges Produkt (dies könnte eine Sprache, ein Objekt oder eine Ansicht sein) herzustellen, allerdings bleibt diese Verflechtung, bzw. Mischung stumm. Die

¹³⁶ MOSLUND, Sten Pultz: Migration Literature and Hybridity, The different Speeds of Transcultural Change, Palgrave Macmillan, 2010. S38.

¹³⁷ DEMSKA, Orysia: Hybridity and the linguistic landscape. Cognitive Studies | Études cognitives, 2019(19). <https://doi.org/10.11649/cs.2007>

¹³⁸ MOSLUND, Sten Pultz: Migration Literature and Hybridity, The different Speeds of Transcultural Change, Palgrave Macmillan, 2010. S39.

bewusste Hybridität bringt Objekte bzw. unterschiedliche Sprachen in Kontakt miteinander, damit sie sich gegenseitig herausfordern. Als Beispiel nennen wir die Übersetzung.

2.9 Transkulturelle Ansätze in der Literatur:

2.9.1 Globalisierung und die neue Form von Kulturen:

In den letzten Jahrzehnten hat das Phänomen der Globalisierung die Debatte um das Verständnis vom Kulturbegriff wieder ins Licht gebracht, und viele Fragestellungen aufgeworfen. Zahlreiche Faktoren haben dazu geführt, dass es einen grenzüberschreitenden kulturellen Austausch ergeben wird. In diesem Kontext können kollektive sowie individuelle Identitäten nicht gleich wie vorher betrachtet werden. Es sei unrealistisch, die Art und Weise, wie sich die Individuen weltweit leben und verhalten, als monokulturell zu beschreiben.

Das Transkulturalitätskonzept wird daher verwendet, um die vielfältige und produktive Realität der Prozesse bei der Identitätsbildung und Entfaltung innerhalb von modernen kulturellen Räumen zu beschreiben. Allerdings ist Transkulturalität keine neue Erscheinung, laut Welsch werden Montaigne, Novalis, Whitman, und Nietzsche alle von der Transkulturalität beeinflusst. Es entsteht jedoch ein Unterschied zwischen der frühen und der modernen Transkulturalität. Transkulturelle Erfahrungen wurden damals als Privileg für die Elite gesehen, es ist aber jetzt eine Realität für einen bedeutenden Teil der Bevölkerung weltweit geworden aufgrund der Migrationsprozesse und des globalen Austauschs.

Das Transkulturalitätskonzept hat sich innerhalb von anthropologischen, soziologischen, und philosophischen Diskursen entwickelt. Diese Fachgebiete werden immerhin von einer monokulturellen Perspektive betrachtet. Das Transkulturalitätskonzept wird als Alternative zu den Einschränkungen von den Konzepten Interkulturalität und Multikulturalität gesehen. Das Ziel des Gebrauchs von beiden Konzepten ist die Vielfalt von kulturellen Formen, die in einer einzigen Gemeinschaft koexistieren, zu beschreiben. Jedoch scheitern beide daran, so Welsch, das „herdersche“ Modell, das Kulturen als homogene und voneinander abgrenzbare

Einheiten betrachtet, zu überschreiten. Demnach würde es unmöglich sein, Probleme und Herausforderungen, die in einer plurikulturellen Gesellschaft auftreten, zu lösen.

Hingegen, fördert das Transkulturalitätskonzept ein inklusives eher als exklusives Verständnis für den Begriff „Kultur“ unter Berücksichtigung von Unterschieden, es hervorhebt, das Bedürfnis der jeweiligen Gruppen, einen Mittelweg unter den Kulturkreisen zu identifizieren, und die Notwendigkeit bei den Individuen, das Fremde in sich selbst zu erkennen, damit sie sich mit den anderen verständigen können.

„ It is precisely when we no longer deny, but rather perceive, our inner transculturality, that we will become capable of dealing with outer transculturality”.¹³⁹

2.9.2 Die Literatur aus transkultureller Sicht:

Die Literatur ist unter den wichtigsten Mitteln bei der Erkundung transkultureller Erfahrungen und der Auseinandersetzung mit den ergebenden Veränderungen, die sie bei den Individuen und Gesellschaften hervorbringt. Die einzige Tat, literarische Texte zu lesen, wird als eine transkulturelle Erfahrung gesehen, denn sie bringt den Lesern dazu, sich mit Perspektiven von fiktionalen Charakteren aus anderen Ländern, bzw. Kulturen zu identifizieren.

Viele veröffentlichten literarischen Werke der letzten Jahrzehnte zeigen transkulturelle Begegnungen. Fiktionale Charaktere, die die gegenwärtige Realität vertreten, gelten auch als kulturelle Manifestationen. Durch diesen Aspekt, bietet die Literaturkritik ein bedeutendes Verständnis des Transkulturalitätskonzepts an und daher die Möglichkeit, kollektive sowie individuelle Identitäten zu konzeptualisieren. Sie ist in der Lage, die sozialen zeitgenössischen Veränderungen, die die Individuen in ihrem Alltag erleben, und das gesteigerte Gefühl innerer Transkulturalität aufzuklären.

Die Transkulturalität existiert zwar seit langem, dennoch ist die Beschäftigung mit ihr sowie anderen Konzepten in der Literaturwissenschaft keine alte Tradition, sie ist

¹³⁹ WELSCH, Wolfgang: Transculturality: the puzzling form of cultures today, From: Spaces of Culture: City, Nation, World, ed. by Mike Featherstone and Scott Lash, London: Sage 1999, 194-213.

relativ neu. Der Fokus auf transnationale Literatur hat erst im einundzwanzigsten Jahrhundert die Aufmerksamkeit erregt. Im deutschen Literaturraum werden die literarischen Werke von den Autoren wie Rafik Schami, Emine Sevgi Özdamar und Vladimir Kaminer als transkulturell bezeichnen.

2.9.3 Kosmopolitismus:

Das bemerkenswerte Interesse an Globalisierung, Transkulturalität und Hybridität führt zu der Beschäftigung mit dem Konzept Kosmopolitismus und dem Begriff Weltbürger. Das Erscheinen dieses Begriffes geht zu der Antike bei dem griechischen Philosophen Diogenes und dann später in der Aufklärung bei Kant zurück.

Beim kosmopolitischen Denken verschwinden die nationalen Grenzen und verlieren die Nation an Bedeutung. Stattdessen wird die Darstellung von globalen Entitäten in den Vordergrund gestellt, diese sind durch innere Diversität geprägt, sie überwinden allerdings ihre Differenzen und lassen sich in einer globalen Einheit verschmelzen. In seinem Buch *Cosmopolitanism: Ethics in a World of Strangers* (2006) plädiert der Philosoph Kwame Anthony Appiah für den Kosmopolitismus nicht als Verleugnung verschiedener Kulturen, sondern der Grenzen zwischen ihnen. Er plädiert auch für die Anerkennung, dass Menschen sich an verschiedenen Orten vieler verschiedener kultureller Traditionen bewusst und in der Lage sind, sie anzunehmen, er ist auch der Ansicht, dass alle einen einfachen Nexus gemeinsamer Werte und Menschlichkeit, einschließlich der Verantwortung füreinander teilen.

Das Wort *Cosmopolites* stammt aus dem Griechischen und bedeutet: *Cosmo* (die Welt) und *Polis* (die Nation) also Weltbürger. Es bezeichnet Individuen, deren Bürgerschaft von keinen territorialen Grenzen sowie von keinem nationalen Gesetz abhängig ist. Sie breitet sich hingegen auf der Welt aus. Der Begriff wird als Gegenteil zum Patriotismus angesehen, deswegen wird er scharf kritisiert. Das Ideal, Weltbürger zu sein, bedeutet sich von ganz vielen und unterschiedlichen Kulturen beeinflussen zu lassen. Es ist allerdings so, wie man zu den verschiedenen Einflüssen steht, dass das Konzept *Kosmopolitismus* positive oder negative Konnotationen übernimmt. Von einem positiven Einfluss könnte die Rede sein, wenn der Begriff benutzt wird, um auf

einen weltoffenen und weit gereisten Menschen zu zeigen. Hingegen wird der Begriff als negativ bewertet, wenn er benutzt wird, um bestimmte Gruppen als Bedrohung für die Gemeinschaft zu bezeichnen.

Die Ideologie des Kosmopolitismus forderte das Verständnis vom Begriff *Identität* aus, als Weltbürger sind Individuen nicht verpflichtet, einem bestimmten kulturellen Kreis anzugehören, das ist keine Voraussetzung für die Bildung der eigenen Identität, stattdessen können Individuen aus einer breiten Palette kultureller Ausdrucksformen wählen.

2.9.4 Kosmopolitische Perspektive in der deutschen Literatur der Gegenwart:

Die deutsche Literatur der Gegenwart wird vor allem durch ihre Offenheit und Ausbreitung über die geographischen, sozialen und politischen Grenzen¹⁴⁰ gekennzeichnet. Viele Autoren gehen in ihren Werken von der Perspektive einer globalisierten Welt aus. Sie stellen dabei Begriffe des Reisens, Exils und Migrantenliteratur im Vordergrund, denn diese waren in der Vergangenheit die Ausgangspunkte interkultureller Literatur.

Gegenwärtig sind viele Menschen in der Lage, unabhängig von ihrem Status, sich frei von einem Ort zum anderen aus beruflichen Gründen oder für den Tourismus zu bewegen. Dabei erfahren sie, Phänomene der Entwurzelung und interkulturelle Akkulturation. Was früher ausschließlich ein Privileg für die Eliten war, gehört heute dem Lebensstil unterschiedlicher Individuen. Erfahrungen der Migration und der Fremde können von unterschiedlichen Perspektiven erzählt, und sind nicht mehr von einer bestimmten Gruppe abhängig. Anstatt einem Bezugspunkt, existieren heutzutage verschiedene Bezugspunkte:

¹⁴⁰ "Zwischen 2000-2010 sind deutsche Romane erschienen, deren Plots überall auf der Welt spielen: Benin (Dieter Zwicky's Cotonville, 2008), Bulgaria (Sibylle Lewitscharoff's Apostoloff, 2009), Burma (Christiane Neudecker's Nirgendwo sonst, 2008), Italy (Daniel Zahno's Die Geliebte des Gelatiere, 2009), Hungary (Ingo Schulze's Adam und Evelyn, 2008), India (Ulla Lenze's Schwester und Bruder, 2003), Iceland (Kristof Magnusson's Zuhause, 2005), Russia (Katja Huber's Fernwärme, 2005), und die USA (Gregor Hens's Transfer Lounge, 2003)" In:

„Darüber hinaus wird Kosmopolitismus häufig mit einer intellektuellen und ökonomischen Elite von Forschern, Reisenden und Geschäftsleuten in Verbindung gebracht, die im Zeitalter des neoliberalen Kapitalismus grenzüberschreitend tätig sind und letztlich von dessen exploitativen Mechanismen profitieren.“¹⁴¹

In dieser Stelle sollte man auch darauf hinweisen, dass die Fremderfahrung nicht nur mit der Migration und Reisen zu tun hat. Gemeinschaften rund um die Welt sind offener und freigelegt geworden, sie sind zu jeder Zeit und anhand vieler kommunikativer Mitteln zugänglich.

Tourismus und Migration sind dennoch nicht die einzigen Wegen der Fremdheitserfahrung, die Entwicklung der Kommunikationsmittel hat auch eine bedeutende Rolle dabei gespielt, Smartphone und Internet sind für alle zugänglich geworden. Die beiden Arten von Fremderfahrungen haben dazu geführt, ein globales Bewusstsein zu entwickeln, das sich flexibel mit lokalen Realitäten integriert. Ulrich Beck hat für diese Perspektive den Begriff *cosmopolitization* verwendet. Laut ihm ist *cosmopolitization* ein integraler Teil der Globalisierung, das ist eine Art von „innerer Globalisierung“:

It is an “*internal* globalization, globalization *from within* the national societies,” in which “issues of global concern are becoming part of [...] everyday local experiences.”¹⁴²

Individuen sehen sich gleichzeitig als Weltbürger, sie sind ein Teil der Welt und der Nation zugleich und sind dazu gezwungen, sich mit diesen Widersprüchen in sich selbst zu identifizieren. Dieses Kennzeichen der kosmopolitischen Perspektive

¹⁴¹ HEINZ, Antor: Kosmopolitismus, Weiterentwicklung der anglophonen postkolonialen Theorie, Handbuch Postkolonialismus, GOETTSCHE, Dirk / DUNKER, Axel / DUERBECK, Gabriele (Hrsg.): Handbuch Postkolonialismus und Literatur, J.B Metzler, Springer-Verlag GmbH, Stuttgart 2017. S33.

¹⁴²Ulrich Beck, “The Cosmopolitan Society and Its Enemies,” *Theory, Culture, and Society* 19.1–2 (April 2002): 17 (italics in the original). In: *Transcultural Identities in Contemporary Literature* S 144.

beschreibt Beck als „*dialogic imagination*“, oder „*the clash of cultures and rationalities within one's own life*“.¹⁴³

Interessant dabei ist, dass Becks kosmopolitische Perspektive einen ergiebigen Raum für das Studium moderner Literatur bietet, weil sie es ermöglicht, einige Praktiken der Literaturwissenschaft, die nicht mit den globalen Entwicklungen übereinstimmen, zu überdenken.

Die Literaturwissenschaft wird nach wie vor weitgehend national zugeordnet, wie zum Beispiel: Deutsch-, Französisch-, italienisch- oder amerikanische Studien, so wie gleich seit ihrer Gründung. Die Entstehung eines akademischen Interesses an Literatur als Gegenstand systematischer Untersuchungen im 19. Jahrhundert fällt mit der Gründung vieler moderner Nationalstaaten zusammen.

Für viele Nationen ist das Wesentliche, die Etablierung einer einheitlichen Literatur, die das kulturelle Gedächtnis des Volkes darstellt. Das trägt dabei bei, das nationale gemeinsame Bewusstsein zu bewahren. Allerdings verliert die Nation im kosmopolitischen Zeitalter an Bedeutung, wenn die Aufmerksamkeit auf andere ökonomische, politische und soziale Netzwerken und Koalitionen fällt. Es entstehen stattdessen neue transnationale Soziolandschaften und Identitäten. Die Literatur des 21. Jahrhunderts setzt sich mit diesen Entwicklungen zusammen, daher ist es die Aufgabe der Literaturwissenschaft, Fragestellungen der zeitgenössischen Literatur zu bearbeiten.

Im Bereich der Germanistik beschäftigen sich Literaturwissenschaftler immer noch damit, welche Rolle die Literatur in der traumatischen Geschichte Deutschlands gespielt hat. Viel Aufmerksamkeit erforderte die Art und Weise, wie die Literatur Ereignisse des zweiten Weltkrieges (der Holocaust), seine Auswirkungen auf das Nachkriegsdeutschland, die Aufteilung Deutschlands in zwei getrennte Staaten während des kalten Krieges und die deutsche Wiedervereinigung und ihre Folgen dargestellt hat. Die Nachkriegsliteratur hat dabei geholfen, dem gemeinsamen

¹⁴³ Ulrich Beck, "The Cosmopolitan Society and Its Enemies," *Theory, Culture, and Society* 19.1–2 (April 2002): 17 (italics in the original). In: *Transcultural Identities in Contemporary Literature* S 144.

Gedächtnis der deutschen Nation im Hinblick auf ihre Vergangenheit Gefühle der Reue und Unterdrückung zu bewältigen. Es ist jedoch wichtig zu erwähnen, dass die zeitgenössische deutsche Literatur sich nicht ausschließlich mit Themen im Rahmen der deutschen Geschichte des 20. Jahrhunderts beschäftigt.

Die Anwendung von Becks Kosmopolitismus in der Literaturwissenschaft dient dazu, sich mit nationalen sowie globalen Interessen innerhalb von einem einzigen literarischen Text zu beschäftigen. Interessen und Themen, die sich nicht spezifisch mit dem deutschen nationalen Kontext identifizieren, sondern sich weltweit orientieren. Solche Texte sind zukunftsorientiert und könnten zur Gestaltung eines gemeinsamen Gedächtnisses beitragen. Die Vergangenheit verliert dabei an Bedeutung:

“Such texts warrant the close attention of literary scholars because they may contribute as much to the imagination of a collective future in the twenty-first century – a future under the conditions of transnationalization and globalization – as the literature of the nineteenth century contributed to the constructive imagination of emerging nation-states. As Beck argues, it is the reflection on a shared collective future, and not the nation-based memory of the past, that will integrate the cosmopolitan age.”¹⁴⁴

Die literarischen Texte der modernen tragen dabei zur Gestaltung einer kollektiven Zukunft des 21. Jahrhunderts bei, die durch Transnationalization und Globalisierung gekennzeichnet ist.

2.9.5 Elemente der transkulturellen Literatur:

Wenn man über die transkulturelle Literatur spricht, wird eine Hauptfrage meistens gestellt und zwar: Wodurch kennzeichnet sich ein Werk als transkulturell?

¹⁴⁴ REBIEN, Kristin: *Cosmopolitan Perspectives Globalization and Transnationalization in Contemporary German Literature*, in: *Transcultural Identities in Contemporary Literature*, in: Beck, “The Cosmopolitan Society and Its Enemies,” 27.

Viele Literaturwissenschaftler finden es noch problematisch, gemeinsame Komponenten transkultureller literarischer Werke zu analysieren, Dagnino erläutert:

„Constraints of space prevent me from completing a full analysis of the shared elements that characterize a transcultural literary work.“¹⁴⁵

Es ist jedoch möglich, einige Gemeinsamkeiten klar zu erkennen, ein paar bestimmte Elemente sind zwar in transkulturellen literarischen Werken zu bemerken. Sissy Helff bezeichnet ein literarisches Werk als transkulturell, wenn dies folgende Aspekte beinhaltet:

- 2 Die Erzählung stellt die kollektive Identität einer bestimmten Gemeinschaft in Frage.
- 3 Erfahrungen von Grenzüberschreitungen und transnationalen Identitäten prägen die Lebenswelt des Erzählers.
- 4 Traditionelle Vorstellungen von "Heimat" sind umstritten.¹⁴⁶

Transkulturelle Erzählungen sind dadurch anders, dass sie gegen die Vereinnahmung durch einen einzigen traditionellen nationalen Kanon oder die Identifizierung mit einem einzigen spezifischen kulturellen/ethnischen Ausdruck oder Tradition widerstehen. Diese transkulturellen Erzählungen haben zwar in Migration, postkolonialen, Diaspora und Exilzustände, in Identitätsablösung sowie kultureller Dislokation ihre Spuren, sie lösen sich aber von ihnen in einem metamorphischen Prozess ab. Dies bedeutet aber nicht, dass diese Schreibmodi einander entgegengesetzt sind. Sie koexistieren, zusammenwirken und überschneiden sich häufig.

Wie bereits erwähnt, ist die Existenz der transkulturellen Erzählungen in der Geschichte der Literatur kein neuartiger Fall, es existierten Vertreter einer transkulturellen Empfindsamkeit in allen Epochen. Jedoch, es erst jetzt durch Muster der modernen Migration und Globalisierungsphänomene erzeugt, neue Gelegenheiten,

¹⁴⁵ DAGNINO, Ariana (2013): Global Mobility, Transcultural Literature, and Multiple Modes of Modernity, in: The journal of transcultural studies, Uni Heidelberg, Vol 4 N2, 2013.

¹⁴⁶ Helff (2008): Shifting perspectives: The Transcultural Novel in Transcultural English Studies S 75-89. In Dagnino:

transkulturelle Erfahrungen sowie transkulturelle Sensibilitäten zu erleben. Das kann man durch die Anzahl der transkulturellen Autoren sowie Gelehrter fördern, die eine transkulturelle Perspektive in ihren literarischen Studien fördern.

2.9.6 Die Einstellung der transkulturellen Autoren im Zeitalter der Globalisierung:

Das digitale Zeitalter, in dem wir leben, ist durch die starke Verbundenheit zwischen den Gesellschaften gekennzeichnet, politische Grenzen und kulturelle Konjunkturen lassen sich aufgrund der Mobilität der Individuen verschwimmen. Immer mehr Menschen sind „unterwegs“ und erfahren dabei Phänomene der Dislokation, Deterritorialisierung und kulturellen Akkulturation. Das hat Wirkungen sowohl auf die politischen als auch auf die sozialen Landschaften der Nationen, was neue soziopolitische Strukturen und Konzeptualisierungen erfordert.

Diese soziokulturelle Wende hat auch die Erscheinung einer neuen Generation von kulturell mobilen Schriftstellern erregt, die als „transkulturell“¹⁴⁷ bezeichnet werden:

“That is, imaginative writers who, by choice or by life circumstances, experience cultural dislocation, live transnational experiences, cultivate bilingual/pluri-lingual proficiency, physically immerse themselves in multiple cultures/geographies/territories, expose themselves to diversity and nurture plural, flexible identities.”¹⁴⁸

Transkulturelle Schriftsteller bewegen sich über die Welt und durch die Kulturen, sie befinden sich somit nicht mehr in einer Situation, in der sie sich als Migranten oder verbrannt fühlen, sie sind nicht mehr im traditionellen Migranten/Exil Syndrom

¹⁴⁷ DAGNINO, Ariana: transcultural writers: Dagnino verwendet die Bezeichnung transkulturell eher als transnational /Kosmopoliten oder interkulturell: Transnationalismus wird häufig verwendet um den Prozess und die Wirkungen der transnationalen Migration auf die soziale Identität und die Bildung transnationale soziale Räume eher als eine kulturelle Haltung auszudrücken zu definieren. Der Begriff „Kosmopolitanismus“ hat politische Konnotationen erworben, die Bezeichnungen „cross-culture und inter-culture hängen sich immer von Herders Vorstellung von Kulturen als voneinander abgrenzbare und trennbare Einheiten.

¹⁴⁸ DAGNINO, Ariana (2013): Global Mobility, Transcultural Literature, and Multiple Modes of Modernity, in: The journal of transcultural studies, Uni Heidelberg, Vol 4 N2, 2013.

gefangen und sind stattdessen eher dazu geneigt, die Chancen und die Freiheit zu nutzen, die ihnen Vielfalt und Mobilität bieten.

Dank diesem Status sind diese Autoren fähig, eine Art transkulturelle Sensibilität zu erfassen und auszudrücken: *‘The freedom of every person to live on the border of one’s “inborn” culture or beyond it’*¹⁴⁹. In Anbetracht einer sich rasch globalisierenden Gesellschaft, tragen sie zur Entwicklung einer transkulturellen Literatur bei, einer Literatur, die die nationalen und geographischen Grenzen überschreitet, und eine erweiterte globale Perspektive fördert.

Die Umwandlung der Kultur und Identität im Rahmen von einem Kontext der Transkulturalität *dispatriation* hat den Autoren ermöglicht, durch eine transkulturelle Linse neue kreative Modi anzunehmen.

Außerdem, bemerkt man im modernen literarischen Kreis die Erscheinung von zwei literarischen *Mainstreams*, die kontrovers sein können:

“Transcultural writers seem to be tuned into a different wavelength and thus are able to capture the first still embryonic, still incoherent, still mostly unexpressed or intercepted symptoms (signals) of a different emerging cultural mood/mode. In other words, these writers are developing an alternative discourse that in any case is perceived by both mainstream parts (let us call them the assimilationist and the multiculturalist stances) as destabilizing the perceived status quo”.¹⁵⁰

Es geht auf einer Seite um die nationalen Mainstream Autoren und auf der anderen um die Migranten Autoren (auch als postkoloniale multikulturelle oder diasporische bezeichnet), es gibt keine dritte Möglichkeit.

Die beiden Ausrichtungen bilden sich auf kulturelle Besonderheit und betonen grundlegende Differenz in ethnischer, nationaler, rassischer, religiöser, territorialer, und sprachlicher Hinsicht. Diese Kategorisierung ist der Mittelpunkt von sozialen

¹⁴⁹ EPSTEIN, Mikhail. "Transculture: A Broad Way between Globalism and Multiculturalism." *The American Journal of Economics and Sociology* 68, no. 1 (2009): S334.

¹⁵⁰ DAGNINO, Ariana (2013): *Global Mobility, Transcultural Literature, and Multiple Modes of Modernity*, in: *The journal of transcultural studies*, Uni Heidelberg, Vol 4 N2, 2013.

sowie politischen Organisationen sowohl auf der Ebene des Nationalstaates als auch auf der Ebene der Literatur.

Da sind transkulturelle Autoren dafür verantwortlich, die Rolle der Intellektuellen und die Auswirkungen ihrer kreativen Werke auf das breite Spektrum kultureller Diskurse auszudrücken:

“The resistance to closure, the insistence on permanent openness, partiality, and provisionality so evident in many contemporary cultural and political projects might be seen as part of this commitment to opening multiple paths to the future so as not to foreclose it in advance ... Such an investigation has even been called one of the most urgent ethical projects that cultural workers can undertake in our altered world”.¹⁵¹

Das transkulturelle Denken und der transkulturelle Analysemodus gewinnen heutzutage mehr an Bedeutung, an erster Stelle bei Autoren und Theoretikern, die das Bedürfnis haben, die Grenzen postkolonialer und auch multikultureller Ansätze zu überwinden. Diese Ansätze führen entweder zu einer übertriebenen Vision von nationalen/ethnischen Identitäten oder zu einem polarisierenden Modus, der auf den klassischen Dichotomien von kolonisiert versus kolonisierend, dominant versus untergeordnet basiert.

Aus diesem Grund beschäftigen sich transkulturelle Autoren sowie transkulturelle Theoretiker zurzeit damit, ein integratives Bild von Kulturen, in denen Zusammenflüsse, Überschneidungen, und Austausch von Bedeutung sind anstatt Polaritäten, zurückzufordern.

Bei dem Umgang mit den literarischen Werken, die zur Kategorie „Mobilitätsliteratur“¹⁵² angehören, kann In dieser Hinsicht, die transkulturelle Perspektive sowie das transkulturelle Denken als interessante Alternative vorgestellt werden.

¹⁵¹ EPSTEIN, BERRY (1999): *Transcultural Experiments: Nomadic Desires and Transcultural Becomings*, Palgrave Macmillan, New York S123-124.

¹⁵² Mit der Bezeichnung „Mobilitätsliteratur“ wird hier gemeint, fiktionale Werke, die von den Migrationsströmen geprägt sind, dazu gehören z. B: Reiseliteratur, Exilliteratur, postkoloniale Erlebnisse, transnationale

2.9.7 Der Prozess der transkulturellen Metamorphose bei den transkulturellen Autoren:

Die Entstehung und Entwicklung einer transkulturellen Metamorphose ist individual und somit authentisch, diese Art von Verwandlung hat kein allgemein bekanntes Muster und keine bestimmte Methode zu betreiben, es hängt von den individuellen Fähigkeiten und Erfahrungshintergründen ab. Die individuellen Erfahrungen werden allerdings zunächst eine kollektive Resonanz haben, was alternativerweise als den Prozess *Selbstkulturierung* bezeichnen würde.

Es sind Individuen, die sich nicht mehr in stabilen, fixierten Rahmenbedingungen befinden, sie stehen stattdessen täglich in Konflikten, Kompromissen oder Verhandlungen mit mehreren Kulturen, was ihre kulturellen Einstellungen und Vorstellungen beeinflusst:

“Even when declaring allegiance to one place, we seem to be always moving away from it ... Nationalities, ethnicities, tribal, and religious filiations imply geographical and political definitions of some kind, and yet, partly because of our nomad nature and partly due to the fluctuations of history, our geography is less grounded in a physical than in a phantom landscape. Home is always an imaginary place”.¹⁵³

Transkulturelle Autoren und deren Leser sind von der gleichen kulturellen Komplexität und Heterogenität geprägt, sie leben in einer grenzlosen Dimension, in der geographische, kulturelle, heimatliche Zugehörigkeiten ausgewählt werden können auch rekontextualisiert. In dieser Hinsicht werden sie auch als postnationale Wesen betrachtet, die der Gemeinschaft der globalen Nomaden angehören, die sich über die Welt, oder durch den grenzenlosen digitalen Bereich der Mikro- und Makrokommunikation bewegen.

Bewegungen und in letzter Zeit auch von den sogenannten „Globale Nomade“ auch als Neonomads genannt. Diese sind postnationale Subjekt mit einer nicht-linearen Mobilität.

¹⁵³ MANGUEL: *The City of Words*, Continuum, London. S145.

Außer der Distanzierung von der nationalistischen Idee der *Patria* (das Vaterland), hat das Konzept *dispatriation*¹⁵⁴ keine negativen Konnotationen für diese Autoren. Dagnino zufolge, wenn dieses Phänomen mit der „Kreativität“ sich verbindet, kann das die Schriftsteller von den Beschränkungen ihrer kulturellen Zugehörigkeiten und nationalen Traditionen sowie von all jenen traumatischen und beunruhigenden Gefühlen befreien, diese stehen in Beziehung mit der Migrationserfahrung (Nostalgie, Entfremdung, Gedächtnisverlust, Verlust des Identitätsgefühls, Verlust der Muttersprache). Vor allem lässt sich die Haltung der polyglotten Schriftsteller durch den Prozess der kreativen *Dispatriation* wiederherstellen.

Die kreative *dispatriation* wird von der Generation dieser transkulturellen Schriftsteller als künstlerisches Mittel verwendet, aus diesem Grund neigen sich viele jüngere Autoren dazu, mit Bewusstsein die Erfahrung der *dispatriation* zu erleben. Sie sind mit Elementen im Zusammenhang mit Identität, kultureller und nationaler Zugehörigkeit im Gegensatz zu der alten Autorengeneration der Migrationsliteratur viel erleichtert. Zeitgenössische Autoren fühlen sich in dieser neomadischen Haltung wohl, sie zielen darauf ab, kulturell auch geographisch verrenkt zu werden, um eine neue Perspektive auf die Welt, auf andere Kulturen, und auf sich selbst zu gewinnen. Sie verwandeln sich bis sie sich anpassen und verändern sich entsprechend der Sprache und den Ortstraditionen.

2.10 Die Transkulturalität als Identität:

Es gibt immer noch Debatten und Diskussionen zum Thema Identität. Innerhalb der Kultur-, Sozial- und Literaturwissenschaften hat man sie immer erforscht, ohne ausreichende Schlussfolgerungen zu erreichen, aus diesem Grund können transkulturelle Autoren laut Dagnino uns einen Ausweg zeigen und das ist zwar die

¹⁵⁴ Der Begriff *Dispatriation* wurde zum ersten Mal von Dagnino verwendet: “By *dispatriation* I mean the process of distancing oneself more from one’s own native or primary culture than from one’s own national identity, even if, as we have seen, in many cases the two tend to coincide”. Zitiert in: Dagnino (2013): *Global Mobility, Transcultural Literature, and Multiple Modes of Modernity*, in: *The journal of transcultural studies*, Uni Heidelberg, Vol 4 N2, 2013.

Entwicklung und Aneignung einer pluralen, flexiblen, metamorphen Identität mit mehreren Zugehörigkeitszuständen.

“Our identity, and the time and place in which we exist, are fluid and transient, like water.”¹⁵⁵

Während Migrantenautoren sich noch mit der Hauptfrage befassen, wie man sich intellektuell sowie emotional dem „fremden anderen“ näherbringen kann, haben transkulturelle Autoren diesen Prozess schon erfolgreich beendet. Sie haben das innere Andere in sich bereits akzeptiert, ihre Werke sind hauptsächlich auf diese kulturellen Übergänge gebildet, ihre literarischen Werke gelten als Beleg darauf, was es wirklich bedeutet, die Nuancen kultureller Transaktionen und kultureller Transformationen zu verstehen.

Diese als „transkulturell“ bezeichneten Autoren, Dagnino zufolge, distanzieren sich von den politischen und kulturellen Kategorien des „Migrantenschriftstellers“ / „ethnischen Schriftstellers“ / und „des multikulturellen Schriftstellers“. Salman Rushdie, der als transkultureller Autor gilt, äußert sich zu dieser Kategorisierung, in der er von Kritikern und Literaturwissenschaftlern als Migrantenautor, und postkolonialer Schriftsteller bezeichnet wurde:

“In my own case, I have constantly been asked whether I am British, or Indian. The formulation ‘Indian-born British writer’ has been invented to explain me. But ... my new book deals with Pakistan. So, what now? ‘British resident Indo-Pakistani writer?’ You see the folly of trying to contain writers inside passports. One of the most absurd aspects of this quest for national authenticity is that ... it is completely fallacious to suppose that there is such a thing as a pure, unalloyed tradition from which to draw”.¹⁵⁶

¹⁵⁵ MANGUEL, Alberto: *A Reader on Reading*, New Haven and London: Yale University Press, 2010, S 42.

¹⁵⁶ Rushdie, Salman. "Commonwealth Literature Does Not Exist." *Imaginary Homelands: Essays and Criticism 1981–1991*. London: Granta Books, 1991. 61-70. Zitiert nach: Dagnino, A (2015): *Transcultural writers and novels in the age of global mobility*, Purdue University Press, USA.

Transkulturelle Autoren überschreiten in ihren literarischen Werken alle Formen der Kategorisierung, indem sie über ethnische, nationale, kulturelle oder religiöse Grenzen hinaus schreiben. Es ist wichtig zu notieren, dass zwar diese Bemerkung vielmehr die Schriftsteller der anglophonen Literatur betrifft, sie gilt aber auch für jeden anderen transkulturellen Schriftsteller, der in einer anderen Sprache schreibt und dessen Werk dem zeitgenössischen Kanon der Weltliteratur folgt. Außerdem kann dieser neue Ansatz uns ermöglichen, mit neuen Augen erneut zu lesen, das hat uns Claudia Esposito in ihrer Studie über die frankophonen Autoren des Maghreb gezeigt, dass diese transnationalen Autoren, die als Migranten, Exilanten, ethnische oder Flüchtlinge bezeichnet werden:

“Operate outside the confines of a nation and consequently address questions of multiple forms of cultural, political, sexual and existential belonging”.¹⁵⁷

Transkulturelle Autoren würden sich von ihren ethnischen und nationalen Kategorisierungen befreien, nämlich denn diese unterscheiden sich nicht von den Konstruktionen des Genres, Bevölkerungsgruppe, Klasse, Sexualität und Familienverhältnissen.

Wenn es zu der Darstellung der transkulturellen Literatur kommt, ist Dagnino einer anderen Meinung als Casanova, die meint:

„draw upon ... [a] transnational repertoire of literary techniques in order to escape being imprisoned in national tradition”.¹⁵⁸

Casanova veranschaulicht sie als Schriftsteller, die spezifische literarische Techniken verwenden dadurch, dass sie sich nicht mehr in nationalen und ethnischen Traditionen inhaftiert fühlen. Dagnino geht im Gegensatz davon aus, dass transkulturelle Autoren:

¹⁵⁷ ESPOSITO, Claudia F: "Mediterranean Imaginaries: Writing Transcultural Subjectivities in Contemporary Francophone Literature." Unpublished paper. Providence: Brown U, 2007. Zitiert nach: DAGNINO, A Transcultural writers and novels in the age of global mobility, Purdue University Press, 2015..

¹⁵⁸ Casanova, Pascale. The World Republic of Letters. Trans. M. B. DeBevoise. Cambridge: Harvard UP, 2004. Casanova 327.

“They are instead writers who work at an international or transnational level with a manifested, transcultural penchant – that is a specific lens, a peculiar way of adopting cultures, interfering with them, letting themselves be transformed by them and, ultimately, imaginatively writing about them. In this way they have started developing the modes and tropes of a concomitant emerging transcultural literature.”¹⁵⁹

Es geht dabei nicht nur um die Befreiung von den nationalen und ethnischen Grenzen, sondern vielmehr darum wie sie Kulturen annehmen, und sich in sie einmischen, sich von ihnen verwandeln lassen, und über sie schreiben. Auf diese Weise haben sie angefangen, die Formen und Tropen einer begleitend entstehenden transkulturellen Literatur zu entwickeln.

Die Bedeutung der transkulturellen Erfahrungen, die durch literarische Ausdrucksformen verstärkt und vermittelt werden, liegt darin, dass sie den Wert des "Zusammenfließens", der fruchtbaren Begegnungen und des gegenseitigen Respekts fördern, anstatt Kulturkonflikte zu verschärfen.

2.11 Mobilitätsliteratur je nach Modernitätsmodi:

Die Modernitätsmodi sowie der Modernitätsdiskurs haben sich im Laufe der Zeit entwickelt.

Die folgende Tabelle veranschaulicht die Entwicklung der Mobilitätsliteratur, zu der die transkulturelle Literatur gehört, je nach den unterschiedlichen und überschneidenden Mobilitätsmodi und dem vorherrschenden Diskurs.

Unterschiedliche und überschneidende Mobilitätsmodi sowie der vorherrschende Diskurs haben bei der Entwicklung der Mobilitätsliteratur, zu der die transkulturelle Literatur gehört, eine bemerkenswerte Rolle gespielt.

Die folgende Tabelle veranschaulicht die vielfältigen Akteure bzw. politischen, wirtschaftlichen, sozialen sowie technologischen Faktoren des letzten Jahrhunderts,

¹⁵⁹ Transcultural Writers and Transcultural Literature in the Age of Global Modernity. Transnational Literature Vol. 4 no. 2 May 2012.S 14.

die am Prozess der Entstehung und Entwicklung der Mobilitätsliteratur teilgenommen haben.

LITERATURES OF MOBILITY BY MODES OF MODERNITY AND PREVAILING DISCOURSES

Modes of Modernity	Contextual Elements, Sources of Narratives and prevailing Discourses					Practices	
	1	2	3	4	5	I	II
	Socio-economic frameworks and turning points	Technological innovations in transportation/communication	Geo-strategic/political processes	Ideological constructs	Dominant cultural/critical discourses	Mobility patterns	Creative literary expressions
A. Middle Modernity	Imperialism. Capitalism. Mass industrialisation. Fordism. Laissez-faire capitalism. Collectivisation. Great Depression.	Mass train travel. Car travel. Air flights. Mass radio communication.	Nation-States. European imperialism. Liberal democracies. Dictatorships. Chinese Revolution. Russian Revolution. World War I. World War II.	Nationalism. Imperialism. Racism. Communism. National Socialism. Fascism/Nazism. Liberalism. Antifascism. Anarchism. Atheism.	Patriarchalism. Traditionalism. Realism. Essentialism. Particularism. Positivism. Functionalism. Structuralism. Universalism. Modernism. Avantgardeism. Aesthetic elitism. Increasing secularisation.	Rootedness. Sedentary settlement. Emigration. Elite travel.	Travel Lit. Colonial Lit. Expatriate Lit.
B. Post-modernity	Economic boom. International capitalism. Social welfare. Economic oil crisis. Decentralisation of production. Consumerism.	Mass car travel. Air travel. Mass TV communication. Satellite technology. Information Age (1st phase); personal computer. Mass literacy. Beginning of the age of popular culture.	Decolonisation. Cold War. Cold war "proxy wars" and military dictatorships in developing countries. Social democracies. Chinese Cultural Revolution. American imperialism. Workers' and women's rights movements. 1960s counterculture.	Anticolonialism. Anticomunism. Anti-imperialism. Pacifism. Independentism. Neo-Marxism. Liberal democracy. Social democracy.	Poststructuralism. Deconstructionism. Postmodernism. Relativism. Feminism. Culturalism. Religious tolerance/freedom. Interfaith dialogue. Pop culture.	Exile. Expatriation. Diasporas. Mass travel – 1st phase (national/intercontinental level).	Migrant Lit. Exile Lit.
C. Liquid modernity/High modernity/Late modernity	Globalisation (1st phase). Economic neoliberalism. Privatisation of State industry. Post-industrial society. Delocalisation of production. Mass urbanisation. Mass consumerism. Knowledge-based economy. Late capitalism.	Mass air travel. Space flight. Commercial mass media. Global satellite TV communication. Information Age (2nd phase); Internet communication. Mass-mediated popular culture.	Human rights movements. Fall of the Berlin Wall. Internationalisation of war. Anti-Western imperialism movements. Environmental Movements. Regional geo-political links and organisations. Islamic totalitarianism.	Neoliberalism. Ethnopluralism. Fundamentalism. Ecologism.	Postcolonialism. Pluralism. Multiculturalism. Localism/Glocalism. Defensive 'tradionalism'. Universalisation of the particular. Fundamentalist turns of "world religions" (Islam, Christianity, Hinduism, etc.).	Migrancy. Transnational Lifestyles. War displacements. Mass travel – 2nd phase (international level).	Postcolonial Lit. Multicultural Lit. Diasporic Lit. Intercultural Lit.
D. Hypermodernity/Transmodernity/Global modernity	Globalisation (2nd phase). Global financial crisis and its fall-outs. Hyperconsumerism. Downsizing. Hypercapitalism. Re-nationalisation of core industries.	Space travel. Mass Internet broadband communication. Internet TV webcasting. Information Age (3rd phase); mobile global net communication & mass media access.	Increased role of supranational and/or inter-governmental organisations (UN, G20, EU, ASEAN, WTO). Ethnocentric warfare. Global terrorism. Counter-terrorism. Authoritarian Governments. Xenophobic movements. Wars for natural resources and strategic control. Pancontinentalism.	Cosmopolitanism. Proto-universalism. Radical democracy. Authoritarianism. Renewed liberal humanism. Renewed religious fundamentalism. Islamism. Denationalisation.	New articulations between the universal and the particular. Transnational religious networks (e.g. Islamic umma). Increasing revival of Eastern religions (e.g. Confucianism). Emphasis on multiplicity and heterogeneity. Pancontinental acculturation. Transculturalism.	Mass migrancy. Mass war displacements. Global mobility. Neomodernism.	Transnational Lit. Postnational Lit. Globalisation Lit. Cosmopolitan Lit. Transcultural Lit.

Table 1: Literatures of mobility by modes of modernity and prevailing discourses.

Abb. 4 Mobilitätsliteratur nach Modernitätsmodi

Die Tabelle mit acht Spalten und sechs Zeilen befasst sich mit etwa einem Jahrhundert menschlicher Wendungen und sozialer Transformationen innerhalb von einem diskursiven Raum der modernen Mobilität, bzw. fiktive sowie theoretische Mobilität, einschließlich physischer, psychologischer, und imaginärer Mobilität als Subtexte. Entlang der vertikalen Achse bemerken wir die unterschiedlichen Modernitätsmodi (A, B, C, D), der horizontalen Achse zeigt uns dagegen: *contextual elements, sources of narratives and prevailing discourses (1,2,3,4,5)*, zusammen mit *Practices- Mobility patterns (1) and creative literary expressions (2)* Die als Ergebnis gelten, sie wirken aber auch gleichzeitig die damit vorherrschenden Diskurse, Narrative und kontextuellen Elemente aus.

Spezifische Zeiträume sollen gezielt ausgelassen werden, denn sie in den meisten Fällen überlappen. Außerdem, hängt der Zeitbezug davon ab, in welchem Teil der Welt man sich zu einem bestimmten Zeitpunkt befindet:

„Villagers coming out of Africa as refugees, for example, might move within a very short span of time from a condition of pre-modernity (with its economy of subsistence and tribal/feudal social organizations) into one of late modernity and vice versa, in a matter of hours citizens living in the hypermodernity of a high-rise metropolis could find themselves immersed in a totally different landscape”.¹⁶⁰

Die Tabelle bietet stattdessen eine andere Periodisierungstechnik. In Modernitätsmodi existieren die Zeiträume parallel, in verschiedenen Teilen der Welt gibt es unterschiedliche gesellschaftliche Zustände, die in demselben Zeitrahmen innerhalb der gleichen Länder und sogar Stadteile existieren. Es ist ganz normal auf den Straßen einer modernen Stadt, Leute in bitterem Arm zu treffen, mittlerweile sind Forscher auf

¹⁶⁰ DAGNINO, Ariana: Global Mobility, Transcultural Literature and Multiple Modes of Modernity, in: The journal of transcultural studies, Uni Heidelberg, Vol 4 N2, S 140.

der anderen Seite der Straße am Arbeiten an High-Tech und fortschrittlichen Wissenschaftsprojekte.

Das neue Konzept der Grenzüberschreitung beschränkt sich nicht mehr auf nationale Grenzen, es löst die einfältige Art und Weise heraus, in der Geschichten erzählt werden können nur je nach den Zeitlinien und geographischen Räumen. Es bringt ein neues „Chronoskript“ und hält die Zeiträume offen. Der Ausdruck „Modernitätsmodi“ bezieht sich besonders auf eine abwechslungsreiche Reihe von mehreren Modernitäten. Dies gilt als Alternative zu der Annahme, dass Globalisierung zu einer ahistorischen und verwestlichen Homogenisierung verschiedener Kulturen führen könnte.

Zwar ist die Grundlage dieses Prozesses, der die Menschheit in die Neuzeit also in die Modernität brachte, in den Westen entstanden, sogar die Ausgangs- und Wendepunkte. Jedoch schlägt Eisenstadt vor:

„The best way to understand the contemporary world – indeed to explain the history of modernity- is to see it as a story of continual constitution and reconstitution of a multiplicity of cultural programs and cultural patterns of modernity” that goes beyond western-centric models of classification, differentiation and interpretation”.¹⁶¹

Um die Modernität besser zu analysieren und zu verstehen, würde man sie aus dem westlichen Interpretationskontext entfernen, und aus einer Perspektive, die multiple kulturelle Muster berücksichtigt:

„ The West can no longer be thought of as a dominant geographical concept structuring the non-West. Rather, it must be located, immanently within the temporality of a modernity embracing new cultural forms that have been and

¹⁶¹ EISENSTADT, Shmuel N: Some Observations on multiple modernities. In: Reflections on Multiple Modernities European, Chinese and Other interpretations, Brill, Leiden 2002, S27.

are still developing in what used to be the non-West and that now offer an occasion for dialectical encounter”.¹⁶²

Es gibt nicht nur eine einzige Art von Modernität, die im Westen existiert. Es existieren stattdessen multiple Formen von Modernitäten, die zu multiplen Entwicklungen innerhalb unterschiedlicher politischer Einrichtungen und geographischer Zonen, weit weg von der wesentlichen Idee von „Master Western Prototype“ (Ong, *Flexibel Citizenship*, 31) führen könnten.

Die Tabelle veranschaulicht durch eine transkulturelle Linse den traditionellen Modernitätsdiskurs, indem ihrer vielfältiger Modus, Schritte und grenzüberschreitende Verknüpfungen in einer Richtung nach größerer Komplexität von Ansichten und kulturellen Horizonten dargestellt werden. Außerdem zeigt die Tabelle die Änderungen in der Gesellschaft, in den kritischen Perspektiven und literarischen Äußerungen, die häufig zu einer Neudefinition von kulturellen Werten anregen.

2.12 Literarischer Translingualismus in der transkulturellen Literatur:

Transkulturelle Erfahrungen werden nicht nur durch literarische Themen, sondern auch durch die gebrauchte literarische Sprache gekennzeichnet. Autoren wechseln nicht nur literarische Kontexte, häufig fühlen sie sich geneigt, Sprachen zu wechseln. Dieser literarische Vorgang wird als „literarischer Translingualismus“ bezeichnet. Die Benennung geht auf Steven G. Kellman zurück:

“The phenomenon of authors who write in more than one language or at least in a language other than their primary one.”¹⁶³

Laut Kellman ist der Wechsel zu einer neuen literarischen Sprache anders als die eigene die Folge von einer Reihe von Umständen: Migration, Kolonialismus, erhöhte

¹⁶² GROSSBERG, Lawrence: *Cultural Studies in The Future Tense*, Duke University press, Durham and London, 2010, S288.

¹⁶³ KELLMAN, Steven G: *The Translingual Imagination*, University of Nebraska Press, Lincoln and London, 2000, S Preface ix.

Mobilität und die Ästhetik der Entfremdung. Alle diese Akteure haben dazu geführt, einen Kanon translingualer Literatur zu gestalten.

Translinguales Schreiben ist aber nicht neuartig, einige der alten literarischen Werke werden schon in einer neuen Sprache verfasst, das Phänomen wird aber erst im 20. Jahrhundert ins Licht gebracht aufgrund der zunehmenden Migration und dem Auftreten bilingualer Schriftsteller wie Samuel Beckett, Joseph Conrad, und Vladimir Nabokov. Solche Werke ermutigen beide Autoren und Leser dazu, das vertraute Wort zu übersteigen sowie nationale traditionelle und linguistische Kategorien zu hinterfragen, Rebecca Walkowitz bemerkt:

„Anglophone works of immigrant fiction are not always produced in an Anglophone country; some immigrant fictions produced in an Anglophone country are not originally Anglophone; and some do not exist in any one language at all. These variations test the presumed monolingualism of any nation.“¹⁶⁴

In seiner Studie *Beyond the Mother Tongue: The Postmonolingual Condition* zeigt Yasemin Yildiz, wie sich das *monolinguale Paradigm*, das die Literaturwissenschaft seit langem dominiert hat, gleichzeitig mit der Gründung des Konzepts *nation-states* entwickelt hat. Außerdem behauptet sie, dass translinguale Autoren, die in einer anderen Sprache als der eigenen schreiben, dabei tragen, das Verfahren, bestimmte Nationen mit bestimmten Sprachen gleichzusetzen, als überaltert zu zeigen.

Das literarische Translingualismus ist ein neu entstehendes Fach in der Literaturwissenschaft, die Literaturwissenschaftler haben sich erst damit beschäftigt, als sie damit anfangen, translinguale Texte zu analysieren. Zwei Übergänge stehen im wissenschaftlichen Fokus: der erste ist ein Übergang von Bilingualismus zum Translingualismus, das bedeutet, von einem binären zu einem dynamischen Modell einer produktiven Zone, die zwischen Sprachen stattfindet und in der unterschiedlichen Medien Zusammenstoßen und sich vermischen. Der zweite ist die

¹⁶⁴ WALKOWITZ, Rebecca L: *Immigrant Fictions: Contemporary Literature in an Age of Globalization*, Madison: University of Wisconsin Press, 2006, S529.

literarische Wirkung von *Code-Switching* innerhalb translingualer Texten, sowie die Wirkung von diesen auf die Leser. Ein translingualer Autor hat inzwischen in Sprachen seinen Wohnsitz, diese Stellung macht dem Autor und gleichfalls den Lesern die Möglichkeit, sich aus den Einschränkungen ihrer eigenen Kultur zu befreien (vgl.). Die translinguale Literatur hinterfragt die Transparenz der Sprache, das erinnert den Leser an ihre Eventualität und Instabilität. Gleichzeitig umfasst das Zusammenspiel von Sprachen eine Art transkulturelle Erfahrung, denn Sprache ist eng mit kultureller Identität verbunden.

2.13 Translinguale und transkulturelle Entwürfe der Maghreb Literatur:

Im letzten Jahrzehnt haben Transkulturalität und Translingualität¹⁶⁵ viel an Bedeutung gewonnen, die Gründe liegen in dem Fall des Kolonialismus und der Entstehung eines wirtschaftlichen, politischen und kulturellen Globalismus. Die Translingualität wird in der Literatur verwendet, und schafft damit einen Möglichkeitsspielraum:

„Writers translanguage to make sense of themselves and their audience. (...) Bilingual literary writers often write in one or another language (see, for example Joseph Conrad (...) or Eva Hoffmann (...)). As more and more bilingual authors are published, many self-translate themselves into one or another language. (...) what is called “mixed-language” bilingual writing is also becoming more prevalent today. For example, in the US, Spanish/ English bilinguals, writing in English, are using translanguaging strategically for literary effect”.¹⁶⁶

Man sollte jedoch bei der Betrachtung dieses Phänomens auf die grundsätzliche Unterscheidung zwischen dem zwei- oder mehrsprachigen Autor, der einsprachig in

¹⁶⁵ Parallel zum Transkulturalitätskonzept, beruht „Translingualität“ auf der Annahme, dass Sprachen wie Kulturen keine homogenen, voneinander trennbaren Entitäten sind.

¹⁶⁶ Garcia, O. und L. Wei: *Translanguaging* (s.Anm.118). S.26-27. Zitiert nach: BENTELER, A: *Sprache im Exil: Mehrsprachigkeit und Übersetzung als literarische Verfahren* bei Hilde Domin, Mascha Kaléko und Werner Lansburgh, Springer Verlag.

seiner Muttersprache oder in einer adoptierten Sprache schreibt und dem zwei- oder mehrsprachigen Text achten.

Kellman bezeichnet die Autoren des Maghreb (Algerien, Tunesien und Marokko), die eher in einer anderen Sprache als in ihrer eigenen geschrieben haben, als monolingual translingual : „*who have written in only a single language but one other than their native one.*”¹⁶⁷ Außerdem unterscheidet er zwischen *monolinguals translinguals* und *ambilinguals*, die in mehreren Sprachen schreiben.

Die Geschichte der Maghreb Literatur verbindet sich gewissermaßen mit der anspruchsvollen Geschichte des Nordwesten Afrikas. Das Land gilt als Kreuzung unterschiedlicher Kulturen im Laufe der Zeit, von den Römern bis zu den Osmanen und später der französische Kolonialismus. Die Literatur des Maghreb wird vor allem durch das Ende des französischen Kolonialismus und die Gründung eines unabhängigen postkolonialen Regimes markiert. Der Zeitraum vor und nach dem Kampf um die Befreiung ist als eine Blütezeit des Selbstbewusstseins und einer einheimischen Kultur mit bemerkenswerten Werken auf Französisch sowie neu entstehender arabischer Literatur und berberischer Dialekte zu betrachten.

Daher lässt sich die Literatur des Maghrebs in zwei Kategorien unterscheiden; die eine ist die koloniale Literatur. Unter der französischen Kolonialisierung mussten die Algerier nur Französisch in den Schulen lernen als Teil der Politik der *Assimilation* und der *Zivilisationsmission*. Als die autochthonen arabischen/ berberischen Schriftsteller das Niveau erreichten, in dem sie ein korrektes Französisch verfassen könnten, blühte eine Generation translingualer Schriftsteller auf, die Französisch als ihre *vehicular language* verwendeten.

In der postkolonialen Zeit schrieben die Schriftsteller weiterhin auf Französisch:

„ (...) but now embraced as their own the adopted language without apology for its allophonic, even quasi-xenographic, nature, a language which in the decade

¹⁶⁷ KELLMAN, Steven G: *The Translingual Imagination*, University of Nebraska Press, Lincoln and London, 2000, S12.

before and during the Algerian revolution (1954–62) they had sometimes used as ethno-political ammunition against the French ‘metropole’.”¹⁶⁸

Die Wirkungen der transkulturellen und translingualen Ästhetik finden ihre Spuren in der Maghreb Literatur, daher haben Schriftsteller, Leser und Kritiker sich darauf gewöhnt, translinguale kreative Werke mit dem, was der marokkanische Schriftsteller Abdelkébir Khatibi „*la troisième Oreille*“ (das dritte Ohr) genannt habe, zu hören. Dies ist eine unter den Methoden, die die transkulturellen Schriftsteller des Maghreb als Balanceakt zwischen der Geburtssprache und der allophonischen Linguistik und den kulturellen Gegebenheiten erfunden haben, um sich auszudrücken und ihre Leser zu unterhalten.

Zusammenfassung:

Dieses Kapitel meiner Forschungsarbeit beschäftigt sich mit der Literatur aus interkultureller und transkultureller Sicht. Dabei wird aufgezeigt, die Wichtigkeit des Fremdsprachenunterrichtes bei der Persönlichkeitsentfaltung der Lernenden. Der Fremdsprachenunterricht wird als ein dritter Raum gesehen, in dem Kulturen aufeinandertreffen. Des Weiteren wird die postkoloniale Theorie thematisiert, dabei werden Konzepte des Eurozentrismus in Literatur und Dekonstruktivismus hervorgehoben. Außerdem werden die wichtigsten Elemente in einem transkulturellen literarischen Werk sowie die transkulturelle Identität bei Autoren der Gegenwart erläutert.

¹⁶⁸ SELIN, Eric 2013: Translingual and Transcultural Patterns in Francophone Literature of the Maghreb. (Hrsg.): in *Transcultural Identities in Contemporary Literature*, Amsterdam- New York, 2013, S225.

3. Die Herausbildung einer transkulturellen Literaturdidaktik:

3.1 Kulturvermittlung im Fremdsprachenunterricht:

3.1.1 Kultur als Text? Kultur als Diskurs?

Die Vermittlung einer Fremdsprache beschränkt sich nicht nur auf die Sprachvermittlung; die Grammatik und Vokabeln, sie umfasst stattdessen deren Kultur und Literatur. Im Rahmen der Kulturanthropologie und Kultursemiotik wird die Metapher „Kultur als Text“ verwendet, um darauf zu weisen, dass Kulturen als Texte gelesen und interpretiert werden können, und dass das soziale Leben durch Symbole und Zeichen geordnet ist. Kultur wird daher als eine Gesamtheit von Texten und einem semiotischen Zeichensystem verstanden, das lesbar und interpretierbar ist:

„Wir wissen heute, dass ein Text nicht eine Wortfolge ist, die eine einzige, quasi theologische Bedeutung transportiert (die Message des Autor-Gottes), sondern ein viel dimensionaler Raum, in dem eine Vielzahl von Geschriebenem, nichts davon originär, aufeinandertrifft und ineinanderläuft. Der Text ist ein Gewebe von Zitaten, die den unzähligen Bereichen der Kultur entstammen“.¹⁶⁹

Texte sind wichtige Kulturträger, durch die fremdkulturelle Bedeutungen übertragen werden können. Mit Texten wird in diesem Rahmen nicht nur das Geschriebene gemeint, sondern auch Bilder, Architektur, Rituale, Kunstwerke und die visuelle Kultur.

¹⁶⁹ BARTHES, Roland: The Death of The Author, in R.B, Image- Music- Text. Hg: v. Stephen Heath, London 1977, 142-148, S146.

Kulturelle Texte sind miteinander verknüpft und dienen als Mitteln, Auskünfte über bestimmte historische und kulturelle Diskurse zu vermitteln. Fremdkulturelle Texte sind keine einzelnen voneinander getrennten Einheiten, sie sind dennoch ein Teil einer Gesamtheit:

„Kultur lässt sich demnach als ein Ensemble von Texten bzw. als unendlich ‚Textgewebe‘ vorstellen. Daher ist mit der Metapher auch die Auffassung verbunden, dass jeder fremdkulturelle Text als Ausschnitt eines ‚Gesamttextes‘ der Kultur eine ‚Teillektüre‘ (Interpretation) der fremden, zu beschreibenden Kultur erlaubt“¹⁷⁰

Die Einstellung von „Kultur als Text“ hat einen Treffpunkt zwischen den Sozialwissenschaften und den Literatur- und Textwissenschaften erstellt, demzufolge werden literarische Texte in ‚Cultural Texts‘ integriert und im Rahmen der Poetik der Kultur gelesen werden (vgl. Bachmann Medick 100). In der Literaturwissenschaft gleichermaßen in der Kulturhermeneutik wird darüber diskutiert, wie man das mentale Leben einer Fremdkultur verstehen, zur Kenntnis nehmen und eventuell darlegen kann (vgl. Bachmann- Medick 141).

Laut Geertz wird mit dem Konzept „Kultur als Text“ die Aufmerksamkeit weder auf die Entstehungsbedingungen noch auf die Autorintentionen eines Textes gelegt, sondern vielmehr auf die von ihm entstehenden Lesearten und Perspektiven:

„Bedeutungskonstituierend sind danach weder die Absichten eines Sprechers, eines Handelnden oder eines Autors, noch ist es die jeweilige aktuelle Handlungssituation, sondern vielmehr ein demgegenüber objektivierterer Sinnhorizont des Textes.“¹⁷¹

¹⁷⁰ HALLET (2002:33) in: FREITAG-HILD, Britta: Theorie, Aufgabentypologie und Unterrichtspraxis inter- und transkultureller Literaturdidaktik: British Fictions of Migration im Fremdsprachenunterricht, Wissenschaftlicher Verlag, Trier 2010, S30.

¹⁷¹ BACHMANN-MEDICK (1996: 23 f) in: WEILAND, Marc: Mensch und Erzählung: Helmuth Plessner, Paul Ricoeur und die literarische Anthropologie: Grundfragen und Ansatzpunkte literarischer Anthropologie, Schriften zur Weltliteratur, Band 9, J. B. Metzler, Berlin 2019, S45.

Es sind die aus dem Text herausgezogene kulturelle Bedeutung und deren Widerspiegelung des sozialen Lebens, die relevant sind.

3.2 Der Unterschied zwischen inter -und transkultureller Literaturdidaktik:

Die Etablierung einer transkulturellen Literaturdidaktik fordert auf einer Seite ein gewisses Verständnis der Inter-sowie Transkulturalitätskonzepte, denn im pädagogischen und didaktischen Bereich sind beide eng miteinander verknüpft. Auf der anderen Seite, wie schon im zweiten Kapitel aufgezeigt wird, sind Fragestellungen der Machtverhältnisse, der Differenz und Gemeinsamkeiten, der Fremdheit und Alterität in dieser Forschungsarbeit von voller Bedeutung.

Im Folgenden werden bestimmte Unterschiede zwischen Inter- und Transkulturalitätskonzepten aufgeklärt:

Abb. 4 (nach Wintersteiner 2006, S. 90)

Interkulturelle Sprachwissenschaft und -didaktik	Interkulturelle Germanistik/ Literaturwissenschaft	Interkulturelle Medienwissenschaft
	Transkulturelle Literaturdidaktik	
Postkoloniale Sozialwissenschaften/ „kritischer Okzidentalismus“	Alteritätsdiskurse z. B. Genderforschung	Interkulturelle Pädagogik/ Globales Lernen

Abb.5 die Transkulturelle Literaturdidaktik

Die erste Abbildung schildert die von dem österreichischen Literaturdidaktiker Wintersteiner erwähnten Bezugswissenschaften der inter -und transkulturellen Literaturdidaktik, die interkulturelle Sprachwissenschaft und- Didaktik, die interkulturelle Germanistik bzw. Literaturwissenschaft und die interkulturelle Medienwissenschaft. Forschungsbereiche der postkolonialen Sozialwissenschaften,

Alteritätsdiskurse und der interkulturellen Pädagogik haben eine große Wirkung auf die Konzeption transkultureller Literaturdidaktik.

Die Frage, die sich am häufigsten wiederholt, ist, wo der Unterschied zwischen der inter- und transkulturellen Didaktik liegt. Zunächst werden diese aufgezeigt, an dieser Stelle muss man besonders betonen, dass das interkulturelle Lernen transkulturelle Aspekte in sich trägt, diese werden allerdings als „interkulturell“ bezeichnet.

Die interkulturelle Sprach -und Literaturwissenschaft legen den fachlichen Aufbau der transkulturellen Literaturdidaktik mit einem Lektürekanon dar, der sich durch die Vielfältigkeit an Sprachen und literarischen Texten sowie die Abwesenheit des monokulturellen Diskurses kennzeichnet. Die Medienwissenschaften werden auch integriert, diese Einbeziehung ist das Ergebnis der Entwicklung digitaler Medien, die nicht nur die Kommunikation erleichtert haben, sondern auch eine entscheidende Rolle bei der Identitätsbildung spielen.

Die interkulturelle Pädagogik und Literaturdidaktik sind unter den Bezugswissenschaften, deren Ziel ist, die Entwicklung eines pädagogischen und fachwissenschaftlichen Lernkonzepts, das Eigenschaften der Toleranz und Akzeptanz der Individuen in einer pluralistischen und multikulturellen Gesellschaft ermutigen soll. Diese wirft die Frage auf die interkulturelle Konzeption der Literaturdidaktik, warum könnte sie nicht diese gesellschaftspolitischen Ideale erreichen? Und was soll sich die transkulturelle Literaturdidaktik beibringen gegenüber der interkulturellen Literaturdidaktik?

Die Antwort liegt darin, dass die transkulturelle Literaturdidaktik sich nach einem globalen Lernen richtet. Sie hat als Ziel, dabei zu helfen, eine Weltgesellschaft aufzubauen. Das globale Lernen unterscheidet sich von dem interkulturellen Lernen durch seinen universalistischen und holistischen Charakter.

Außerdem beschränkt sich die interkulturelle Literaturdidaktik auf die Bildung einer innovativen und flexiblen Identität bei dem Nachwuchs mit Migrationshintergrund.

Des Weiteren soll erwähnt werden, dass bei der interkulturellen Literaturdidaktik das Schwergewicht auf das friedliche Zusammenleben verschiedener Kulturen liegt, während die transkulturelle Literaturdidaktik auf die Konstruktion einer neuen Kulturparadigma zielt, indem kulturelle Barrieren sowie nationale Grenzen überschritten werden sollen, sie ist nationalübergreifend.

3.3 Unterschiede zwischen interkulturelle und transkulturelle Literatur:

Die Beschäftigung mit den Konzepten der Inter- und Transkulturalität im Literaturunterricht hat dazu geführt, dass Diskussionen über die Unterschiede zwischen den beiden in der Literatur entstanden sind. Viele Literaturwissenschaftler haben versucht, klare Unterschiede dazwischen zu machen, laut Alter (2016) können wir diese wie folgendes zusammenfassen:

„Während in interkultureller Literatur die ethnische Identitätsfindung im Widerstand zu externer Diskriminierung fokussiert wird, stehen in transkultureller Literatur multiple Formen von Andersheit im Vordergrund, die beschriebene Täter-Opfer- Dichotomie wird aufgebrochen“.¹⁷²

In diesem Bezug hat er einen anderen Blickwinkel vorgestellt, und zwar die inter- und transkulturelle Literatur als Kontinuum wahrzunehmen:

¹⁷² ALTER, Grit: Transkulturelle Kompetenzen durch transkulturelle Literatur – Implikationen für den Fremdsprachenunterricht, S 55. In: Rückl, Michaela [Hrsg.]: Sprachen und Kulturen: vermitteln und vernetzen. Beiträge zu Mehrsprachigkeit und Inter-/Transkulturalität im Unterricht, in Lehrwerken und in der Lehrer/innen/Bildung. Münster; New York: Waxmann 2016, 246 S. - (Salzburger Beiträge zur Lehrer/innen/Bildung; 2)

Interkulturelle Literatur	
	<ul style="list-style-type: none"> • Identitätsproblem der multikulturellen Romanfigur muss gelöst werden, wobei sich die Romanfigur ändert und nicht die Gesellschaft • Romanfigur als kulturell Anderer
	<ul style="list-style-type: none"> • Romanfigur wird zum/zur Problemlöser/in • Identitätskonstruktion unabhängig von ethnischer Identität • <i>other othernesses</i>
	<ul style="list-style-type: none"> • kulturelle Identitätskonstruktion geht über ethnische Faktoren und Konflikte hinaus • Romanfiguren sind aktiv Handelnde, Persönlichkeitsentwicklung als Mensch, nicht Minorität • kulturelle Identität rahmt die Narration, definiert sie aber nicht
Transkulturelle Literatur	

Abb 6. Kontinuum vom inter – zum transkulturellen Lernen¹⁷³

Die folgende Darstellung geht der Frage nach, wie die inter- und transkulturelle Literatur zueinanderstehen. Alter (2016) geht davon aus, dass beide Konzepte einander ergänzen: „(...) jedoch wird auch deutlich, dass sich „inter“ und „trans“ auf einem offenen Kontinuum bewegen.“¹⁷⁴ in seinem Beitrag unter dem Titel „Transkulturelle Kompetenzen durch transkulturelle Literatur- Implikationen für den Fremdsprachenunterricht“ hat er versucht zu vermitteln, wie die inter- und transkulturelle Literatur als Kontinuum zu betrachten sind. Er hat bestimmte Merkmale der inter- und transkulturellen Literatur in einer Tabelle zugeordnet, und dazu wird jedes Merkmal mit einem Beispiel erläutert. Im ersten Bereich der Tabelle geht es um die kulturelle Andersheit, die hybride Identität und Identitätssuche. Im zweiten Bereich handelt es sich um eine unterschiedliche Form von Andersheit, und zwar um eine, die mit der Persönlichkeitsentfaltung der Romanfigur zu tun hat. Die Romanfigur befindet sich in einem Fall, wobei sie gegen eine Schwierigkeit kämpfen und dafür selbst eine Lösung finden muss. Die Gefühle, die durch diesen Weg zur

¹⁷³ EBD, S50.

¹⁷⁴ ALTER, Grit: Transkulturelle Kompetenzen durch transkulturelle Literatur – Implikationen für den Fremdsprachenunterricht, S 55. In: Rückl, Michaela [Hrsg.]: Sprachen und Kulturen: vermitteln und vernetzen. Beiträge zu Mehrsprachigkeit und Inter-/Transkulturalität im Unterricht, in Lehrwerken und in der Lehrer/innen/Bildung. Münster; New York: Waxmann 2016, 246 S. - (Salzburger Beiträge zur Lehrer/innen/Bildung; 2), S50.

Problemlösung auftauchen, sind menschlich, und daher nicht mit an eine Ethnizität gebunden.

Im dritten Bereich der Darstellung geht es um die Romanfiguren als aktiv- handelnd. Ihre Probleme hängen nicht von der kulturellen Identität ab, sondern von anderen Faktoren des Alltagslebens, die in jeder Kultur und Gemeinschaft entstehen können. In der transkulturellen Literatur verlieren die ethnischen Hintergründe an Bedeutung, die Romanfiguren sind nicht durch sie bestimmt, sie gelten allerdings als eine Ressource für ihre Entscheidungen.

3.4 Das Aneignen Transkultureller Kompetenzen im Literaturunterricht:

Im Zeitalter der Globalisierung ist das Bedürfnis nach geeigneten Kompetenzen nie wie zuvor hoch. Die Lernenden sollen durch die Bildung auf Fragen und Probleme der modernen Gesellschaft vorbereitet werden. Der transkulturelle Literaturunterricht hat als Aufgabe, eine Reihe von Schlüsselkompetenzen zu vermitteln, die dabei helfen, den Lernenden die Gegenwartsgesellschaft, die durch ihre Verschiedenheit gekennzeichnet ist, zu verstehen, sowie die anpassenden Denk- und Verhaltensmuster zu entfalten. Gezielt ist laut Alter die Entwicklung einer Identitätskompetenz, die neben den interkulturellen Kompetenzen den Erwerb folgender Fähigkeiten unterstützt:

„Als Zusatz zu den interkulturellen Kompetenzen enthält sie die Fähigkeit,

- medial vermittelte Repräsentationen von Anderssein zu hinterfragen,
- Optionen lokaler und globaler Identifikationsmöglichkeiten zu verhandeln, um Zugehörigkeit zu etablieren,
- globale Einflüsse auf die eigene Identität und das Selbst zu reflektieren,
- ein Bewusstsein für Ereignisse, Praktiken und Informationen zu entwickeln, die Teil einer globalen Kultur sind (Arnett, 2002, S. 777),
- die Bereitschaft zu entwickeln, Verantwortung für sich selbst und andere zu übernehmen, Entscheidungen zu begründen und zu rechtfertigen, Risiken einzugehen,
- Konformität und Flexibilität in Einklang zu bringen,

- die Begegnung mit Alterität als gegeben, alltäglich und natürlich anzunehmen,
- Alterität wertzuschätzen, eine respektvolle Distanz und Nähe zum Anderen einzunehmen, Assimilation kritisch gegenüberzustehen,
- Alterität über Ethnizität hinaus wahrzunehmen, und
- die Fähigkeit und Bereitschaft, direkten Kontakt mit dem Anderen zu suchen, für eine vertrauensvolle Atmosphäre zu sorgen, um respektvoll kommunizieren zu können und entsprechende Räume zu schaffen.“¹⁷⁵

Ergänzend dazu betont Grit die Wichtigkeit, ein Bewusstsein für Alterität zu haben als Alternative zum „Fremdverstehen“ aufgrund dessen, dass der Versuch, das Andere zu verstehen zu einer „Reduzierung seiner Komplexität(...) zu Oberflächlichkeit und Ignoranz“¹⁷⁶ führt, während ein Bewusstsein von Alterität es ermöglicht, sich über das Dasein des Anderen bewusst zu werden, sich vom Anderen zu distanzieren und es schrittweise anzunähern „ohne dass einem Verstehen des Anderen Ausdruck verliehen werden muss (Alter, 2016)“. Außerdem hat Alter darauf hingewiesen, dass die Perspektive „Bewusstsein von Alterität“ nicht als Lösung für die Debatte zu den Möglichkeiten und Grenzen des Fremdverstehens interpretiert werden soll, denn sie wird nicht zum Erreichen des Zwecks eingeführt:

„Im Vergleich zum Verstehen ist Bewusstsein bescheidener, weil die Komplexität des Anderen gewahrt wird und auf der Grundlage von Lektüren und Reflexionsaufgaben kein Verstehen postuliert wird“.¹⁷⁷

¹⁷⁵ ALTER, Grit: Transkulturelle Kompetenzen durch transkulturelle Literatur – Implikationen für den Fremdsprachenunterricht, S 55. In: Rückl, Michaela [Hrsg.]: Sprachen und Kulturen: vermitteln und vernetzen. Beiträge zu Mehrsprachigkeit und Inter-/Transkulturalität im Unterricht, in Lehrwerken und in der Lehrer/innen/Bildung. Münster; New York: Waxmann 2016, S.57 - (Salzburger Beiträge zur Lehrer/innen/Bildung; 2)

¹⁷⁶ EBD, S58.

¹⁷⁷ ALTER, Grit: Transkulturelle Kompetenzen durch transkulturelle Literatur – Implikationen für den Fremdsprachenunterricht, S 55. In: Rückl, Michaela [Hrsg.]: Sprachen und Kulturen: vermitteln und vernetzen. Beiträge zu Mehrsprachigkeit und Inter-/Transkulturalität im Unterricht, in Lehrwerken und in der Lehrer/innen/Bildung. Münster; New York: Waxmann 2016, S.58 - (Salzburger Beiträge zur Lehrer/innen/Bildung; 2)

Damit plädiert Alter dafür, Alterität mit einem Bewusstsein anzunähern, die Lernenden sollen sich der verschiedenen Lebensstilen bewusst werden, sie sollen aber diese nicht verstehen, weil es als Erstes nicht das Ziel ist, und als Zweites könnte dieses Verstehen oberflächlich sein.

Im Zusammenhang mit transkulturellem Lernen und der Vermittlung von transkulturellen Kompetenzen hat Alter zusätzlich das Thema *methodische Gestaltung transkulturellen Lernens* berührt. Damit will er die Herausforderungen beim Anwenden von methodischen Ansätzen aufzeigen. Er bringt es zum Punkt, dass die Lernenden die soziale Erwünschtheit im institutionalisierten Unterricht beim Formulieren von ihren eigenen Meinungen berücksichtigen. Dies könnte laut ihm, das Erreichen von Zielen des kulturellen Lernens verhindern, aus diesem Grund hat er einige Methoden, die im Englischunterricht verwendet werden, vorgeschlagen:

„Methodische Herangehensweisen, die Lernende als mündige Personen in den Vordergrund stellen, können in dieser Hinsicht eine Lösung bieten. Methoden wie „Fold your Answer“, „Agree or Disagree“ und „The Other Person“ (Alter, 2015, S. 271–278) respektieren die Privatsphäre der Lernenden, indem diese einen Teil der Antworten und Reaktionen in Unterrichtsgesprächen explizit für sich behalten können, und ermöglichen es, sozialer Erwünschtheit auszuweichen.“¹⁷⁸

Durch den Einsatz von diesen didaktischen Methoden sind die Lernenden fähig, ihre Meinungen zu äußern, ohne dass sie von den sozialen Normen beeinflusst werden.

3.5 Ziele des transkulturellen Diskurses nach Wintersteiner:

¹⁷⁸ ALTER, Grit: Transkulturelle Kompetenzen durch transkulturelle Literatur – Implikationen für den Fremdsprachenunterricht, S 55. In: Rückl, Michaela [Hrsg.]: Sprachen und Kulturen: vermitteln und vernetzen. Beiträge zu Mehrsprachigkeit und Inter-/Transkulturalität im Unterricht, in Lehrwerken und in der Lehrer/innen/Bildung. Münster; New York: Waxmann 2016, S.58 - (Salzburger Beiträge zur Lehrer/innen/Bildung; 2) S58.

Die Transkulturalität hat eine große Wirkung auf die Gesellschaft, deshalb wird sie im Bildungsbereich viel diskutiert. Für den Einsatz des Transkulturalitätskonzepts im Literaturunterricht unterscheidet Wintersteiner sechs Ziele:

1. Die „Fremdheit“ der Literatur
2. Hybridität oder Kreolisierung von Literatur
3. Postkoloniale Kritik am Eurozentrismus
4. Einheit und Diversität der Weltliteratur
5. Medium der Identitätsfindung für Jugendliche
6. Medium für Empathie und Solidarität

Der erste Aspekt der Fremdheit der Literatur soll die ästhetische Funktion der Literatur betonen. Im Vergleich zu expositorischen Texten, bieten literarische Texte unterschiedliche Rezeptionsformen dank ihrer Sprachästhetik sowie ihrer semantischen und strukturellen Polyvalenz. Als Lernmedium und Medium für gesellschaftliche Auseinandersetzungen, tragen sie dabei bei, das kulturkritische Bewusstsein zu entwickeln.

Die Hybridität oder Kreolisierung als zweiter Aspekt beschäftigt sich mit den sprachästhetischen Besonderheiten der transkulturellen Literatur, die unter dem Einfluss zahlreicher Sprachen und Kulturen stehen. Wenn mehrere Sprachen sowie transkulturelle Themen und Motive der Heimat, Fremden und hybriden Identitätskonstrukte integriert werden können, werden individuelle und kollektive Erlebnisse und Erfahrungen in einer literarisch-fiktionalen Welt als symbolisch-poetische Zeichensysteme.

Die „postkoloniale Kritik am Eurozentrismus“ ist der dritte Aspekt, er richtet sich nach einer Kritik des Eurozentrismus. Die westlichen kolonialen Mächte haben fast alle Bereiche des Lebens geprägt, das Fortschrittsdenken, das wirtschaftliche System, das Regierungssystem sowie das Kulturverständnis. Diese konnten keine globale Gültigkeit erwerben. Die postkoloniale Literatur kritisiert die kolonialen Machtverhältnisse, und beleuchtet ihre Taten wie Kreuzzüge, die Inquisition und Hexenverfolgung, die Kolonialisierung und den Sklavenhandel. Die Welt wird nicht

mehr wie in der Vergangenheit in zwei Pole bzw. Orient/Okzident eingeteilt, deshalb ist eine Distanzierung sowie eine Kritik am Eurozentrismus wesentlich.

Die Einheit und Diversität der Weltliteratur sollen sich auf menschliche Erfahrungen beziehen. Das Ziel des globalen Lernens ist nicht die Unterschiede von Kulturen und Nationen zu beleuchten, sondern das anthropologische Fundament der Weltliteratur¹⁷⁹ im Vordergrund zu setzen:

„Ihre Botschaft hat sich von nationalen oder lokal-kulturellen Bedingungen gelöst. Es sind Werke, die Vorgänge, Tatbestände, Schicksale, und Lebenskonstellationen wiedergeben, die sich überall einstellen oder ereignen können. Die Werke spielen gewissermaßen irgendwo und deshalb überall. Die bekanntesten und repräsentativsten Autoren solcher Werke sind u.a. Kafka, Beckett, Eliot, Joyce oder Ionesco. (...) Es ist eine Literatur, die den Menschen in einer ihn überall in gleicher Weise erreichenden Realität darstellt. Das geschieht häufig unter negativen Vorzeichen. Absurdität, Undurchsichtigkeit der Wirklichkeit, vergebliche Sinnsuche, vergebliches Aufbegehren gegen die bedrohten Werte von Humanität und menschliche Würde sind einige ihrer zentralen Themen. Von hier aus entstand ein Kulturbegriff, der tatsächlich auf eine Weltkultur zielte, die supraregional erschien, die darum zunehmend Geltung beanspruchte. (...) die Periode dieser Weltliteratur ist vorüber. An ihre Stelle ist die Literatur des Zeitalters der Globalisierung getreten“.¹⁸⁰

Über eine Literatur der Globalisierung kann die Rede nicht gültig sein, weil diese immer noch die Heterogenität in Frage stellt. Homi Bhabha betont auf das Anstreben einer neuen Weltliteratur, in der Themen der Migration, Kolonialisierung und Flucht vor politischen Regimen berücksichtigt werden.

„The study of world literature might be the study of the way in which cultures recognize themselves through their projections of “otherness”. Where once the transmission of national traditions was the major theme of a world literature,

¹⁷⁹ Der Begriff « Weltliteratur » wurde erstmals von Goethe verwendet.

¹⁸⁰ Steinmetz 2000, S. 193ff.

perhaps we can now suggest that transnational histories of migrants, the colonized or political refugees –these border and Frontier conditions- maybe the terrains of world literature.” (Bhabha 1994, S.17).¹⁸¹

Die transkulturelle Literatur hat auch das Ziel, Jugendlichen bei dem Prozess der Identitätsfindung zu helfen. Globales Lernen soll danach erzielen, dass die Lerner sich mit Weltproblemen und deren Folgen auf das menschliche Schicksal identifizieren, diese neue Weltliteratur soll Aufgaben der Identitätsfindung sowie die Entwicklung von Empathie und Solidarität bei den Lernenden stärken. Das Ziel des transkulturellen Unterrichts besteht darin, hybride Identitätskonzepte zu entwickeln, die auf den kulturellen und sozialen Hintergrund der Lernenden eingehen.

Das Wesentliche dabei ist, eine transkulturelle Identitätsbildung zu entfalten, die Empathie und Toleranzfähigkeit werden somit als Vorteile funktionieren. Das Fremdverständnis muss aber anders als Bedrohung betrachtet werden, Laut Studien der Soziowissenschaftlerinnen Katrin Hauenschild und Meike Wulfenmeyer sind kulturelle, pädagogische und didaktische Auffassungen zum Umgang mit Alterität und Fremdheit notwendig.

3.6 Transkulturelle Literaturdidaktik in der Kulturhermeneutik:

Die Transkulturalität hat wahrscheinlich große Wirkung auf die Literatur und deren Rezeptionsweisen. Folglich entsteht die Frage, ob Transkulturalität ein konstitutives Kennzeichen literarischer Texte in Bezug auf den historisch-kulturellen Kontext, Themenbereiche und ästhetische Ausgestaltung ist, oder eine Leseart in der Rezeptionspraxis.

Kanonisierte Literatur transkulturell zu interpretieren kann ihr Bedeutungspotential neugestalten.

Wie im vorherigen Kapitel erklärt wird, hat der technologische Fortschritt Auswirkungen auf die Entwicklung der Nationen und Kulturen weltweit. Die

¹⁸¹ BHABHA, Homi K: The Location of Culture, S12. In: BACHMANN-MEDICK, Doris: Is There a Literary History of World Literature? Literary History/Cultural History: Force Fields and Tensions (Hrsg.): GRABES, Herbert, V17, Gunter Narr Verlag Tübingen, 2001, S 362.

transkulturelle Literatur bezieht sich somit auf einen kulturellen und historisch-politischen Kontext.

In der deutschen Literaturwissenschaft gibt es immer die Orientierung an nationaler Literatur, die transkulturelle Literatur bleibt noch als Forschungsdesiderat zu betrachten, während bis heute noch die interkulturelle Literatur immer marginalisiert ist.

Die Analyse der transkulturellen Literatur ist das Ziel des Konzepts der transkulturellen Literaturdidaktik, vor allem weil diese kultur- und sozialwissenschaftliche sowie eine literaturwissenschaftliche Perspektive aufzeigt.

Kultur- und sozialwissenschaftliche Begriffe	Literaturexterne ⁴ Kriterien
Transdifferenz	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Verhältnis von Identität und Alterität ➤ Hybridität ➤ Übersetzungs- und Verschiebungsprozesse ➤ Raumordnungen ➤ Zeitordnungen
Semiosis und Macht	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Repressionen ➤ Gewalt
Alltagshermeneutik der Transdifferenz: Handeln – Denken – Sprechen	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Lebenswelt (subjektiv und intersubjektiv)
Literarische Ebenen ⁵ der Umsetzung	Literaturinterne Kriterien
(1) Inhalts- oder Handlungsebene	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Handlung und erzählte Welt als narrativer Inhalt einer Erzählung (auch in anderen literarischen Gattungen)
(2) Darstellungs- oder Erzählebene	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Narrative Ausgestaltung ➤ Sprachliche-rhetorische Ausgestaltung
(3) Metaebene	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Metareflexive Kommentare, autoreferentieller Bezug, Poetologie [auch Bestandteil von (2)] ➤ Kulturelle Narrative und gesellschaftliche Diskurse (produzierend und reflektierend)

Abb. 7 Ein kulturhermeneutisches Konzept der transkulturellen Literatur

die Abbildung 7 verdeutlicht Kultur -und sozialwissenschaftliche Begriffe, die das wissenschaftliche Leben und wissenschaftliche Diskussionen in den westlichen Gesellschaften stark geprägt haben seit dem Anstieg von Migrations- und Globalisierungsprozessen.

Im Folgenden soll der Inhalt der Abbildung erklärt werden:

Erstens im Bereich der „Literaturexterne Kriterien „unterscheiden wir Parallel zu den Kultur- und sozialwissenschaftlichen Begriffen:

Transdifferenz, Semiosis und Macht sowie die Alltagshermeneutik in ihrem Zusammenhang mit Handeln, Denken und Sprechen beziehen sich auf gesellschaftliche Ebenen und werden anlässlich analysiert. Die Transdifferenz funktioniert auf der Makroebene, das heißt auf gesamtgesellschaftlichen Strukturen, diese können literarisch durch das Verhältnis von Identität und Alterität, Hybridität, Übersetzung- und Verschiebungsprozesse, Raum und Zeitordnungen verwirklicht werden. Im Gegensatz dazu, sind die Semiosis und Macht auf der Mesoebene aktiv. In der Literatur werden Repressionen und Gewalterfahrungen, die als Folge des geübten Einflusses durch Staat und Gesellschaft gesehen werden, analysiert.

Der Alltagshermeneutik der Transdifferenz legt die Beziehung von Handeln, Denken, und Sprechen der Individuen und sozialen Kollektive auf der Mikroebene dar. In der Literatur wird sich hauptsächlich auf die Lebenswelten mit ihren subjektiven und intersubjektiven Bestandteilen konzentriert.

Zweitens im Bereich der literarischen Ebene der Umsetzung innerhalb der Literaturinternen Kriterien werden folgende Schwerpunkte erfasst:

Inhalts- oder Handlungsebene betrachtet die Handlung und erzählte Welt als narrativen Inhalt, das ähnelt dem *Plot* oder *Histoire*. Die Darstellungs- oder Erzählebene beschäftigt sich mit den narrativen sowie den sprachlich-rhetorischen Ausgestaltungen des Textes. Die narrative Ausgestaltung befasst sich mit der Präsentation des narrativen Textes, der durch narratologische Aspekte der Zeit, des Modus und der

Stimme analysiert werden kann. Diese beeinflussen nicht nur die narratologische Form des Textes, sondern auch dessen Inhalt.

Die sprachlichen und stilistischen Besonderheiten des Textes werden auf der Ebene des sprachlich-rhetorischen Aspekts dargestellt, sie werden bei transkultureller Literatur durch sprachlich-semantische Übersetzung und Verschiebungsprozesse hergestellt. Die sprachliche Ausstattung beschäftigt sich mit der Ästhetik und Polyvalenzkonvention, und zeigt die symbolische Wirkung sprachlicher Strukturen auf die Metaebene des Textes.

Auf der Metaebene werden fiktionale Texte untersucht. Dieses Genre narrativer Texte wird durch die Metareflexion gekennzeichnet.

Die Arbeit an den kulturellen Narrativen und gesellschaftlichen Diskursen erfolgt auf der Metaebene, das bedeutet, sie werden explizit oder implizit verarbeitet, reflektiert, produziert oder subvertiert.

„Weder mit Blick auf die literarische Produktion noch hinsichtlich der kulturellen Rezeptionspraxis kann davon ausgegangen werden, dass (sic!) Literarische Texte und gesellschaftliche Wirklichkeit in einem mimetischen Abbild- oder einem direkten Ursache-Wirkung- Verhältnis stehen, ebenso wenig stellen sie jedoch völlig voneinander abgegrenzte Bereiche dar. Literarische Texte vermögen kollektive Erfahrungswirklichkeit zu artikulieren, beispielhaft zu restrukturieren und nicht zuletzt einen bedeutenden Einfluss (sic!) auf die symbolischen Sinnwelten einer Kultur auszuüben“.¹⁸²

3.6.1 Die Semantisierung literarischer Formen:

Der Prozess „der Semantisierung literarischer Formen“ (Erll/ Roggendorf 2002, S.83) bietet Informationen über die soziopolitische und kulturelle Bedeutung eines literarischen Werkes in Bezug auf kulturelle Narrative und Diskurse. Der Beitrag literarischer Texte im kulturellen Gedächtnis kann durch Affirmation und kritische

¹⁸² (Erll/Roggendorf 2002, S.80) in: PAPANIMITRIOU, Marina: Transkultureller Literaturunterricht in der globalisierten Schulklasse, Kulturelle Identitätskonzepte in literaturdidaktischer Perspektive, Beltz Juventa, Weinheim und Basel, 2014, S136.

Reflexion von Narrativen betrachtet werden. Das Konzept der kulturgeschichtlichen Narratologie wird mit anderen literarischen Gattungen und Medien verknüpft, dieses Konzept ist die Ansicht:

„neben Texten der sogenannten „Hochliteratur“ (...) auch nicht-kanonisierte und nicht-fiktionale Erzähltexte, narrative Phänomene in anderen literarischen Gattungen (wie Lyrik und Drama) und Medien (Gemälde, Film, Hypertext usw.) als mögliche Untersuchungsgegenstände ins Blickfeld (rücken)“¹⁸³

3.6.2 **Transdifferenz:**

Die Transdifferenz stellt das Leben der Mikroebene und Makroebene innerhalb der multikulturellen und globalisierten Gesellschaften in Frage, sie beschäftigt sich mit den binären Differenzmodellen kultureller Konzepte. Diese Bezeichnung verbindet sich mit Begriffen der Hybridität, Métissage und Kreolisierung, und kann als Kritik oder Weiterentwicklung des Konzeptes „Transkulturalität“ gesehen werden:

„Der Begriff Transdifferenz zielt auf die Untersuchung von Momenten der Ungewissheit, der Unentscheidbarkeit und des Widerspruchs, die in Differenzkonstruktionen auf der Basis binärer Ordnungslogik ausgeblendet werden. Es soll demnach ermöglichen, das in den Blick zu nehmen, was der kognitiven, aber auch der imaginativen Erfassung durch das Denken der Differenz entgeht. Unter Differenzen werden hier vor allem binäre Oppositionen als Ordnungskategorien verstanden.“¹⁸⁴

Mit diesem Konzept werden Fragen in Bezug auf Gender, Ethnizität, Klasse, Generation oder Nation kritisch analysiert. In der Literatur ist die Darstellung von Transdifferenz von dem historisch-kulturellen und gesellschaftspolitischen Kontext abhängig. Die Beziehung von Identität und Alterität zeigt die Differenzen zwischen den sozialen Gruppen sowohl auf gesellschaftlicher als auch auf kollektiver Ebene.

¹⁸³ EBD, S136.

¹⁸⁴ ALLOLIO- NAECKE, Lars /KARLSCHUEER, Britta/ MANZESCHKE, Arne (Hg.): Differenzen anders denken, Bausteine zu einer Kulturtheorie der Transdifferenz, Campus Verlag, Frankfurt / New York, 2005, S27.

Die Hybridität als zweites Kriterium der Differenz, überschreitet kulturelle Differenzen und Grenzen, Übersetzungs- und Verschiebungsprozesse folgen als drittes Kriterium, sie räumen sprachliche und kulturelle Hindernisse weg, und zeigen transkulturelle Übergänge und Identitätsentwürfe an. Die Kriterien der Raum- und Zeitordnungen beschäftigen sich mit der Simultanität unterschiedlicher Gesellschaften.

3.6.3 Die Rolle der Identität und Alterität bei den Bedeutungskonstruktionen:

Die Beziehung zwischen Identität und Alterität ist das wichtigste Element bei der Bildung einer individuellen sowie kollektiven Identität. Das Fremde und das Eigene werden im sozialen Raum bei der Identitätsbildung gewährleistet. Unter der Herausforderung, mit der die Individuen bei diesem Prozess konfrontiert werden, ist die Balance zwischen dem Eigenem und dem Fremden herzustellen. In der Literatur soll somit die Fremdzuschreibung untersucht werden, und sie stellt gewisse gesellschaftliche Themen und Debatte im Vordergrund; z.B: Ethnozentrismus, Rassismus, Antisemitismus, usw. Das Individuum soll eine Meinung danach bilden und bestimmen, wie es sich gegenüber diesen Diskursen verhalten wird, ob mit Akzeptanz und Toleranz oder Abwehren (Vgl. Papadimitriou 2013, S138).

Der Prozess der individuellen und kollektiven Identitätsbildung gründet sich auf kulturelle Narrative und stellt sich in literarischen Texten auf mehreren Ebenen dar. Figuren können auf Inhalts- oder Handlungsebene ihre zugeschriebenen Eigenschaften einprägen, ihre soziale Zugehörigkeit akzeptieren oder ablehnen, und ihre Identitäten widerspiegeln.

Der Erzählinstanz kann durch das Narrativ analysiert werden, die Erzählinstanz kann homodiegetisch oder heterodiegetisch sein. Homodiegetisch bedeutet, dass eine Figur aus der Handlung kulturellen und ethnischen Minoritäten eine Stimme verleiht. Heterodiegetisch, ist wenn eine Figur außerhalb der Handlung, soziale Hierarchien und Machtstrukturen darstellt.

Bei der Analyse der sprachlich-rhetorischen Ebene, wird bemerkt, dass die kulturelle Alterität durch Strategien der Heteroglossie oder Codeswitching erfolgen kann sprachsemiotisch erfolgen kann und durch ihre syntaktische und semantische

Polyvalenz sind rhetorische Gestaltungsmittel, die kulturelle Diversität und Interdependenz darstellen (Vgl. Papadimitriou 2013, S140).

3.6.4 Hybride Erzählräume:

Wie schon im zweiten Kapitel erwähnt wird, bedeutet Hybridität im weiten Sinn, die Mischung zwischen zwei oder mehreren Elementen, was die Herstellung eines neuen Elements bewirkt. Sie gestaltet eine neue Form aus der Zusammenfügung von Identität und Alterität, und ist dabei fähig die Dichotomie von Eigenem und Fremdem aufzulösen.

Diese werden als hybride Erzählräume bezeichnet, die eine wichtige Funktion in der transkulturellen Literatur haben: sie überschreiten die narrativen Konjunkturen des Raumes, führen Kulturkontakte durch und entwickeln Möglichkeiten und Grenzen subversiven Handelns.

3.6.5 Übersetzungs- und Verschiebungsprozesse in ihrer sprachlichen und semantischen Verfremdung:

Die transkulturellen Übersetzungs- und Verschiebungsprozesse entwickeln sich innerhalb der Zwischenräume, wobei Kulturelle Konventionen und Verstehensmuster verändert werden können oder unverändert bleiben.

Die Übersetzung spielt eine grundlegende Rolle im Alltagsleben der transkulturellen Gesellschaften, deshalb interessiert sich die transkulturelle Literaturwissenschaft für die literaturästhetische Darstellung im Gegensatz zu Soziologie, der sie sich mit einer pragmatischen Perspektive annähert.

In transkulturellen Literaturtexten unterscheiden wir vier grundlegende Methode, die einen poetischen Verfremdungseffekt bewirken:

„Sprichwörter, Redewendungen oder Begriffe aus anderen Sprachen werden äquivalent ins Deutsche übersetzt: die dynamische Adäquanz wird nicht beachtet, so dass ein Verfremdungseffekt erzielt wird.

Wörter aus einer anderen Sprache werden in den Text integriert und übersetzt: die Wörter sind als Elemente einer „fremden Semantik“ markiert und explizit in eine vertraute Semantik übertragen.

Wörter aus einer anderen Sprache werden nicht übersetzt und bleiben „fremd“: Im Gegensatz zum zweiten Verfahren wird die Fremdheit der anderen Sprache nicht aufgelöst.

Literarische Werke liegen in mindestens zwei verschiedenen Sprachen vor, wobei sprachlich-rhetorische Änderungen vorgenommen werden: In den jeweiligen sprachlichen Versionen sind unterschiedliche Symbole, Metaphern und Motive implementiert“¹⁸⁵

Die erste Methode ist die häufigste unter Autoren mit kulturellem Hintergrund, diese Übersetzung vereinfacht die sprachliche Verfremdung. Die zweite Strategie befördert, dass Wörter aus der Muttersprache in den literarischen Text verwendet werden mit einer Übersetzung in die Zielsprache. Durch den Gebrauch beider Sprachen wird die hybride Identität beleuchtet.

Die dritte Strategie ist oft bei osteuropäischen Exilautoren zu finden, in denen fremdsprachigen Wörtern ohne Übersetzung verwendet werden. In der vierten Strategie wird die Modifikation semantischer und sprachlich-rhetorischer Merkmale in den unterschiedlichen sprachlichen Versionen eines literarischen Werkes verfolgt.

3.6.6 Raumbedingungen in ihrer symbolischen und politischen Bedeutung:

Raum und Zeit sind zwei Komponenten, die kollektive sowie individuelle Identitäten und Erfahrungen prägen. Die sozio-politische Umgebung und Zeitspanne bestimmen die Entwicklung und Kulturformationen in einer Gesellschaft.

Jedoch wird die Komponente Raum von unterschiedlichen Perspektiven untersucht. Die angelsächsische Kulturwissenschaft betrachtet Raum anders als die deutsche Kulturwissenschaft. Cultural Studies erforscht Raum als politisches Instrument, die

¹⁸⁵ PAPANIMITRIOU, Marina: Transkultureller Literaturunterricht in der globalisierten Schulklasse, Kulturelle Identitätskonzepte in literaturdidaktischer Perspektive, Beltz Juventa, Weinheim und Basel, 2014, S148.

deutsche Kulturwissenschaft geht davon aus, dass diese Komponente als Topos erforscht werden soll.

Im Rahmen der topographischen Analyse literarischer transkultureller Texte entsteht die Frage über die Differenz zwischen Raum in seiner symbolischen Bedeutung, Ort in ihrer politischen Bedeutung und Verortung in ihrer kulturellen wie politischen Positionierung des Subjekts durch Selbstzuschreibung und Fremdzuschreibung. In der folgenden Abbildung werden diese Schwerpunkte erklärt:

Raum: symbolische Bedeutung	Raum: politische Bedeutung (Ort als Bezeichnung)	Verortung
<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>intrasubjektiv</i>: Bedeutungskonstitution des Individuums ➤ <i>intersubjektiv</i>: Bedeutungskonstitution durch Kommunikation und Interaktion des Individuums mit Anderen 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>intrakulturell</i>: Orte innerhalb eines nationalen Kollektivs ➤ <i>interkulturell</i>: Orte zwischen zwei Kollektiven ➤ <i>transkulturell</i>: Orte mehrerer Kollektive mit einhergehender Überschreitung kultureller Grenzen 	kulturelle wie politische Positionierung des Subjekts durch <ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Selbstzuschreibung</i> ➤ <i>Fremdzuschreibung</i>

Abb.8: Räume und deren Bedeutungen

Die Novelle „Oran, Algerische Nacht“¹⁸⁶ von Assia Djebar behandelt diese Differenz. In der sich die Figuren in einem ständigen Kampf um ihre Identität befinden, sind sie von zwei Kulturen beeinflusst, von der westlichen Kultur, von der Seite der Mutter, und von einer östlichen Kultur, von der väterlichen Seite. Der intrakulturelle Ost-West-Konflikt in Oran sowie der interkulturelle Konflikt von Okzident und Orient und die Verortung zwischen Oran und Paris bestimmen die Identitätssuche von den Protagonisten.

Im Roman werden die inter- und intrakulturellen Konflikte gezogen. Der Generationskonflikt, die kulturelle Identität und der Identitätsverlust sind Hauptthemen, mit denen die Protagonisten sich tagtäglich konfrontieren.

3.6.7 Zeitordnungen in ihrer individuellen, kollektiven und gesellschaftlichen Bedeutung:

Im Gegensatz zur Kategorie „Raum“ bleibt die Vorstellung von „Zeit“ innerhalb des historisch-gesellschaftlichen Prozesses unterschätzt, und kaum in einem transkulturellen Kontext erwähnt. Dafür unterscheidet der deutsche Soziologe Otthein Rammstedt (Rammstedt 1975) vier Zeitparadigmen, die in unterschiedlichen Kulturen und Epochen zu finden werden:

- *Das okkasionelle Zeitparadigma:* beruht auf einem identischen Verhältnis von sozial konstruierter, menschlicher Zeit und äußeren Abläufen und Veränderungen in der Natur. Solches Zeitbewusstsein kennzeichnet insbesondere archaische Kulturen, die Zeit nicht messen; sie nehmen Zeit vielmehr als kontingente Ereignisse wahr.¹⁸⁷
- *Das zyklische Zeitparadigma:* stellt eine Synchronie in der Natur und dem menschlichen Leben her, so dass erstmals ein sozial konkurriertes Zeitverständnis entsteht, das hauptsächlich an dem Kreislauf der Natur orientiert ist.¹⁸⁸
- *Das lineare Zeitbewusstsein mit festgelegter Zukunft:* Mit zunehmender Individualisierung der Gesellschaft löst sich die kollektive Einheitlichkeit von Zeit auf.¹⁸⁹ Das lineare Zeitbewusstsein gilt als ein wichtiges Merkmal zeitgenössischer Gesellschaften, es stellt die Vergangenheit, die Gegenwart, und die Zukunft als lineares Kontinuum dar.

Das Zeitparadigma moderner Gesellschaft ist nicht-linear, der Medienwissenschaftler Götz Grossklaus geht davon aus, dass das heutige Zeitparadigma als nicht-lineare mediale Zeit der Simultanitäten zu betrachten ist (vgl. Grossklaus 1997, Papadimitriou 2013). Die Metapher des Zeitmosaiks hat die räumliche Vorstellung von Zeit als Linie ersetzt, weil eine solche Vorstellung an die Vielfalt der sozialen Zeit anpassend ist.

¹⁸⁷ PAPANIMITRIOU, Marina: Transkultureller Literaturunterricht in der globalisierten Schulklasse, Kulturelle Identitätskonzepte in literaturdidaktischer Perspektive, Beltz Juventa, Weinheim und Basel, 2014, S161.

¹⁸⁸ EBD, S162.

¹⁸⁹ EBD, S162.

Das Zeitmosaik ist mit der postmodernen Vorstellung einer radikalen Pluralisierung und Hybridisierung individueller und kultureller Lebenswelten assoziiert. Die Existenz von verschiedenen „Zeitbewusstseine“ parallel kann intersubjektives und kulturelles Konfliktpotential schaffen, das die Kommunikation und Interaktion zwischen Individuen und sozialen Kollektiven verhindert (vgl. Hörning/Gerhard/ Michailow 1990/1998/ Papadimitriou 2013, 163).

Die Analyse des Zeitparadigmas fördert es, zwischen einer individuell-subjektiven, kollektiv-intersubjektiven, und einer historisch-gesellschaftlichen Kategorie zu unterscheiden. Das dreiteilige Modell Der Soziologe Ilya Srubar hat als Ziel, die soziale Zeit aus einer erkenntnistheoretischen, ontologischen und historischen Perspektive zu betrachten (Srubar 1975, S.21 ff in: Papadimitriou 2013, S163).

Individuell-subjektiv	Kollektiv-intersubjektiv	Historisch-gesellschaftlich
<p><i>Zeitbewusstsein</i> des Individuums ist ausgerichtet auf die</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Vergangenheit</i> ➤ <i>Gegenwart</i> ➤ <i>Zukunft</i> <p><i>Zeitmodus</i>: Verhältnis zwischen der objektiv verlaufenden Zeit und dem subjektiven Zeitempfinden</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>statisch</i> ➤ <i>dynamisch</i> ➤ <i>weitestgehend kongruent</i> 	<p><i>Zeitparadigma</i> des jeweiligen Kollektivs, dem das Individuum sich zugehörig fühlt</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>als Arbeitnehmer</i> ➤ <i>als Bestandteil einer Ethnie, einer kulturellen Gemeinschaft</i> ➤ <i>religiösen Gemeinschaft</i> ➤ <i>politischen Ideologie</i> ➤ <i>eines Vereins</i> ➤ <i>einer Generation</i> 	<p>Zeitparadigmen</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>okkasionell</i> ➤ <i>zyklisch</i> ➤ <i>linear mit festgelegter Zukunft</i> ➤ <i>linear mit offener Zukunft</i> ➤ <i>nicht-lineare Zeit der Simultanität/Zeitmosaik bzw. -collage</i>

Abb. 9 Zeitordnungen in ihrer individuellen, kollektiven und gesellschaftlichen Bedeutung

Das individuelle subjektive Zeitbewusstsein des Individuums ist von der Vergangenheit, dem Gegenwart und der Zukunft abhängig. Die Einstellung eines statischen oder dynamischen Zeitmodus verlangt, dass das Verhältnis zwischen der objektiv verlaufenden Zeit und dem subjektiven Zeitempfinden entweder im Kontrast stehen kann oder sich entsprechen kann. Wenn Individuen keinen Fortschritt im Leben

machen, dann empfinden sie die Zeit statisch. Individuen befinden sich in einem dynamischen Zeitmodus, wenn die Zeit rasant für sie geht.

Während die zweite Kategorie die intersubjektive soziale Funktion von Zeit als Kommunikations- und Interaktionsmittel anzeigt, bezieht sich die dritte Kategorie auf die gesellschaftliche Konzeption der Zeit und den „Entwicklungsstand“ einer Gesellschaft.

3.7 Ziele des transkulturellen Literaturunterrichts:

In ihrem Artikel „Epochen-Kulturen“ beschäftigen sich die Didaktiker Helge Bonholt und Gerhard Rupp mit den Merkmalen des kulturell orientierten Unterrichts, sie stellen dabei die Funktion des kulturellen Hintergrundes der Lernenden heraus und unterscheiden fünf Ziele des transkulturellen Literaturunterrichts:

- Kreativität, Ausdruck, Selbstgestaltung
- Identitätsbildung und Identitätssicherung
- Selbstverständigung
- Kritische Reflexion
- Sinnstiftung und Verstehen

Das literarische Werk in seinem kulturhistorischen Zusammenhang zu untersuchen und zu verstehen ist von voller Bedeutung, es ist jedoch nicht ausreichend genug. Laut Bonholt und Rupp:

„Thematisierung des kulturellen Umfelds, indem ein literarisches Werk entstanden ist, (stattfinden), um Schülern/innen mit geographisch und historisch fremden Gegebenheiten bekannt zu machen, ihren Horizont über ihren eigenen Lebenswelt zu erweitern und gleichzeitig zu einem tieferen Verständnis des jeweiligen Textes beizutragen“.¹⁹⁰

¹⁹⁰ Nach: Bonholt/Rupp 2006. In: PAPANIMITRIOU, Marina: Transkultureller Literaturunterricht in der globalisierten Schulklasse, Kulturelle Identitätskonzepte in literaturdidaktischer Perspektive, Beltz Juventa, Weinheim und Basel, 2014, S199.

Damit die Lernenden den vorliegenden literarischen Text verstehen, sollten sie befähigt werden, Zusammenhänge zu ihrer sozialen Umgebung zu produzieren. Identitätsbildung und Identitätssicherung zählen zu den wichtigsten Aufgaben des transkulturellen Literaturunterrichts, dabei erwerben die Lernenden die Fähigkeit, kritisch zu denken, und die Selbstverständigung zu haben.

Zu den Kriterien gelten auch Aspekte der Sinnstiftung und des Verstehens, deren Funktion ist: eine angemessene Rezeption des literarischen Textes zu sichern. Außerdem soll der transkulturelle Literaturunterricht den Lernenden, die neuen Identitätskonzepte näherbringen, Schüler/innen an deutschen Schulen zum Beispiel sollen sich darüber bewusst sein, dass sie die neue Generation von deutschen Bürger/innen sind, eine kulturell hybride Identität wird daher gegebenenfalls entstanden.

3.8 Die Rolle globaler kultureller Kompetenzen bei der Rezeption transkultureller literarischer Texte:

Der Erwerb globaler kultureller Kompetenzen gilt als ein entscheidender Aspekt bei der Aneignung transkultureller literarischer Texte, diese Kompetenzen bestehen aus unterschiedlichen Fächern innerhalb der transkulturellen Didaktik, und dienen dazu, den Lernenden transkulturelle literarische Texte näher zu bringen, was die emotionalen und sozio-kommunikativen Fertigkeiten der Lernenden entwickeln kann:

„Das literarische Werk soll in seiner poetischen und ästhetischen Komplexität nicht zugunsten einer kulturellen und politischen Erziehung der Schüler/innen reduziert und als Mittel zum Zweck dienen; (trans) kulturelles Reflexionsvermögen soll vielmehr ein Resultat der didaktischen Auseinandersetzung mit transkultureller Literatur im Unterricht sein, die die affektivemotionalen und sozial-kommunikativen Fähigkeiten des/der Schülers/in beeinflusst, fördert und erweitert“.¹⁹¹

¹⁹¹ PAPADIMITRIOU, Marina: Transkultureller Literaturunterricht in der globalisierten Schulklasse, Kulturelle Identitätskonzepte in literaturdidaktischer Perspektive, Beltz Juventa, Weinheim und Basel, 2014, S.203.

Der Einsatz eines transkulturellen literarischen Kanons im Deutschunterricht soll als Hauptziel haben, die Kompetenzen und Fähigkeiten der Lernenden zu beeinflussen, indem sie ihre eigene Identität selbstbewusst in kulturell globaler Richtung entwickeln, und sich für kulturelle Problemstellungen interessieren, sowie sich fühlen, dass sie von diesen betroffen sind.

Anbei unterscheidet Marina Papadimitriou neun globale kulturelle Kompetenzen, die im transkulturellen Literaturunterricht relevant sind:

- **Kulturelle Identität ausbilden, hinterfragen und in einen transnationalen oder globalen Kontext setzen:**

Die eigene Identität ist eine Komponente, die sich in der Pubertätsphase entwickelt. Gerade in dieser Zeit, beginnt man die eigenen Perspektiven bezüglich unterschiedlicher Kategorien zu entfalten, daher erfordert die Identitätsbildung, dass die Lernenden sich der Identifikation mit der kulturellen Identität und der Abgrenzung von den anderen Kulturen bewusst werden. Dabei spielen Elemente der inneren Konflikte und Identitätssuche bei fiktiven Figuren eine wichtige Rolle dadurch, dass sie Probleme der Identitätsbildung im Textmedium reflektieren.

- **Fremdheit und Nicht-Verstehen aushalten und produktiv damit umgehen:**

Die kulturelle Identitätsbildung und das Erkennen von kulturellen Differenzierungen verlangen bestimmte Fähigkeiten, denn das Alteritätsgefühl hängt nicht unbedingt nur von Ländern und Kulturen außerhalb des eigenen Kulturraums ab, der kulturelle Hintergrund der Lernenden spielt auch dabei eine große Rolle. Außerdem ist zu betonen, dass die didaktische Intervention von voller Bedeutung ist, deswegen muss die Lehrkraft die globalen kulturellen Kompetenzen besitzen, um mit der Ablehnung und Abwehrreaktionen der Lernenden richtig umzugehen.

- **Kulturelles Wissen aneignen und als soziales Konstrukt verstehen:** Auto sowie Heterostereotype bilden meistens das kulturelle Wissen der Lernenden, der literarische Text kann daher die Lernenden anregen, es infrage zu stellen.

- **Verständnis der gegenwärtigen Gesellschaft entwickeln:** Im Rahmen einer vertieften Textrezeption wird den Lernenden der Anstoß gegeben, ihr

Verständnis für die gegenwärtige Gesellschaft zu entwickeln, indem sie sich nicht mehr mit den herkömmlichen Aspekten der Nationalität, Ethnizität, Kultur und Sprache beschäftigen.

die Lernenden sollen Bezug auf die Hybridität als Merkmal der zeitgenössischen von der Globalisierung geprägter Gesellschaft nehmen, zudem sollen sie fähig sein, mit der eigenen Identitätsverständnis und Identitätszuschreibung kritisch umzugehen, was eine Wirkung auf den Alltag die Lebenswelt der Lernenden hat.

- **Medienkritik: (kritische) Reflexion von Mediendarstellungen:** die Medien spielen eine große Rolle beim Meinungsbildungsprozess, aus diesem Grund muss deren Einfluss mit kritischen Augen betrachtet werden, das verlangt in erster Stelle, die Informationsquellen kritisch zu erörtern, und die Verbreitung von Klischees und Vorurteile zu bekämpfen.
- **Semiotisches Verständnis des Alltags zur Förderung des Perspektivenwechsels:** Das alltägliche Leben beinhaltet alle Art von Zeichensystemen, die in der zwischenmenschlichen Kommunikation unvermeidbar sind, deswegen ist die Förderung eines semiotisches Verständnisses im Unterricht unentbehrlich, das führt dazu: „die Konstruktivität und Relativität der eigenen Wahrnehmung und Sichtweise zu erkennen“.¹⁹² Die Betrachtung der eigenen Perspektive gilt als ein wichtiger Aspekt für einen Perspektivenwechsel und die Entwicklung von Empathiefähigkeit.
- **Toleranz:** durch das Hineinversetzen in Konflikte fiktiver Figuren, entsteht das Gefühl der Empathie und Toleranz gegenüber fremden Kulturen, die Akzeptanz und der Respekt anderer Meinungen und Sichtweisen dient dazu, transkulturelle Verständigung zu vermitteln. Vor allem sollen Autochthonen Lernenden aufgefordert werden, über kulturelle Problemstellungen eine Meinung zu bilden und sich dazu zu äußern.
- **Kommunikative Fähigkeit ausbilden und erweitern:** eine fruchtbare kommunikative Fähigkeit sollen die Lernenden im Unterricht erwerben, solche

¹⁹² PAPADIMITRIOU, Marina: Transkultureller Literaturunterricht in der globalisierten Schulklasse, Kulturelle Identitätskonzepte in literaturdidaktischer Perspektive, Beltz Juventa, Weinheim und Basel, 2014, S205.

globale kulturelle Kompetenz ist nicht nur innerhalb, sondern auch außerhalb des Unterrichts von Belang.

- **Anerkennung:** die Anerkennung von allen Formen der Fremdheit und Alterität in einer Gesellschaft ist ein Aspekt, auf den viel Wert gelegt werden muss. Die Lernenden sollen sich bei dem Ausdruck ihrer eigenen Identität wohl fühlen, und nicht meinetwegen von der Gesellschaft isoliert werden.

3.9 Der Einsatz eines transkulturellen Literaturkanons im DaF-Unterricht:

Die Integration transkultureller literarischer Unterrichtsinhalte im DaF-Unterricht ist unentbehrlich geworden. Der Literaturunterricht soll den aktuellen Themen der Migration, Identität, und Fremdheit entsprechen, dadurch dass eine Reihe von ausgewählten literarischen Werken eingesetzt wird.

Die Lehrperson soll transkulturell-literarische Inhalte durch den Einsatz von literarischen Texten erzeugen, diese sollen auf Deutsch verfasst sein oder ins Deutsche übersetzt werden. Ausländische Werke im Deutschunterricht zu verwenden kann den Lernenden eine globale Perspektive vermitteln und dadurch ihnen dabei helfen, globale kulturelle Kompetenzen zu erwerben. Es muss betont werden, dass der kulturelle Hintergrund des Autors dabei keine Rolle spielt, da es um transkulturelle Aspekte geht.

In dieser Forschungsarbeit werden die Novelle „Oran, Algerische Nacht“ von der Schriftstellerin Assia Djebar und „der Hof im Spiegel“ von Emine Sevgi Özdamar vorgestellt, um ein konkretes Beispiel darauf zu geben, wie solche literarischen Werke im Literaturkanon beitragen können.

3.10 Die transkulturelle literarische Bildung:

In seinem Buch *Poetik der Verschiedenheit: transkulturelle literarische Bildung* (2006) präsentiert Werner Wintersteiner 30 Thesen zur Beschäftigung mit Transkulturalität im Deutschunterricht, darin stehen Methodenfragen im Vordergrund, dieses Werk ist eine bedeutende Bezugsquelle in meiner Forschungsarbeit. Wintersteiners entwickeltes didaktisches Programm basiert auf Welschs Transkulturalitätskonzept. Im Fokus seiner Arbeit steht zwar das österreichische

Bildungswesen: die Schulpraxis, die Lehrpläne sowie die Schulbücher stehen im Fokus, es besteht aber die Möglichkeit, dass man mit diesen Thesen auch im verbreiterten Bereich arbeitet, und damit meine ich die literarische Bildung an Universitäten im Rahmen von Literaturdidaktik im Fach Germanistik.

„Literatur ist ein kritischer Spiegel und Reflexionsinstrument für gesellschaftliche Prozesse in der konkreten Form, wie sie sich für den Einzelmenschen präsentieren. Literatur erlaubt die Auseinandersetzung mit Sprache und über Sprache und dient somit dem Erwerb von Weltwissen und der Ausbildung von Selbst-Bewusstsein. Literatur, als fiktive zweite Welt, führt schon durch ihre Existenz vor Augen, dass Anderssein möglich ist – das eigene Anderssein wie auch eine andere Gesellschaft, eine andere Welt.“¹⁹³

Wintersteiner erläutert die Wesenheit der Literatur sowohl für Individuen als auch für Nationen, und wie sie die Menschen befähigt, Wissen zu erwerben, das innere Andere zu entdecken und dadurch Toleranz innerhalb der Gesellschaft zu fördern. Die transkulturelle Literatur im Besonderen arbeitet zusammen mit der Politik:

„Selten tritt die politische Dimension literarischer Bildung so deutlich hervor wie bei der transkulturellen Literaturdidaktik, die sich selbst als literarischer Beitrag zum globalen Lernen versteht.“¹⁹⁴

Das Ziel des Literaturunterrichts beschränkt sich nicht auf die sprachliche Vermittlung, sondern viel mehr auf die kulturelle und politische Bildung:

„In Zeiten, wo Migration, Mehrsprachigkeit und Multikulturalität nicht nur das gesellschaftliche System, sondern auch die kulturelle und literarische

¹⁹³ WINTERSTEINER, Werner: Poetik der Verschiedenheit. Plädoyer für eine transkulturelle Literaturdidaktik im DaF-Unterricht. In: Krumm, Hans- Jürgen und Paul R. Portmann-Tselikas (Hg.): Begegnungssprache Deutsch – Motivation, Herausforderung, Perspektiven. Innsbruck: Studienverlag 2006, S.21

¹⁹⁴ NAGY/ WINTERSTEINER: Literarische Bildung im Zeitalter der Globalisierung Vorstellung eines Projekts. in: Sich in die Welt hinaus lesen, Weltliteratur im Unterricht, Praxis Globales Lernen, Heft1, 2014, S 9.

Landschaft radikal verändern, muss auch literarische Bildung neue Akzente setzen und auf Globalisierungsprozesse in adäquater Form reagieren“.¹⁹⁵

Dabei akzentuiert Wintersteiner auf die Wichtigkeit einer aktualisierten literarischen Bildung, die der Zeit gemäß sein soll.

3.11 Zielsetzungen einer transkulturellen literarischen Bildung:

Zu den Zielsetzungen transkultureller Literaturdidaktik, Wintersteiner zufolge, gelten:

3.11.1 Die literarische Mehrsprachigkeit:

Die literarische Mehrsprachigkeit ist als ein Merkmal der transkulturellen Literatur zu betrachten. Sie findet statt, wenn der Autor/in einer anderen Sprache schreibt außer der Muttersprache:

„Mehrsprachigkeit“ definiere ich als funktional. Sie setzt voraus, dass der Mehrsprachige den meisten Situationen ohne weiteres von der einen Sprache zur anderen umschalten kann, wenn es nötig ist. Das Verhältnis der Sprachen kann dabei durchaus verschieden sein – in der einen kann, je nach der Struktur des kommunikativen Aktes, u. a. Situationen und Themen, ein wenig eloquenter Kode, in der anderen ein mehr eloquenter Kode verwendet werden.“ (Oksaar 1980: 43)¹⁹⁶

Es ist auffällig in literarischen Werken, dass Autoren zwischen den Sprachen wandeln. Dieser Sprachwechsel erfolgt nach unterschiedlichen Formen, es könnte sein, dass der Autor die Schreibsprache je nach persönlichen Gefühlen abwechselt, ich nehme als Beispiel dazu die türkische Autorin Elif Shafak:

¹⁹⁵ EBD, S9.

¹⁹⁶ Váňa, Pavel: Interkulturalität und multilinguale literarische Werke als Basis für ein Konzept der Mehrsprachigkeit im DaF-Unterricht, Brünner Hefte zu Deutsch als Fremdsprache • Jahrgang 5 • Nummer 1 • 2012, S52.

“That said, I realized over time, if I’m writing about melancholy, sadness and longing, I find it easier to express these things in Turkish, whereas definitely humor and satire and irony are much easier in English.”¹⁹⁷

Sie geht weiter darüber hinaus, und beschreibt die Autoren, die sich mehrsprachig äußern, als *linguisticnomad*. Shafak betrachtet dieses literarische Phänomen als es sie aus geographischen und kulturellen Grenzen befreien würde:

“My earlier novels were all written in Turkish first. Then there came a moment when I switched to writing in English. It wasn’t a rational choice, really. More like an animal instinct. I needed freedom. Another zone of existence, another space, even though it was hard for me because I am an immigrant in English.”¹⁹⁸

Die Mehrsprachigkeit hat allerdings eine andere Form, in der Autoren in einem einzigen Werk mehr als eine Sprache verwenden. Diese Form ist oft in den Literaturen der Minderheiten zu bemerken. Wichtig in der transkulturellen Literaturdidaktik ist der Einfluss dieser literarischen Mehrsprachigkeit auf das Nachdenken über das Eigene und somit über das Andere. Sprachmischungen sind Signale, mit denen die Fremdheit erkennbar gemacht werden kann. Diese Sprachmischungen bestehen aus Elementen von „Eigenem“ und „Fremdem“, was dazu führt, über den Anteil des Fremden am Eigenen zu überlegen.

Die Gründe der literarischen Mehrsprachigkeit sind bei manchen Autoren pur ästhetisch, bei anderen beziehen sie sich auf gesellschaftspolitische Faktoren wie den Fall mit Shafak.

3.11.2 Das Eigene und das Fremde in der transkulturellen Literaturdidaktik:

Das Eigene und das Fremde stellen ein besonderes Verhältnis in der transkulturellen Literaturdidaktik dar:

¹⁹⁷ <https://www.noemamag.com/elif-shafak-the-age-of-despair/>

¹⁹⁸ <https://www.noemamag.com/elif-shafak-the-age-of-despair/>

„Transkulturelle Literaturdidaktik vertritt eine neue Dialektik von ‚Eigenem‘ und ‚Fremdem‘, der beide Begriffe selbst fragwürdig geworden sind: [...] Es geht ihr darum, die Andersheit der Anderen, wie sie im literarischen Text (und dem Diskursfeld, dem er verpflichtet ist) zum Ausdruck kommt, herauszuarbeiten, wertzuschätzen und zu erhalten, [...] aber auch darum, Gemeinsames und Verbindendes zu finden und somit die Fremdheit des Anderen punktuell zu überwinden“.¹⁹⁹

In diesem Zusammenhang, sei es wichtig zu notieren, dass es ein Unterschied gemacht werden soll zwischen dem Eigenem im engeren Sinn (einer Person), und dem Eigenem im weitesten Sinn (das Eigene in Bezug auf Nation). Das bringt ein wichtiges Thema in der Literaturdidaktik unter die Lupe hervor, und zwar den Literaturkanon. Die transkulturelle Literaturdidaktik soll das ethnozentrische Denken und das damit verbundene nationale Eigene gegenüber anderer Literatur wegfallen lassen. (vgl. WINTERSTEINER 2006a: 183).

Ergänzend zu diesem Inhaltspunkt, erklärt Wintersteiner, dass die Beschäftigung mit den Nationalliteraturen weltweit nicht mehr aus einem europäischen Ausgangspunkt gemacht werden soll. Der Ethnozentrismus und dabei wird hier gemeint der Eurozentrismus, wie die westlichen Kulturen die sogenannte „dritte Welt“ betrachten, dieses Denken soll man dekonstruieren:

„die konsequente Umsetzung der Erkenntnis, dass wir aufhören müssen, die eigene nationale [...] Kultur als Nabel der Welt zu betrachten.“²⁰⁰

In diesem Kontext versucht die transkulturelle Literaturdidaktik sogar die Grenze ihres Bereiches zu überwinden, sodass die eigene Literatur als „spezifische Mischung von vielen verschiedenen Einflüssen erkennbar [wird]“ (WINTERSTEINER 2006a 185).

¹⁹⁹ WINTERSTEINER, Werner: Poetik der Verschiedenheit. Plädoyer für eine transkulturelle Literaturdidaktik im DaF-Unterricht. In: Krumm, Hans- Jürgen und Paul R. Portmann-Tselikas (Hg.): Begegnungssprache Deutsch – Motivation, Herausforderung, Perspektiven. Innsbruck: Studienverlag 2006, S187.

²⁰⁰ WINTERSTEINER, Werner: Poetik der Verschiedenheit. Plädoyer für eine transkulturelle Literaturdidaktik im DaF-Unterricht. In: Krumm, Hans- Jürgen und Paul R. Portmann-Tselikas (Hg.): Begegnungssprache Deutsch – Motivation, Herausforderung, Perspektiven. Innsbruck: Studienverlag 2006, S95.

Man soll auch die Aufmerksamkeit auf die Literatur des Dazwischen legen, zum Beispiel: hier die Migrationsliteratur zu erwähnen.

Eine andere Zielsetzung der transkulturellen Literaturdidaktik ist die Gelegenheit zu bieten, das soziale Umfeld und die benötigte Rolle darin nachvollzuziehen (vgl. Wintersteiner 2006a: 183).

3.11.3 Die Aktualisierung des Literaturkanons im DaF-Unterricht:

Die Beschäftigung mit Fremdheitserfahrungen führt automatisch dazu, den Literaturkanon hinterzutragen. Die transkulturelle Literaturdidaktik, hat als ein wichtiges Ziel; neue Themen und Inhalte, die als transnational und international gelten, im Literaturunterricht zu integrieren, deshalb ist die Diskussion um die Bearbeitung des Literaturkanons essenziell:

„Transkulturelle Literaturdidaktik [erweitert] den Kanon in verschiedener Richtung über die kanonische deutschsprachige Literatur hinaus. Eine Richtung [...] weist nach, innen‘, auf die [...] regionale, dialektale oder orale Literatur ebenso wie auf die Literatur nationaler Minderheiten, neuer Migrations-Ethnien und die Kontaktzonen zu den Nachbarländern. Eine zweite Richtung weist nach, außen‘: postkoloniale Literaturen, Literatur der Globalisierung, bewusst transnational verfasste Literaturen“.²⁰¹ (WINTERSTEINER 2006a: 186)

Die transkulturelle Literaturdidaktik fördert die Vielfältigkeit im Literaturunterricht, der Textauswahl beschränkt sich nicht nur auf die deutschsprachige Literatur, deswegen werden zum Beispiel: Literaturen der Minderheiten, Migrationsliteraturen und postkoloniale Literaturen im Literaturunterricht enthalten.

Wintersteiner erwähnt zwei Richtungen, in denen die Erweiterung des Literaturkanons erfolgen soll, die eine ist der Blick nach „innen“ und damit wird gemeint: Die eigene Literatur, die andere ist der Blick nach „außen“ das bedeutet die Weltliteratur. Mit diesem Begriff wird sich schon im ersten Kapitel beschäftigt, und zwar mit Goethes

²⁰¹ WINTERSTEINER, Werner: Poetik der Verschiedenheit. Plädoyer für eine transkulturelle Literaturdidaktik im DaF-Unterricht. In: Krumm, Hans- Jürgen und Paul R. Portmann-Tselikas (Hg.): Begegnungssprache Deutsch – Motivation, Herausforderung, Perspektiven. Innsbruck: Studienverlag 2006, S186.

Definition. Wintersteiner behauptet, dass Goethes Verständnis und Definition von „Weltliteratur“ neu bewertet werden sollen: „Weltliteratur als Literatur der Weltgesellschaft zu erschließen“ (WINTERSTEINER 2006a: 186) damit sie die kulturellen sowie geographischen Grenzen überschreitet, und als international und transnational beschrieben wird. Andere Kultur- und Literaturtheoretiker sind der gleichen Meinung, Homi K. Bhaba (2000) zum Beispiel meint:

„Das Studium der Weltliteratur könnte das Studium der Art und Weise sein, in der Kulturen sich durch ihre Projektion von „Andersheit“ [an]erkennen. Während einst die Weitergabe nationaler Traditionen das Hauptthema einer Weltliteratur war, können wir jetzt möglicherweise annehmen, daß transnationale Geschichten von Migranten, Kolonisierten oder politischen Flüchtlingen – diese Grenzlagen – die Gebiete der Weltliteratur sein könnten“.²⁰²

Bhaba geht davon aus, dass Migranteliteratur und Geschichten der Flüchtlinge als neue Themen der Weltliteratur gelten könnten.

3.11.4 Das Fremdverstehen in der transkulturellen Literaturdidaktik:

Das Konzept *Fremdverstehen*, ist ein didaktisches Konzept, das durch literarische Texte Lehr- und Lernbar ist. Es gelingt in drei Phasen: der Perspektivenwechsel, die Perspektivenübernahme und die Perspektivenkoordinierung.

Beim Fremdverstehen geht es nicht um den Erwerb einer einzelnen Fertigkeit, es ist die Gesamtheit von kognitiven Fähigkeiten. Als didaktisches Konzept spielt es eine bedeutende Rolle im transkulturellen Lernen:

„Transkulturelle Literaturdidaktik erschöpft sich nicht in der Befähigung zum, Fremdverstehen‘ [...]. Transkulturelle Literaturdidaktik leitet immer auch zu kultureller Selbstreflexion an. Fremdes soll nicht nur in seiner Besonderheit verstanden werden, sondern [...] vor allem in Beziehung zum Eigenen gesetzt

²⁰² BHABHA 1997, 139. In: HORST, Claire: Der weibliche Raum in der Migrationsliteratur, Hans Schiler Verlag, Birkach 2007, S24.

werden und damit den bestehenden eigenen Denkraum erweitern oder verändern.“ (WINTERSTEINER 2006a: 188)²⁰³

Hierbei kommt Wintersteiner zum Inhaltspunkt das Fremdverstehen und dessen Relevanz in der transkulturellen Literaturdidaktik zurück, er erläutert, dass der Umgang mit dem Fremden erst durch den Umgang mit dem Eigenen erfolgen kann. Außerdem, weist er zudem hin, dass es dabei nicht nur um den Perspektivenwechsel, Perspektivenübernahme geht, sondern vielmehr um die Perspektivenkoordinierung.

Die Perspektivenkoordinierung bedeutet:

„Dass die Lernenden in einer Begegnung mit Fremdheit die eigenen und fremden Perspektiven erfassen, miteinander vergleichen und zwischen ihnen vermitteln können“ (Schinschke 1995b:42)

Diese Fähigkeit ist im Rahmen transkultureller Literaturdidaktik wesentlich. Es geht darum, dass eine Gegenüberstellung zwischen Innen- und Außenperspektive erfolgt, damit ein Dialog zwischen den Perspektiven entsteht, was zu einer Reflexion der Außenperspektive führt (vgl. Wintersteiner 2006a: 130). Die Perspektivenkoordinierung ist auch bei der Vermittlung von lebensweltlichem Lernen wichtig.

3.12 Transkulturelles Lernen in der Fremdsprachendidaktik:

Im Vergleich zum Interkulturalitätskonzept gilt das Transkulturalitätskonzept als ein neuer Trend in der Fremdsprachendidaktik. Die interkulturellen didaktischen Ansätze wurden seit langem herausgebildet, dennoch wird die Transkulturalität immer noch als jüngeres Konzept betrachtet, das in vielen fachdidaktischen Diskussionen auftaucht. Ein besonderes Konzept, das viel Interesse letztendlich in der Didaktik geweckt hat, ist Bhabhas „*third space*“. Ausgehend davon, wird die didaktische Metapher „*dritter Raum*“ verwendet, um den Fremdsprachenunterricht zu bezeichnen.

²⁰³ WINTERSTEINER, Werner: Poetik der Verschiedenheit. Plädoyer für eine transkulturelle Literaturdidaktik im DaF-Unterricht. In: Krumm, Hans- Jürgen und Paul R. Portmann-Tselikas (Hg.): Begegnungssprache Deutsch – Motivation, Herausforderung, Perspektiven. Innsbruck: Studienverlag 2006, S188.

Viele didaktische Konzepte betrachten den Fremdsprachenunterricht als kulturellen Handlungsraum (dritten Ort, hybriden Raum, *third space* bzw. dritten Raum)²⁰⁴ aufgrund dessen, dass er ein Ort zum Treffen kultureller Aspekte ist. Diese Annahme begründet sich dadurch, dass die Fremdsprachenlerner im Prozess des Fremdsprachenlernens und des kulturellen Austausches eine neue Identität erlangen:

„Wolfgang Hallet (2002) und Lutz Küster (2003a) skizzieren einige der didaktischen Positionen, die von der Metapher des ‚dritten Ortes‘ Gebrauch machen: In Anlehnung an Bachtin und Bhabha entwickelt Claire Kramersch (1995) das Konzept ‚innerer Mehrsprachigkeit‘ (Küster 2005:41) in Bezug auf den Prozess des Fremdsprachenlernens. Indem sich der Fremdsprachenlerner im Lernprozess eine Vielzahl kultureller ‚Stimmen‘ (wie z.B. vom Lehrwerk, Lehrer, Muttersprachler, literarische Erzähler) aneignet, entsteht im Fremdsprachenlerner selbst eine neue Identität, ein neuer mentaler ‚dritter Ort‘ zwischen Kulturen (vgl. Kramersch 1995: 62)“.²⁰⁵

Im Fremdsprachenunterricht kommen Kulturen in Kontakt miteinander, aus diesem Kontakt könnten zwar Konflikte entstehen, aber auch Möglichkeiten zum multidimensionalen kulturellen Austausch, der auf innerer sowie äußerer Ebene wirkt. Auf innerer Ebene ist hier die „innere Mehrsprachigkeit“ (Küster 2005: 41, Freitag-Hild 2010)) zu erwähnen, die durch die verschiedenen Lehrmaterialien vermittelt wird.

Beziehend auf Bhabhas (1994) und Bachmann- Medicks (2004c) Metapher des *third space*, hat Hallet im Rahmen von seinem literatur- und kulturdidaktischen Ansatz seine Vorstellung von Fremdsprachen als „drittem Ort“ illustriert (vgl. Freitag- Hild 2010). Hallets Modell vom Fremdsprachenunterricht als „hybrider Raum“ bildet sich

²⁰⁴ FREITAG-HILD, Britta: Theorie, Aufgabentypologie und Unterrichtspraxis inter- und transkultureller Literaturdidaktik, *British Fictions of Migration* im Fremdsprachenunterricht, Wissenschaftler Verlag Trier, 2010 S 42.

²⁰⁵ FREITAG-HILD, Britta: Theorie, Aufgabentypologie und Unterrichtspraxis inter- und transkultureller Literaturdidaktik, *British Fictions of Migration* im Fremdsprachenunterricht, Wissenschaftler Verlag Trier, 2010 S 42.

auf drei Diskursphären: der zielsprachlichen, der eigensprachlichen, und der transkulturellen Sphäre (vgl. ebd.: 43).

Zur eigenkulturellen Diskursphäre gelten laut Hallet:

„alle Texte und Diskurse, die aus der Lebens- und Erfahrungswelt der Lernenden und der Lehrkraft (...) in den Unterricht eingeführt werden oder evoziert werden“.²⁰⁶

Die Lernenden sowie die Lehrkräfte nehmen aktiv im Unterricht teil dadurch, dass sie ihre eigenen Lebenserlebnisse mitbringen, und diese häufiger als Referenzrahmen in Anspruch nehmen.

Mit der zielsprachlichen Diskursphäre wird hier gemeint; vergangene sowie gegenwärtige literarische Werke, deren Themen in der Zielsprache verfasst sind:

„alle Texte und Diskurse der Gegenwart und der Vergangenheit zuzurechnen, die aus Kulturen und Ländern des Zielsprachengebiets stammen und/oder deren Themen, Probleme und Sachverhalte in der Zielsprache verhandeln“ (ebd.:47)²⁰⁷.

Des Weiteren werden in der transkulturellen Diskursphäre Themen von globalem Einfluss thematisiert: „in transkulturellen und globalen Diskursen Fragen und Themen von kulturübergreifender Ausdehnung, Bedeutung und Wirkung verhandelt“ (Freitag-Hild, Hallet; 43). Der Fremdsprachenunterricht wird als ein aktiver Begegnungsraum kultureller Akteure angesehen, in dem die Lernenden durch anpassende Lernmethoden und Materialien neue kulturelle Bedeutungen weiterentwickeln können:

„Bei der Integration dessen in den Englischunterricht wird der Klassenraum selber zu einem transkulturellen Erfahrungsraum: Fremdsprachenunterricht wird zum kulturellen Begegnungs- und Aushandlungsraum, in dem sich

²⁰⁶ EBD, S43.

²⁰⁷ FREITAG-HILD, Britta: Theorie, Aufgabentypologie und Unterrichtspraxis inter- und transkultureller Literaturdidaktik, British Fictions of Migration im Fremdsprachenunterricht, Wissenschaftler Verlag Trier, 2010, S43.

Lernende neue kulturelle Bedeutungen erschließen und aneignen, miteinander aushandeln und umdeuten. Hallet (2002) bezeichnet die Teilnehmer/innen dieses Diskurses daher als kulturelle Aktantinnen und Aktanten. Kulturelle Grenzüberschreitung, Hybridisierung, Vielstimmigkeit und Austauschprozesse sollen sich zusätzlich auch in Methoden, Materialien und Lernzielen widerspiegeln.²⁰⁸

Außerdem werden im transkulturellen Fremdsprachenunterricht literarische Kompetenzen weiterentwickelt und erweitert mithilfe der bereits entstehenden kulturellen Begegnungen.

3.13 Der Literaturunterricht im DaF-Unterricht in Algerien:

Seit der Etablierung des DaF-Unterrichts in Algerien, richtet sich der Literaturunterricht größtenteils an die Sprachvermittlung und das bloße Lernen von Literaturtheorien, das Lernen über die literarischen Gattungen und die oberflächliche Beschäftigung mit den literarischen Epochen. Anhand von deutschen literarischen Texten wird gezielt versucht, die sprachlichen Fähigkeiten der Lernenden zu fördern und diese Texte variieren sich je nach dem Studienjahr. Unter den meistgelesenen Werken im Literaturunterricht sind „der Besuch der alten Dame“ von Friedrich Dürrenmatt / „der Geteilte Himmel“ und „Kassandra“ von Christa Wolf zu nennen. Dabei erhielt der Aspekt der Kulturvermittlung keine bemerkenswerte Aufmerksamkeit, wie es sein soll. Unter den Zielen des Literaturunterrichts im Bereich DaF steht in erster Linie die Kulturvermittlung der deutschsprachigen Länder. Leider bleibt dieser Aspekt an den Germanistikabteilungen an algerischen Universitäten unberücksichtigt. Dies geht auf unterschiedliche Gründe zurück; der erste Grund dafür könnte sein, dass der Literaturunterricht von vielen Lernenden als kompliziert zu bezeichnen ist. Ein anderes Problem liegt darin, dass das Literaturprogramm nicht

²⁰⁸ ALTER, Grit: Transkulturelle Kompetenzen durch transkulturelle Literatur – Implikationen für den Fremdsprachenunterricht, S 52. In: Rückl, Michaela [Hrsg.]: Sprachen und Kulturen: vermitteln und vernetzen. Beiträge zu Mehrsprachigkeit und Inter-/Transkulturalität im Unterricht, in Lehrwerken und in der Lehrer/innen/Bildung. Münster; New York: Waxmann 2016, 246 S. - (Salzburger Beiträge zur Lehrer/innen/Bildung; 2)

aktualisiert wird, es sind immer die gleichen altbekannten Werke bzw. die gleichen Themen, die im Literaturunterricht behandelt werden. Die mangelnde Teilnahme der Studierenden im Unterricht könnte auch ein Grund dafür sein:

„Es ist nach empirischen Erfahrungen festzustellen, dass der Lerner im Literaturunterricht meistens rezeptiv bleibt und kaum eine Reaktion seinerseits zeigt, denn entweder ist ihm der überholte Inhalt nichtsagend oder er findet sich in einem Prozess der Identifikation und Distanz der ihm zunächst fremden und unverständlichen Kultur gegenüber, was bei der Textauswahl zum Nachdenken anregt“.²⁰⁹

Wenn der Lernende beim Unterricht monoton bleibt, gilt dies als ein Anzeichen dafür, dass ihm das ausgewählte Werk fremd erscheint. In diesem Bezug entsteht eine andere Frage und zwar: ob die Lehrkräfte das geeignete Werk im Literaturunterricht benutzen. Die Textauswahl spielt beim Erfolg des Unterrichts eine entscheidende Rolle. Lehrkräfte sollen darauf achten, dass sie vielfältige Themen selektieren. Diese sollen den Lernenden fördern, über den Text Diskussionen zu führen und ihre Meinungen frei auszudrücken, um die Ziele des Literaturunterrichts zu erreichen.

Das Aneignen von Fachbegriffen soll zwar nicht vernachlässigt werden, aber der Literaturunterricht soll keinesfalls nur auf theoretische Inhalte fokussieren, praktische Erfahrungen (Textanalyse, Aufsätze, literarische Diskussionen) sind ein wichtiger Teil im Unterricht und sollen nicht fehlen:

„Es ist immer von Bedeutung, literarische Texte im Deutschunterricht einzusetzen. Ihr Einsatz bedingt aber eine besondere literarische Reflexion, das heißt, der Einsatz der Literatur im Deutschunterricht soll zunächst einmal zur literarischen Kommunikation führen und zum literarischen Schreiben anregen aber auch zum Fremdsprachenkompetenz stimulieren“.²¹⁰

²⁰⁹ BEHILIL, Abdelkader: Der Literaturunterricht im Deutschunterricht in Algerien Inhalte, Ziele und Perspektiven, Vol. 10 N. 01/ 2021, S25.

²¹⁰ BEHILIL, Abdelkader: Der Literaturunterricht im Deutschunterricht in Algerien Inhalte, Ziele und Perspektiven, Vol. 10 N. 01/ 2021, S 27.

Die Nichtbeachtung dieses Aspekts ist, meiner Meinung nach, der Hauptgrund dafür, dass algerische Studierende weniger Interesse für den Literaturunterricht haben. Außerdem gilt die Persönlichkeitsentfaltung der Studierenden als eine der wichtigsten Aufgaben des Literaturunterrichts, er kann dabei helfen, Vorurteile und Stereotype zu entfernen und als Brücke zwischen den Kulturen dienen. In diesem Sinne soll der Literaturunterricht nicht als Ersatz für das Modul „Landeskunde“ verstanden werden, sondern als Ergänzung.

3.14 Warum Transkulturalität im DaF?

Diese Forschungsarbeit plädiert für die Beschäftigung mit der Transkulturalität im Literaturunterricht. Die Transkulturalität kann neue Wege und Horizonte im DaF-Unterricht eröffnen, dadurch dass die Textauswahl mit einer Reihe von vielfältigen Themen bereichert wird. Sie bringt bemerkenswerte Veränderungen zu der Produktion und Rezeption literarischer Werke. Durch den Einsatz transkultureller Texte können die Lernenden Literaturen außerhalb des deutschsprachigen Raums entdecken, was ihr literarisches Wissen erweitern würde. Ihre Fremdheitserfahrungen, die durch die Begegnung mit transkulturellen Werken entstehen, werden divers sein, was dazu beitragen könnte, dass ihr Interesse an dem Literaturunterricht wieder geweckt wird. Sie entdecken das Fremde in sich selbst durch das Aufeinandertreffen mit einer Welt voller Verschiedenheiten. Die Behandlung transkultureller literarischer Werke könnte für sie reizvoll und spannend sein, außerdem und ausgehend von der Tatsache, dass transkulturelle Texte die kulturellen und territorialen Grenzen überschreiten, könnten sie sich mit diesen identifizieren. Der transkulturelle Literaturunterricht hat laut Frischmuth die Aufgabe „die Blickwinkel zu verschieben“²¹¹, dies bedeutet, dass er das Bewusstsein der Lernenden über die multiplen Identitäten in sich selbst schärft, und hilft dabei Stereotype und Vorurteile wegzuräumen.

3.15 Chancen und Risiken der transkulturellen Pädagogik:

²¹¹ FRISCHMUTH, Barbara:

Die interkulturelle Pädagogik wird neulich viel kritisiert, infolgedessen dass sie immer auf der Grundlage, dass Kulturen als Kugeln betrachtet werden, fundiert. Stattdessen wird für eine transkulturelle Pädagogik plädiert:

„Aus transkultureller Perspektive lautet somit die zentrale Kritik an der Interkulturellen Pädagogik und dem Multi- oder Interkulturalitätsparadigma überhaupt, dass ihr zentraler Referenzbegriff, „Kultur“, nicht in der Lage sei, gegenwärtige Phänomene der Überschreitung kultureller Grenzen, der Vermischung und Hybridisierung zu erfassen, da der Kulturbegriff seiner Optik und Logik nach zur Vereinheitlichung von kulturellen Gebilden beitrage, welche jedoch viel eher als Gebilde der Differenz zu verstehen und insbesondere unter gegenwärtigen Bedingungen durch starke Vernetzungen und Überlagerungen gekennzeichnet seien“²¹².

Aufgrund dessen, dass die transkulturelle Pädagogik neue Wege im Unterricht eröffnet, unterscheidet Takeda²¹³ vier Rezepte bzw. Lehr- und Lernansätze, die dabei tragen, eine transkulturelle Pädagogik einzuleiten: differenzieren, entschematisieren, historisieren, und kontextualisieren. Zunächst werden diese Aspekte erklärt:

- **Differenzieren:**

Mit diesem Aspekt bezieht sich Takeda auf den Umgang mit Fremdheit und Andersheit und fördert eine kultursensible Annäherung, die gleichzeitig selbstkritisch ist. Er definiert *differenzieren* wie folgendes:

„Differenzieren meint hier im ersten Schritt Differenzen in ihrem Entstehen und Bestehen annehmen und verstehen, ohne sie sogleich ästhetisch zu urteilen oder moralisch zu werten; es meint betrachten ohne zu polarisieren, vergleichen ohne zu hierarchisieren“.²¹⁴

²¹² MECHERIL, Paul; SEUKWA, Louis Henri: Transkulturalität als Bildungsziel? Skeptische Bemerkungen - In: ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 29 (2006) 4, S.8

²¹³ TAKEDA, Arata: Transkulturalität im Schulunterricht: ein Konzept und vier 'Rezepte' ,für grenzüberschreitendes Lehren und Lernen. In: Migranten machen Schule: Beispielsammlung, 2010, S04.

²¹⁴EBD,S4.

Anhand von diesem ersten *Rezept* nähern wir das Fremde an, ohne es nach unseren Normen und Werten zu beurteilen oder zu klassifizieren, das Fremde soll hingegen in seiner Fremdheit bewahrt bleiben. Dadurch bekommen die Lernenden die Chance, die Vielfalt der Kulturen mit deren Komplexität zu verstehen, ohne dass sie Urteile machen.

- **Entschematisieren:**

Der zweite Aspekt betrifft Individuen bikultureller Herkunft, die unter Identitätsverlust leiden. Diese Gruppe von Menschen erlebt Gefühle der fehlenden Zugehörigkeit, sie identifizieren sich mit zwei Kulturen und zugleich mit keiner. Ihr Alltag ist meist durch eine Differenzierung zwischen zwei Identitäten gekennzeichnet:

„Dadurch entsteht bei ihnen die Tendenz, eine Trennung bzw. Spaltung zwischen zwei Identitäten zu erleben oder sich unvollkommen vorzukommen. Im Zuge dessen geraten sie mitunter in einen Zwischenraum bzw. Nicht-Raum zwischen Kulturen: entwurzelt, formlos, undefiniert und zerstört. Solange man Kulturen als statisch erstarrte Größen begreift, bietet sich einem als Identifikationsmodell nur ein Entweder- oder an, aber kein Sowohl-als-auch, und umso höher steigt die Gefahr, in einem Weder-noch zu enden“.²¹⁵

Dieses Rezept hilft dabei, über die Schemata der Trennung hinauszuschauen, und den dynamischen Wandel der Kulturen zu schätzen, wobei es um die Teilnahme geht statt um Trennung und Ausgrenzung geht.

- **Historisieren:**

Das dritte Rezept will manche Aspekte der menschlichen Geschichte mit neuen Augen betrachten, vor allem was die Kolonisation und Versklavung anbetrifft. Das Alibi hinter vielen Kolonialisierungskampagnen ist, dass die kolonisierten Völker unmenschliche Rituale üben, z. B. das Opfern. Es steht jedoch in der Geschichte, dass

²¹⁵ TAKEDA, Arata: Transkulturalität im Schulunterricht: ein Konzept und vier 'Rezepte' ,für grenzüberschreitendes Lehren und Lernen. In: Migranten machen Schule: Beispielsammlung, 2010, S04.

diese in vielen Kulturen mit Religion zu tun haben, Christentum und Judentum sind keine Ausnahme:

„Der verhängnisvolle Denkfehler der spanischen Konquistadoren lag u.a. darin, dass sie aus den dämonisch anmutenden Praktiken des Menschenopfers bei den Ureinwohnern Amerikas ihre Berechtigung zu deren Versklavung und Massakrierung ableiteten. Der Dominikanerbischof Bartolomé de las Casas hingegen erinnerte unter Verweis auf das Opfer Isaaks durch Abraham und das Jesu Christi durch Gott Vater daran, dass das Menschenopfer, historisch gesehen, auch der jüdisch-christlichen Religiosität eigen gewesen war. Vieles, was auf der synchronen Ebene als kulturell fremd aufgefasst wird, erweist sich entlang der diachronen Achse als kulturell bekannt, d.h. allenfalls historisch überwunden oder psychologisch verdrängt“.²¹⁶

Davon können wir herausziehen, dass, was uns kulturell fremd erscheint, hat tiefe Wurzeln in unserer Kultur, Ein konkretes Beispiel dafür sind Märchen und Sagen, diese sind durch Kulturen räumlich und zeitlich gewandert, deshalb wären sie im Unterricht zu diesem Zweck geeignet.

- **Kontextualisieren:**

Bei dem vierten Aspekt bzw. Rezept geht es darum, den Lernenden durch den Erwerb von bestimmten Kompetenzen zu helfen, sich selbstständig in einer digitalen Welt, in der ein einfacher und schneller Umgang zu Informationen möglich ist, zu orientieren. Das Wesentliche dabei ist, den Kontext, in dem bestimmte Phänomene entstehen, zu hinterfragen und nicht direkt als kulturspezifisch zu kategorisieren:

„Um die Probleme in ihrem Wesen zu erfassen, ist es wenig damit getan, sie mit dem Gestus der Distanz als Manifestationen andersartiger Kulturen zu begreifen. Im Gegenteil: Wo sich der Schleier der Kultur legt, werden

²¹⁶ TAKEDA, Arata: Transkulturalität im Schulunterricht: ein Konzept und vier 'Rezepte' ,für grenzüberschreitendes Lehren und Lernen. In: Migranten machen Schule: Beispielsammlung, 2010, S05.

machtpolitische und sozioökonomische Elemente, die ebenfalls maßgeblich zu Prozessen der Radikalisierung beitragen können, unsichtbar“.²¹⁷

Über solche kulturalisierten Denk- und Verhaltensmuster sollen den Lernenden bewusst werden, damit sie sie in ihrem negativen kulturellen Kontext betrachten können.

Das Transkulturalitätskonzept scheint vielsprechend zu sein, betrachtet man die Ziele dessen Einsatzes im Unterricht, wird man optimistischer über die Vielfalt, die es mit sich bringt. Allerdings sind manche Akademiker gegenüber dem Konzept skeptisch. Das Transkulturalitätskonzept im Bildungsbereich wird vor allem wegen seiner Normativität kritisiert, es hat die transkulturelle Identität als Bildungsziel.

Ein anderer kritischer Aspekt ist, dass die Pädagogik als universitäre Disziplin immer Schwierigkeiten beim Umgang mit dem Fremden gleichermaßen mit kulturellen Veränderungen gehabt hat. Der Grund dafür liegt darin, dass die Etablierung des Schulwesens mit dem Nationalstaat und der kulturellen Homogenisierung verknüpft (Vgl. Göhlich 2006, S4, Vgl. Gogolin 2003, S 264). Laut den Ergebnissen der PISA-Studie haben Migrantenkinder Schwierigkeiten im Unterricht gefunden, vor allem, weil sie Probleme mit der Beherrschung der deutschen Sprache haben. Göhlich hat allerdings eine andere Begründung:

„Meines Erachtens hingegen ist eher - oder zumindest auch – eine kulturbezogene Ursache zu vermuten: Kinder können dem Unterricht aus Beziehungsgründen nicht folgen, wenn ihre Suche nach kultureller Identität in ihm bzw. in seiner Normativität keinen Halt findet (vgl. Göhlich 2002; 2003)“.²¹⁸

Laut ihm ist das Problem nicht nur sprachbezogen, sondern auch kulturell. Migrantenkinder sind nicht in der Lage, dem Unterricht zu folgen, weil dieser ihrer

²¹⁷ TAKEDA, Arata: Transkulturalität im Schulunterricht: ein Konzept und vier 'Rezepte' ,für grenzüberschreitendes Lehren und Lernen. In: Migranten machen Schule: Beispielsammlung, 2010, S 05.

²¹⁸ Göhlich, Michael: Transkulturalität als pädagogische Herausforderung - In: ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 29 (2006) 4, S. 4

kulturellen Identität nicht entspricht. Daher fühlen sie sich dem Unterricht entgegen fremd und zeigen kein Interesse. Die Potenziale der Transkulturalität in der Pädagogik und die transkulturelle Identität als Bildungsziel lassen sich aus diesem Grund hinterfragen, und eröffnen den Raum für mehr Schwierigkeiten als für Lösungen.

Des Weiteren begründet Göhlich seine These mit einem Beispiel und zwar mit einem publizierten Interview von der Bundeszentrale der politischen Bildung, in dem werden Migrant*innen, die in Deutschland leben, über Heimat, Ethnizität und ethnische Konflikte befragt. Göhlich hat ihre Antworten analysiert:

„Ich bin irgendwo dazwischen“, sagt die 18jährige Sevil, in Deutschland geborene Tochter türkischer Eltern. „Ich bin irgendwo in der Mitte“, meint die ebenfalls in Deutschland geborene 16jährige Laura, deren Eltern aus Italien stammen. „Ich stehe dazwischen, und ich werde ja auch dazwischen erzogen“, sagt die 18jährige, in Vietnam geborene und seit ihrem sechsten Lebensjahr in Deutschland lebende Hai Yen“.²¹⁹

Die Antworten widerspiegeln etwas Bemerkenswertes und zwar, dass die Migrant*innen dieses Dazwischen-Sein nicht als positiv betrachten, sondern eher als einen Mangel oder ein Problem (Vgl. Göhlich, S5). Ergänzend dazu berührt man Gefühle der Verwirrung und des Verlustes, was dazu führt, Fragen zur Art der Wirkung der Transkulturalität auf Individuen entstehen zu werden:

„In der Empirie, so lässt sich als dritte These zusammenfassend festhalten, erweist sich die Interpretation von Transkulturalität als Öffnung, Verständnisszuwachs und Erweiterung der Handlungsmöglichkeiten lediglich als eine der sehr verschiedenen Lebensformen des kulturellen Dazwischens. Dem steht die (Selbst-)Interpretation der Übergangslage und des Dazwischenseins als Mangel sowie als sich selbst wiederum kugelförmig abgrenzende neue Lebensform gegenüber“.²²⁰

²¹⁹ Göhlich, Michael: Transkulturalität als pädagogische Herausforderung - In: ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 29 (2006) 4, S. 4

²²⁰ EBD, S5.

Durch diese Äußerungen kann man feststellen, dass die Transkulturalität in der Theorie euphorisch wirkt, sie würde allerdings auf der Realitätsebene bzw. in der Empirie scheitern. Darüber hinaus konzentrieren sich transkulturelle Ansätze in der Pädagogik auf die „Koordinierung von Übergängen zwischen den Lebensformen“ (Breidbach 2003, S. 230)²²¹ mehr als auf den kommunikativen Aspekt zwischen den Kulturen. Zudem erklärt Göhlich, dass der Begriff Transkulturalität in der Pädagogik den normative und empirischen Euphemismus mit sich bringen würde, denn der Übergang von dem alten Kulturbegriff zum Transkulturalitätsbegriff ist ein Prozess, der von der Zeit abhängig ist:

„Für solche pädagogische Forschung ist von zentraler Bedeutung, dass die Transformation von Identität wie von Kultur nicht als Umschalten, sondern als Prozess begriffen wird, der nur unter Berücksichtigung der Ebene des Performativen eingeholt werden kann“.²²²

Er weist darauf hin, dass vom Verwenden des Transkulturalitätskonzepts trotz aller Risiken und aufgrund des Interesses die Rede ist, es notwendig sei, es durch eine Bearbeitungsphase zu führen.

Zusammenfassung:

Transkulturelle Ansätze im Bildungsbereich sind unentbehrlich geworden, neue literarische Herangehensweise werden im Literaturunterricht im DaF benötigt, um die Lernenden auf eine Gesellschaft mit Verschiedenheiten vorzubereiten. Als erstes wird die Kulturvermittlung thematisiert, es geht um das Konzept „*Kultur als Text*“ und zwar darum, wie man fremdkulturelle Texte lehren kann. Texte distanzieren sich nicht von dem kulturellen Kreis, in dem sie hergestellt werden. Sie widerspiegeln unterschiedliche Aspekte des Lebens einer Gesellschaft, und somit tragen sie zu der Literaturvermittlung bei. Zunächst werden die Unterschiede zwischen inter- und transkultureller Literaturdidaktik anhand einer Darstellung von dem österreichischen

²²¹ EBD, S5.

²²² Göhlich, Michael: Transkulturalität als pädagogische Herausforderung - In: ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 29 (2006) 4, S. 5.

Literaturdidaktiker Wintersteiner verdeutlicht. Was die transkulturelle Literaturdidaktik von der interkulturellen Literaturdidaktik unterscheidet, ist ihr universalistischer Charakter, der über die nationalen und kulturellen Grenzen hinausgeht. Die transkulturelle Literaturdidaktik fördert das globale Lernen und hat als Hauptziel, das Konzept einer Weltgesellschaft zu unterstützen. Die interkulturelle Literaturdidaktik fokussiert sich hingegen auf das Gestalten einer Gesellschaft, in deren Mitglieder in ihren Grenzen im Frieden miteinander koexistieren, ohne dass sie ineinander verschmelzen und sich durchmischen. In seinem Versuch, die Unterschiede zwischen der inter- und transkulturellen Literatur klarzustellen, ist Alter (2016) zu der Schlussfolgerung gekommen, dass es schwer ist, diese voneinander zu trennen, aus diesem Grund weist er darauf hin, dass sie als Kontinuum betrachtet werden können. Seine Perspektive hat er mit einer Darstellung veranschaulicht, in der er Merkmale der inter- und transkulturellen Literatur zitiert hat mit dem Zweck, das Wechselspiel zwischen ihnen zu zeigen.

Im Rahmen der Transkulturalität im Literaturunterricht sollen bestimmte Kompetenzen vermittelt werden, die die Lernenden befähigen, den gesellschaftlichen Wandel von dem klassischen Konzept der aufeinander geschlossenen Kulturen zu einer Welt mit Verschiedenheiten zu ergreifen, sich selbst zu finden sowie Empathie und Sympathie zu zeigen. Die transkulturelle Literatur wird als Medium zur Identitätsfindung nachgedacht. Durch transkulturelle literarische Texte entfernen sich die Lernenden davon, die eurozentrische Weltanschauung bei der Beschäftigung mit Literatur in Betracht zu nehmen. Darüber hinaus werden sich die Fremdheit der Literatur sowie deren hybriden Charakter bewusst werden. Im Bezug auf die Kompetenzen, die durch den transkulturellen Literaturunterricht gefördert werden, hat Alter hervorgehoben, dass die Lernenden ein Bewusstsein für die Alterität statt „das Fremdverstehen“ entwickeln sollen, denn dadurch kommen sie der Fremdheit graduell nah, ohne dass sie nur ein oberflächliches Verstehen haben. Zunächst wird es sich mit der transkulturellen Literaturdidaktik aus kulturhermeneutischer Perspektive beschäftigt, besonders wird untersucht, welche Konzepte in diesem Rahmen betroffen sind und inwiefern beeinflussen sie die Makro- sowie die Mikroebene. Im Vordergrund stehen auch die Zielsetzungen einer transkulturellen literarischen Bildung

von Wintersteiner, laut ihm, sind die literarische Mehrsprachigkeit und die Beschäftigung mit dem Eigenen und dem Fremden im Unterricht sehr bedeutend.

Ein anderer wichtiger Aspekt, der in diesem Kapitel behandelt wird, ist nämlich das transkulturelle Lernen in der Fremdsprachendidaktik. In diesem Bezug erscheint Bhabhas Begriff „dritter Raum“. Damit wird gemeint, dass der Fremdsprachenunterricht zu einem Raum geworden ist, in dem unterschiedliche kulturelle Facetten aufeinandertreffen, was den kulturellen Austausch ermöglichen kann.

Praktischer Teil:

Unterrichtsentwürfe zum Schwerpunkt Transkulturalität im Literaturunterricht

1. Einleitung:

Der praktische Teil meiner Forschungsarbeit widmet sich der Arbeit mit ausgewählten literarischen Werken mit dem Schwerpunkt Transkulturalität im DaF- Unterricht und es ist in zwei Teilen gegliedert. Ein erster Teil, wobei zwei Unterrichtsmodelle zur Verfügung stehen; das erste Unterrichtsmodell legt die Novelle der algerischen Autorin Assia Djebar *Le Corps de Félicie* dar, die im Rahmen von einem Novellenband unter dem Titel *Oran, Langue Morte* (im Deutschen *Oran, Algerische Nacht*)²²³ erschienen wurde. Das zweite Unterrichtsmodell behandelt Emine Sevgi Özdamars Erzählung: *Der Hof im Spiegel*²²⁴.

Die von mir vorgeschlagenen Romane im zweiten Teil des Kapitels sind zur Förderung einer Reihe von transkulturellen Kompetenzen im Literaturunterricht geeignet.

2. Die französischsprachige Literatur des Maghreb im universitären Bereich im deutschsprachigen Raum:

²²³ DJEBAR, Assia: *Le Corps de Félicie* in: *Oran, Langue morte*, Barzakh, BABEL, Frankreich 2001

²²⁴ *Der Hof im Spiegel*. (o. D.). kulturpass.net.
https://www.kulturpass.net/js/download.php?filename=der_hof_im_spiegel.pdf S05 (Internet-Version).

Die französischsprachige Literatur des Maghreb hat eine Stellung innerhalb der romantischen Literaturwissenschaft an den deutschsprachigen Universitäten. Diese ist zwar seit langem existierend, jedoch bleibt die Beschäftigung mit diesen Literaturen in den Lehrprogrammen im deutschsprachigen Forschungsfeld unebachtet:

„Die Aufnahme und Wahrnehmung der französischsprachigen Literatur des Maghreb in der deutschsprachigen Lehre und Forschung ist kein neues Phänomen. Bereits in den 1970er Jahren erscheinen wissenschaftliche Arbeiten, deren Gegenstand die maghrebinische französischsprachige Literatur ist. Allerdings beruht dies auf einer sehr geringen Zahl an wissenschaftlichen Studien zu dieser Literatur und auf den persönlichen Interessen einzelner Forscher“.²²⁵

Die ersten Initiativen, die französischsprachige Literatur des Maghreb im universitären Bereich vorzustellen und einzubinden, sind den deutschen Romanisten Gerhard Goebel, Raimund Rütten und Gerhad Schneider zu bedanken. Dementsprechend ist das Interesse an diesen Literaturen geweckt, was zur Entstehung wissenschaftlicher Arbeiten führt, die sich mit deren Themen befassen, sowie Akademiker, die die maghribinische Literatur französischer Sprache in die Lehrprogramme integriert haben:

„Ernst Peter Ruhe [Universität Würzburg], Lucette Heller Goldenberg [Universität Köln], Elisabeth Arendt [Universität Göttingen], Doris Ruhe [Universität Greifswald], Brigitte Sändig und Helga Walter [Universität Berlin], Arnold Rothe, Regina Keil und Susanne Heiler [Universität Heidelberg], Gerhard Schneider und Roland Spiller [Universität Frankfurt am Main], dessen Habilitationsschrift sich mit dem literarischen Werk des marokkanischen Schriftstellers Tahar Ben Jelloun auseinandersetzt“.²²⁶

²²⁵ BELKHIRA, Souad: Die Rezeption der algerischen französischsprachigen Literatur in den deutschsprachigen Ländern. Dargelegt am Beispiel von Assia Djebar, Azouz Begag und Maïssa Bey, S 158.

²²⁶ BELKHIRA, Souad: Die Rezeption der algerischen französischsprachigen Literatur in den deutschsprachigen Ländern. Dargelegt am Beispiel von Assia Djebar, Azouz Begag und Maïssa Bey, S 159.

Ein bemerkenswertes Phänomen ist die Initiative einiger Literaturwissenschaftler, die maghrebinische Literatur unter weltliterarischen Perspektiven zu untersuchen, als Beispiel steht in diesem Rahmen steht das Kolloquium „Littérature maghrébine et littérature mondiale“²²⁷ 1993 in Heidelberg (vgl. Belkhira 2013). Zudem werden auch literarische Werke der französischsprachigen Literatur des Maghreb im Bereich *Postcolonial Studies* erforscht.

3. Assia Djébar:

»Sie ist die größte Gegenwartsautorin des Maghreb. Jedes neue Buch von Assia Djébar ist ein Ereignis.«

Paul L. Walser, Tages-Anzeiger

Assia Djébar ist eine der bedeutendsten maghrebinischen Autorinnen, sie ist als „Grande Dame“, der modernen franko-maghrebinischen Literatur anerkannt“, deren Werke im Rahmen von *Postcolonial Studies* untersucht werden. Sie war die erste Algerierin, die an der *Ecole Normale Supérieure* in Paris studiert hat. Sie ist sowohl im universitären sowie im Medienbereich rezipiert. Ihre Werke werden in zahlreiche Sprachen übersetzt. Wesentlich dabei ist ihr Interesse an und ihre Beschäftigung mit der Gedächtniskultur. Djébar hat in ihren Werken nicht nur als Autorin, sondern auch als Historikerin und Filmmacherin, Hybride Momente in der Erinnerung erfasst.

Djébar hat viele internationale Auszeichnungen erhalten, unter denen der Frankfurter Literaturpreis 1989 für ihren Roman *Die Schattenkönigin*, in dem sie das Thema Frauenemanzipation und die weibliche Solidarität behandelt hat. Sie wurde auch mit anderen Preisen ausgezeichnet, darunter der Neustadt-Literaturpreis für das Gesamtwerk 1996, die Medaille der Frankophonie der Académie Française (*Médaille de Vermeil de la francophonie*) 1999. Sie ist ebenso die erste arabische Autorin, den Friendspreis des Deutschen Buchhandels 2000 zu bekommen.

²²⁷ Bonn, Charles/ Rothe, Arnold : *Littérature maghrébine et littérature mondiale*. Würzburg: Königshausen & Neumann, 1995. In BELKHIRA, Souad: *Die Rezeption der algerischen französischsprachigen Literatur in den deutschsprachigen Ländern*. Dargelegt am Beispiel von Assia Djébar, Azouz Begag und Maïssa Bey, S 160.

4. Blick über die Anwesenheit Assia Djébar im universitären Bereich in Deutschland :

„Djébars Schreiben erwächt damit aus der (post)kolonialen Situation und ist von Beginn an in transkulturellen Kontexten zu verorten. Es wird gespeist von der Bewegung in kulturellen Zwischenräumen und ist, folgt man den Worten der Autorin, Ausdruck des „l’entre“ oder „entre-between“ (Djébar 1999: 33).“²²⁸

„Pourquoi l’entre-deux-langues? Pourquoi pas l’entre-langues, au pluriel? Pourquoi pas „sur les marges de la langue“ (de n’importe quelle langue, celle qu’on prend à la va vite, celle qu’on a sous la main), sur les marges donc et refuser d’aller jusqu’à son centre, à son moyeu, à son feu ...

Rester sur les marges d’une, de deux ou trois langues, froter ainsi le hors champ de la langue et de sa chair, c’est évidemment un terrain-frontière, hasardeux, peut être marécageux et peu sûr, plutôt une zone changeante et fertile, ou un no man’s land, ou ... ». ²²⁹

Das Schreiben von Assia Djébar hat große Aufmerksamkeit nicht ausschließlich unter Deutschen Lesern erlangen, im universitären Bereich hat sie bemerkenswertes Interesse unter den Akademikern geweckt.

Assia Djébar gilt unter den ersten maghrebinischen Schriftstellern, deren literarische Werke an deutschen Universitäten in vielen deutschen Städten erforscht und gelehrt werden z.B : Frankfurt am Main, Osnabrück, Hamburg und Bonn. Ihr Werk wird in den Lehrprogrammen innerhalb den romanischen Literaturwissenschaft integriert:

„Zum Beispiel gibt Dr. Danielle Dumontet im Romanischen Seminar der Johannes Gutenberg-Universität in Mainz Literaturkurse über die weibliche Autobiographie in den frankophonen Literaturen, in denen auch Djébars Werk, insbesondere *L’Amour, la fantasia* besprochen wird. Am Institut für

²²⁸ RICHTER, Elke: Ich-Entwürfe im hybriden Raum- Das Algerische Quartett von Assia Djébar, Peter Lang Internationaler Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main, 2008, S09. (see google books).

²²⁹ RICHTER, Elke: Ich-Entwürfe im hybriden Raum- Das Algerische Quartett von Assia Djébar, Peter Lang Internationaler Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main, 2008, S10. (see google books).

Romanische Sprachen und Literaturen der Johann Wolfgang Goethe-Universität in Frankfurt am Main ist die algerische Literatur, einschließlich Assia Djébar, Teil des Studienschwerpunkts „Frankophonie“, den Professor Roland Spiller in der Literaturwissenschaft leitet. Seminare zur frankophonen Literatur sind somit Teil des Lehrangebots an diesem Institut“.²³⁰

Die Anerkennung im deutschsprachigen Kulturraum hat sie anfangs der 1990er Jahre bekommen, sie wurde 1995 vom Institut für Romanistik der Universität Wien mit dem *Doctor Honoris Causa* ausgezeichnet, und am 28. Juni 2005 mit Ehrendoktorwürde des Fachbereichs Sprach- und Literaturwissenschaft der Universität Osnabrück honoriert (Vgl. BELKHIRA 2014: 165). Ausserdem wurde sie zu mehreren wissenschaftlichen Veranstaltungen eingeladen, zudem werden in den romantischen Literaturwissenschaft Publikationen und wissenschaftliche Arbeiten verfasst, in denen ihre literarische Werke den Gegenstand haben.

5. *Le Corps de Félicie* : Das didaktische Potential des Werkes

Der Erzählband *Oran, Langue Morte* (1997) der mit *Oran, Algerische Nacht* (2001) übersetzt wird, beschäftigt sich im ersten Teil mit dem Bürgerkrieg in Algerien während der 90er Jahre, und im zweiten Teil, das für die Unterrichtseinheit ausgewählt wird, mit den Spuren der franko-algerischen Beziehungen.

In der Novelle *Le Corps de Félicie* sind den Protagonisten zwei Namen, einem arabischen Namen und einem französischen gegeben: Armand/ Karim, Ourdia/Louise, Yvonne/ Khalil was uns zeigt, dass sie von zwei Kulturen, zwei Sprachen beeinflusst sind, sie stellen damit eine transkulturelle hybride Identität dar, sie können sich jedoch mit keiner recht identifizieren:

« Ourdia- plus exactement Ourdia/Louise- et moi- Armand/Karim-, nous nous sommes assis de part et d'autre du lit où tu reposais, Félicie. »²³¹

Die Hauptfiguren sind auf der Suche nach kultureller Zugehörigkeit:

²³⁰ BELKHIRA, Souad: Assia Djébar und ihre Rezeption in Deutschland, Magisterarbeit, Oran 2007, S 110.

²³¹ DJEBAR, Assia : *Le Corps de Félicie* in : Oran, Langue morte, Barzakh, BABEL, Frankreich 2001, S 239.

« Et pourquoi ne m'ont-ils pas prénommée seulement Louise, ou Louisa ? Louisa plutôt, cela renvoie aux deux, à la mère française et au père algérien. »²³²

Ihre hybride Identität ist der Auslöser des Handlungsgeschehens. Armand/Karim und Ourdia/Louise und ihre sechs Geschwister sind die Kinder eines Algerischen namens Mohamed und einer Französin namens Félicie:

« ...ils se sont disputés parce qu'ils s'aimaient, mais pour les huit enfants, ils ont eu besoin de voir leurs rejetons chacun de son côté, chacun dans sa langue, et dans chacune des deux religions- car le prénom c'est quoi, sinon une affaire de religion ? ...Un peut je me le dis surtout depuis que père est mort – comme s'ils avaient placé leurs fils et leurs filles (et cela, dès le premier jour, à notre naissance) sur une frontière, une crête, un no man's land ». ²³³

Es fällt Ourdia schwer ein, an den Grenzen von zwei Kulturen geboren zu sein, sie beschreibt diesen imaginären Raum²³⁴ als *no man's land*. Im Gegensatz zu den anderen Figuren des Textes, Ourdia ist die einzige Figur, die von dieser Differenz stark geprägt ist.

Die Geschichte spielt sich im Krankenhaus in Paris und wurde von zwei Hauptfiguren erzählt: Armand/Karim und Louise/ Ourdia.

Nachdem ihre Mutter krank schwergefallen ist, versammeln sich ihre Kinder im Krankenhaus in Paris, als sie sich von ihrer Mutter verabschieden, werden die Erinnerungen der damaligen Zeit wieder wach.

Als Félicie starb, kam es zu der Frage: Wo wurde sie begraben? bzw. wo würde sie wollen begrabt zu sein? Die Antwort ist für alle klar, neben ihrem Mann in Beni Rached, Oran, Algerien. Aber dafür braucht sie einen arabischen bzw. muslimischen Namen. Ihre Kinder müssen sich entscheiden, welchen Namen sie auswählen würde.

²³² Ebenda.S292.

²³³ Ebenda, S292.

²³⁴ Mit dieser literarischen Tendenz wird schon im dritten Kapitel beschäftigt „*dritter Raum*“.

Nach langer Diskussion wurde Félicie der Name Yasmina gegeben, Yasmina Miloudi statt Félicie:

« Eh bien, intervient posément le jeune Noureddine, ma grand-mère va enfin faire comme tous ses enfants ; elle a maintenant un prénom musulman, un autre chrétien, et elle peut choisir entre les deux, selon son humeur. »²³⁵

5.1 Die Stadt Oran als symbolischer Raum:

In der Novelle wird die Stadt Oran und ihre Straßen so oft erwähnt, was zeigt, dass sie einen großen Wert für die Hauptfiguren hat:

« Depuis que nous marchons dehors, ta fille Félicie, s'est mise à me parler d'une autre voix, plus grave, comme d'adulte appliquée ; à me parler d'Oran, de ses quartiers populaires, de Canastel, d'Eckmul. »²³⁶

Félicie und ihre Familie haben fast ihr ganzes Leben dort gebracht, auch nach dem Tod ihres Mannes, der in Beni-Rachen begraben ist, wo er geboren wurde. Jedoch hat die Stadt für Karim/Armand nach dem Tod seines Vaters an Bedeutung verloren.

Die religiösen Verhältnisse spielen im Werk einen wichtigen Aspekt. Als Kinder einer Christin und eines Moslems, scheint es anspruchsvoll, zu einer Religion zu gehören, das zeigt sich vor allem bei Karim/Armand, der seine Mutter oft sonntags zur Kirche begleitet hat, und später als jünger Mann durch seinen Vater dem Islam nähergebracht ist.

Die Identitätssuche in der Novelle wird durch zwei Akteure vollgezogen: der eine ist die Orte, an denen sich die Figuren befinden, der andere ist die Beziehung zu den Eltern. Heimat steht im Zusammenhang mit den Eltern, es ist daher diese Eltern-Kinder Beziehung, die die Gefühle der Hauptfiguren gegenüber dem Land bestimmt. Félicie ist wegen ihrer gescheiterten Beziehung zu ihrem Vater gleichgültig gegen Frankreich als ihr Heimatland, außerdem ist Algerien für Karim/Armand bedeutungslos nach dem Tod seiner Eltern:

²³⁵ DJEBAR, Assia: Le Corps de Félicie in: Oran, Langue morte, Barzakh, BABEL, Frankreich 2001, S 310.

²³⁶ Ebenda, S242.

« Je vis la, à Paris, Frère ! ne me parle plus ni d’Oran, ni de l’Algérie ! »²³⁷

Das alltägliche Leben von Félicie in Algerien gewinnt im Werk an Bedeutung, es wird dargestellt, wie sie unter Algeriern lebt, wie diese sie betrachten und als „Romia“ bezeichnen.

Das Novelle ist inhaltlich und sprachlich für den transkulturellen Literaturunterricht geeignet, die Hauptfiguren bewegen sich zwischen zwei Sprachen, bzw. zwischen zwei Kulturen, was die Lernenden erregt, sich über die Zugehörigkeit einer Gemeinschaft und Identitätsbildung zu reflektieren.

5.2 Arbeitsvorschläge anhand des vierphasigen Modells von Jürgen Krefz: Methodisches Unterrichtsmodell zu Djebars Le Corps de Félicie:

Das zu Assia Djebars Novelle entwickelte Unterrichtsmodell entspricht dem von Jürgen Krefz 1977 vorgeschlagenen Modell²³⁸, es beinhaltet vier Phasen:

- **Phase der bornierten Subjektivität:** sie besteht aus zwei Modulen, das erste Modul ist vor dem Lesen und dabei geht es darum, einen historisch-politischen Hintergrund zu geben. Es ist in dieser Phase wünschenswert, dass die Lernenden sich über die sozialen und politischen Umstände erkundigen, in denen der Text verfasst wird, dies könnte dabei helfen, ihn besser zu begreifen. In dem zweiten Modul kommen die Lernenden zu der ersten Begegnung mit dem Text, in der sie ihre subjektiven Überlegungen entwickeln können.
- **Phase der Objektivierung:** in dieser Phase beschäftigen sich die Lernenden mit dem Textverständnis, sie stellen dabei ihre interpretativen Hypothesen. Diese Phase ergänzt die erste und gilt als eine Erweiterung.
- **Phase der reflektierten Subjektivität:** diese Phase bezieht sich auf den Text und die intendierte Wahrheit, die Lernenden korrigieren sich gegenseitig durch ihre Textinterpretationen und führen eine Diskussion dazu.

²³⁷ DJEBAR, Assia: Le Corps de Félicie in: Oran, Langue morte, Barzakh, BABEL, Frankreich 2001, S 358.

²³⁸ KREFT, Jürgen: Grundprobleme der Literaturdidaktik, eine Fachdidaktik im Konzept sozialer und individueller Entwicklung und Geschichte, Heidelberg: Quelle und Meyer 1977 (UTB 714)

- **Phase der Applikation:** diese Phase umfasst die Beschäftigung mit der Textbedeutung auf drei Ebenen: gesellschaftlich, geschichtlich und literaturwissenschaftlich. Dabei geht es auch um die praktische Applikation, z. B.: Rollenspiel und die Erstellung von neuen Fragestellungen.

<p>1. Phase der bornierten Subjektivität:</p>	<p>Damit ist die spontane und subjektive „Begegnung“ mit dem Text durch die Lesenden gemeint, die noch (kulturell) einseitig und unvollständig sein wird. Kreft betont, dass diese Phase keineswegs dadurch übersprungen werden darf, dass die Lehrkraft erklärt, wie der Text „eigentlich“ zu verstehen sei. Denn diese „bornierte“, oft wohl kulturalistische Lesart ist vermutlich durchaus bereits eine „erste Dezentrierung“, dadurch dass die SchülerInnen durch den Text in ihrer bisherigen Weltvorstellung irritiert werden. Das heißt, sie fassen den Text zwar auf Grundlage ihres Denkrahmens auf, aber sie registrieren bereits eine Irritation und versuchen diese vielleicht weg zu interpretieren.</p> <p>Das kann für die weitere Analyse fruchtbar gemacht werden, indem man sich gerade mit den eigenen Irritationen auseinandersetzt, Schematismen bewusst macht und die eigene Lesart infrage stellt.</p>
<p>2.Phase der Objektivierung:</p>	<p>Vergleich der verschiedenen Lesarten (einer Schulklasse), Perspektivenwechsel, multiperspektivische Arbeit (durch gezielte didaktische Aufgabenstellungen):</p> <p>Perspektive des fremden Textes, des lesenden Subjektes und der anderen RezipientInnen. Dies kann als „zweite Dezentrierung“ verstanden werden, die nun bereits einen Schritt weiter geht als die erste.</p>
<p>3. Phase der reflektierten</p>	<p>Erhöhtes Textverständnis geht nun Hand in Hand mit</p>

Subjektivität:	einem tieferen Verständnis der Kategorien, mit denen wir an einen Text herangehen: Der Fokus liegt nun nicht mehr nur auf der dargestellten Lebensweise (der Figuren), sondern auf der Art der Darstellung.
4. Phase der Applikation:	Hier geht es darum, einen neuen kritischen Blick auf das Eigene zu werfen, es geht um einen sensibleren, wacheren Umgang mit (kultureller) Fremdheit überhaupt.

Abbildung 10: Das vier Phasenmodell von Jürgen Kreft (1976)²³⁹

5.2.1 Phase der bornierten Subjektivität:

- Modul 01: Vor der Textlektüre

In diesem Schritt erkundigen sich die Lernenden mithilfe von didaktischen Mitteln über den sozio-politischen Hintergrund. Die Verwendung unterschiedlicher Methoden ist in diesem Schritt möglich, das Lernziel könnte durch das Verwenden von Mindmaps, von Bildern aus elektronischen sowie schriftlichen Medien erreicht werden. Nach dem Sammeln vom Material geraten die Lernenden in tiefe Diskussion, ein anderer Vorschlag ist, dass die Lehrkraft den Lernenden die Frage stellt, ob sie schon mit literarischen Texten, die Themen der Fremdheit, der kulturellen Identität, und der Migration in der Freizeit oder im Unterricht behandelt haben, diese sollen als Brücke dienen. Es ist aber wichtig zu merken, dass es hier um keinen Vergleich zwischen den Werken geht.

Es ist auch empfehlenswert, vor dem Lesen den Lernenden das Buchcover zu zeigen und den Titel zu analysieren, um ihre ersten Leseerwartungen entwerfen zu lassen.

- Mögliche Fragen:
 1. Was halten Sie von dem Leben eines Ausländers? Wodurch unterscheidet sich von dem Leben in dem eigenen Land?
 2. Was halten Sie von dem Leben von algerischen Migranten in Frankreich?

²³⁹ NAGY, Hajnalka, WINTERSTEINER, Werner: Figurationen des Fremden – Facetten des Eigenen Zum Umgang mit weltliterarischen Texten im Deutschunterricht, S 20.

3. Wenn Sie die Bilder von Migranten beobachten, korrespondieren diese mit den eigenen Vorstellungen?

- **Nach der Textlektüre:**

Nach dem Lesen findet eine Diskussion statt, in der die Lernenden über ihre Entdeckungen bezüglich der Novelle hinterfragt werden. Welche Gefühle hat die Novelle bei ihnen geweckt? Was war für sie interessant? Das Erwartete und das Unerwartete werden hervorgehoben.

5.2.3 Phase der Objektivierung:

In dieser Phase werden ausgewählte Textstellen der Novelle integriert. Aspekte der Identität und Identitätssuche bei den Protagonisten stehen im Vordergrund. Die Identitätskrise zeigt sich durch zwei Elemente: das eine ist, dass die Protagonisten zwei Vornamen haben, der französische Vorname entspricht der Herkunft sowie Kultur der Mutter, der algerische Vorname entspricht der Kultur des Vaters und das andere ist die Religion, Wenn Karim/Armand daran gewöhnt ist als Kind, die Kirche mit seiner Mutter regelmäßig zu besuchen und als Erwachsene mit ihrem Vater das islamische Gebet zu machen. Die Identitätskrise bei den Protagonisten hängt in dieser Novelle von der Angehörigkeit ihrer Eltern zu unterschiedlichen Kulturkreisen ab. Aufgrund dessen, dass Félicie entfernt von ihrem Vater aufgewachsen ist, lehnt sie ihre französischen Wurzeln ab und bevorzugt nach ihrem Tod in Algerien begrabt zu werden.

- **Der Blick der anderen: wie die Protagonisten von den anderen betrachtet werden:**

Nicht viel wird zu diesem Aspekt in der Novelle geschrieben, allerdings wird Félicie von den algerischen Einwohnern als „Roumia“ bezeichnet. Diese Bezeichnung bedeutet figurativ „die Ausländerin“.

- **Identität und Alterität: die Protagonisten zwischen Algerien und Frankreich**

Die Identitätsentwicklung und Identitätssuche der Protagonisten werden durch eine Zeitachse veranschaulicht. Dies wird aber unterschiedlich je nach dem Protagonisten betrachtet. Die Analyse erfolgt in drei Etappen: die Identität in Algerien, wobei das Leben der Protagonisten zwischen ihrem Vaterland und Frankreich liegt.

- **Karim/Armand:**

Etappen der Identitätssuche	Phasen der Identitätssuche	Beschreibung
Identität in Algerien	Karim als Karim der Araber/ Armand der Franzose.	<ul style="list-style-type: none"> - Identitätsprobleme und fehlende Zugehörigkeitsgefühle zeigen sich früh bei den Protagonisten. - Die Zugehörigkeit wird durch die Eltern gewährleistet. - In der Novelle berichtet er, wie sie (Karim und seine Familie von den Franzosen in Algerien betrachtet wurden: „Nous nous sommes retrouvés seule arabe en pleine ville européenne et l'on y a vécu presque comme des riches, alors ! ... »²⁴⁰ Sie wurden als Araber bezeichnet obwohl sie reich und unter Europäer lebten.

²⁴⁰ DJEBAR, Assia: Le Corps de Félicie in: Oran, Langue morte, Barzakh, BABEL, Frankreich 2001, S 250.

		<p>- Zudem werden die anderen Fremdheitsgesichter gezeigt:</p> <p>« Te rappelles-tu, Félicie, lorsque le commando Delta – des activistes forcenés de l’OAS -s’était douté que nous devions aider les « autres » les fellaghas ». ²⁴¹</p> <p>- In vielen Auszügen hat Karim/Armand betont, wie er früh als Kind Fremdheit seiner Mutter gegenüber gefühlt hat:</p> <p>« L’Arabe ou le demi Arabe ». ²⁴² / « En somme, à part la musique, à coté de toi qui marmonnais ton Latin (ta seule science : ton Latin d’église te taquinait-je), je m’ennuyais. Je me sentais alors vraiment l’arabe, le mahométan, le mécréant, a cote de toi et par amour pour toi ...toi devant to dieu, mais tous près de moi ». ²⁴³</p> <p>- In diesem Auszug zeigt Karim wie hat er in der</p>
--	--	--

²⁴¹ Ebenda, S250.

²⁴² Ebenda, S256.

²⁴³ DJEBAR, Assia: Le Corps de Félicie in: Oran, Langue morte, Barzakh, BABEL, Frankreich 2001, S 258.

		<p>Kirche sitzend neben seiner Mutter gefühlt:</p> <p>(... à cause des es dimanches matin, de cette prière ou je faisais semblant- je m'agenouillais comme toi mais je me taisais, je n'étais plus Armand, mais Karim, Karim ! -, est ce que vraiment j'ai été le mieux aimé ». ²⁴⁴ er hat sich als Karim identifiziert und seine Identität als Armand abgelehnt.</p> <p>- (... en cet instant, les „autres“, c'est-a-dire „les siens“, m'entendaient. Me recevaient...).²⁴⁵</p> <p>- « J'avais choisi ; être sans liens, ce que fut précisément la vie des ancêtres...).²⁴⁶</p>
Identität in Frankreich	Karim als Pariser	- Karim wird als „le Parisien“ bezeichnet. / hat eine französische Freundin und sie leben zusammen.
Selbstfindung Algerische Identität in Frankreich	Der Durchbruch	- Nach dem Tod des Vaters verliert die Stadt sowie das Land Algerien an

²⁴⁴ Ebenda, S 258.

²⁴⁵ Ebenda, S 274.

²⁴⁶ Ebenda, S274.

		<p>Bedeutung für ihn.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wiederfinden der Identität in Frankreich. - « J'avais choisi ; être sans lien, ce que fut précisément la vie des ancêtres »²⁴⁷
--	--	--

• **Ourdia/ Louisa:**

Etappen der Identitätssuche	Phasen der Identitätssuche	Beschreibung
Identitätskrise in Algerien	Ourida/ Louisa	<ul style="list-style-type: none"> - Identitätsprobleme und fehlende Zugehörigkeitsgefühle zeigen sich früh bei den Protagonisten. - Die Zugehörigkeit wird durch die Eltern gewährleistet. - hat Probleme damit, dass sie zwei Namen besitzt.
Identität in Frankreich	/	/
Selbstfindung	Der Durchbruch	<ul style="list-style-type: none"> - Ourdia ist zum Entschluss gekommen, in Oran, Algerien mit ihrer Mutter Félicie zu bleiben.

• **Félicie/ Yasmine:**

Etappen der	Phasen der	Beschreibung
--------------------	-------------------	---------------------

²⁴⁷ DJEBAR, Assia : Le Corps de Félicie in: Oran, Langue morte, Barzakh, BABEL, Frankreich 2001, S 274.

Identitätssuche	Identitätssuche	
<p>Identität in Frankreich</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Unter dem Namen Félicie Marie Germaine geboren. - Wurde von ihrem Vater als Kind verlassen. - Das Zugehörigkeitsgefühl ist mit dem Ehemann verbunden. - „ Mais, Titi, je ne peux vivre que là-bas, à Oran ...chez nous ! »²⁴⁸
<p>Identität in Algerien</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Als „Roumia“ vom Dorfeinwohnern gezeichnet/ als „la française“ oder als „la femme de Mohamed“²⁴⁹, und auch „la française“²⁵⁰. - „ voici qu’elle te trouvait une qualité spécifiquement musulmane : nya, quleque chose comme « la bonne foi », me dit-on. »²⁵¹ - Jusqu’à ce que je quitte l’Algérie a vingt- quatre ans, je ne t’ai jamais pas connu d’amie, Félicie, ni parmi les françaises, ni parmi les « indigènes » comme on disait. - « Quand tu pénétrais pour

²⁴⁸ DJEBAR, Assia : Le Corps de Félicie in : Oran, Langue morte, Barzakh, BABEL, Frankreich 2001, S 277.

²⁴⁹ Ebenda, S 254.

²⁵⁰ Ebenda, S 263.

²⁵¹ DJEBAR, Assia: Le Corps de Félicie in: Oran, Langue morte, Barzakh, BABEL, Frankreich 2001, S S 255.

		l'office, ces dimanches-là, je n'aurais jamais pensé que tu avais besoin de moi pour affronter les « autres », c'est-à-dire les catholiques comme toi, venus, eux, par familles entières. - « Une vraie Oranaise ». ²⁵²
Selbstfindung	Der Durchbruch	- Félicie wurde unter dem Namen Yasmine neben ihrem Mann in Algerien begraben.

5.2.3 Phase der reflektierten Subjektivität:

In dieser Phase beschäftigen sich die Lernenden damit, ihre kulturellen Denkweisen bezüglich des Fremdens zu bearbeiten. Alles, was den Lernenden durch die Medien bewusst oder unbewusst vermittelt wurde, wird unter die Lupe gebracht.

Allerdings sind in diesem Rahmen nicht nur Gefühle der kulturellen Zugehörigkeit und Fremdheit zu berücksichtigen. Gefühle der inneren Fremdheit und der Weg zur Selbstfindung stehen auch im Vordergrund. Die Lernenden sollen sich darüber bewusst werden, dass das Selbstbild aus verschiedenen kulturellen Elementen konstruiert werden kann, also aus einer Collage. Die Protagonisten konfrontieren sich dauernd damit und reflektieren dabei ebenfalls auf sich selbst und ihre kulturelle Identität. Dieser Inhaltspunkt wird zunächst behandelt.

- **Figurationen des Fremden:**

In diesem Schritt wird untersucht, wie die Lernenden mit der Fremdheit und Fremdheitsgefühlen umgehen. Was sie unter diesem Begriff verstehen, und wie sie die Fremdheit im Alltagsleben berühren. Das Fremde bezieht sich in den Köpfen oft damit zusammen, was außerhalb der jeweiligen Kultur liegt, in der Novelle werden die

²⁵² Ebenda, S 281.

Lernenden eine andere Form entdecken, mit ihr sie bewusst oder unbewusst konfrontiert haben.

- **Dialektik von Algerien- Frankreich. Semantik der Räume:**

In diesem Punkt wird darauf aufmerksam gemacht werden, dass Räume bei der Analyse und Interpretation literarischer Texte von Bedeutung sind. Besonders in dieser Novelle berühren wir, wie die Gefühle der Protagonisten stark von dem kulturellen Raum abhängen, ihr Selbstbild ist von Namen, die zwei unterschiedlichen Kulturen angehören, geprägt.

- Welche Gefühle verbinden Karim, Ourdia, Kaki und Félicie mit den Orten? Was sind ihre Eindrücke in Algerien und in Frankreich?
- **Inszenierung des Eigenen. Identität als kulturelles Konstrukt:**

In diesem Schritt wird das innere Selbstbild der Protagonisten hinterfragt, die Lernenden werden dazu aufgefordert, wie sich die Protagonisten vom Innen/ Außen betrachten:

- Wie nehmen die Protagonisten ihr inneres Selbstbild wahr? Sammle Beispiele.

Am Ende der Novelle entscheidet sich jeder der Protagonisten für eine Identität, Karim/ Armand und Marie/Kaki sind in Frankreich geblieben, und dabei das mütterliche Teil ihrer Identität begrüßen, während Ourdia/ Louisa zu dem Entschluss gekommen ist in Algerien zu bleiben, wo ihre Eltern Moh und Félicie/ Yasmine begraben sind. Diese Entscheidung zeigt, dass sie ihre hybride Identität ablehnen und jeder von ihnen mit einem Teil der Identität sich identifiziert.

5.2.4 Phase der Applikation:

Es geht in dieser Phase hauptsächlich darum, das Erlernte bezüglich der Fremdheit und der transkulturellen Literatur anzuwenden dadurch, dass die Lernenden mit produktiven Aufgaben arbeiten, dafür haben Nagy und Wintersteiner das Schreiben eines Essays oder kreatives Schreiben vorgeschlagen.

6. Der Hof im Spiegel von Emine Sevgi Özdamar:

6.1 Emine Sevgi Özdamar:

Emine Sevgi Özdamar ist die erste nicht-deutsche Schriftstellerin, die mit dem deutschen prestigeträchtigen Ingeborg Bachmann Preis ausgezeichnet wurde. Im Mittelpunkt ihrer literarischen Werke stehen Themen der Migration, Zugehörigkeit, Identität und Identitätslosigkeit.

Die türkisch-deutsche Autorin mit kurdischen Wurzeln wurde in Malatya in der Türkei geboren, sie ist 1965 in Berlin gezogen um dort in einer Fabrik zu arbeiten. Als sie in Deutschland kam, hat sie besonders Schwierigkeiten mit der Sprache gefunden, sie konnte kein Wort auf Deutsch. Später hat sie Sprachkurse am Goethe Institut in Berlin besucht. Emine Sevgi wollte immer Schauspielerin werden, um ihren Traum zu verwirklichen ist sie nach Istanbul zurückgekehrt und hat dort an vielen Theaterführungen gespielt. Allerdings hat der militärische Coup und dessen Folgen in der Türkei 1971 dazu geführt, dass sie sich dafür entschieden hat, zurück nach Berlin wo sie an der Ostberliner Volksbühne 1976 gearbeitet hat. Nach ihrer Rückkehr in Berlin, hat sie sich mit der Literatur von Heinrich Heine und Bertolt Brecht beschäftigt und dementsprechend hat sie sich in der deutschen Literatur verliebt.

Im Laufe ihrer literarischen Karriere wurde sie mit zahlreichen Preisen geehrt, unter diesen sind: der Kleist Prize 2004, mit den bereits anderen bedeutenden deutschen Autoren wie Bertolt Brecht verliehen wurden. Für ihren zweiten Roman **die Brücke vom goldenen Horn** wurde sie mit dem Adalbert von Chamisso Preis und dem LiteraTour Nord Award. Unter den Preisen, die Özdamar erhalten hat, hat ihre Ehrung mit dem Ingeborg Bachmann Preis zu vielen umstrittenen Debatten im deutschen Kulturraum herangeführt. Wie bereits erwähnt, wurde keiner nicht deutscher Schriftsteller davor mit diesem Preis renommiert, dafür wird die literarische Identität von Özdamars Werk sowie diese des Ingeborg Bachmanns Preis als eine deutsche nationale Auszeichnung hinterfragt. Die Gründe für die Wahl seien, dass die ethnische Vielfalt in der neueren deutschen Literatur anerkannt sein soll. Was problematisch damit ist, dass Özdamar außer den normalen Standard deutschen Literatur schreibt, ihr Schreiben wird durch einen Akzent gekennzeichnet, dieser Akzent ist allerdings im deutschen Kulturraum eher als türkisch oder orientalistisch zu betrachten:

“The election of Özdamar’s text as winner of the award brings the Germanness of German literature up for discussion. In this discussion the appreciation for Özdamar’s awarded literature is repeatedly attached to features and particularities of her work that are marked as typically Turkish or typically oriental. Many of its multiple dimensions disappear in the reading and categorization of her work in the storytelling tradition of One Thousand and One Nights”.²⁵³

Heutzutage sind Akademiker allerdings dafür bereit, über diesen Akzent hinauszublicken und ihn als positiv wahrzunehmen, er wird als eine ästhetische Eigenschaft und Merkmal der Migrationsliteratur in ihren literarischen Werken gesehen. Es ist ebenso erwähnenswert, dass ihr Werk nicht nur als Zeichen ihrer Andersheit analysiert wird, sondern auch im Kontext von Verhandlungen bezüglich des Deutschseins, dabei steht das Deutsche eher als das Türkische in ihren literarischen Werken im Vordergrund:

“I consider Özdamar’s work as a reflective contribution to German cultural memory, and read her works of literature as particular interventions in the discursively dominant, monolithic construction of German national identity. As we will see, her work challenges the dominant rhetoric of German Self and ethnic Other and playfully negotiates its stereotypical dichotomous division”.²⁵⁴

In ihrem Werk fordert Emine Sevgi Özdamar die nationalen Grenzen heraus, und hinterfragt worin sie bestehen sowie ihre Relevanz. Sie schreibt über diese hinaus und überschreitet damit, ihren trennenden Charakter und beschäftigt sich mit *(re-)mapping spaces* (MINAARD 2008: 70).

Außerdem hat Özdamar durch ihr autobiographisches Schreibmodus, eine alternative Biografie des deutschen Volkes in einer kritischen Zeitepoche verfasst: die Teilung Deutschlands (1949-1990). Das autobiographische Schreibmodus in ihren literarischen

²⁵³ MINAARD, Liesbeth: *New Germans, New Dutch, Literary Interventions: Emine Sevgi Özdamar “I did not know that your passport is also your diary”*, Amsterdam University Press, 2008, S 70.

²⁵⁴ MINAARD, Liesbeth: *New Germans, New Dutch, Literary Interventions: Emine Sevgi Özdamar “I did not know that your passport is also your diary”*, Amsterdam University Press, 2008, S 70.

Werken verrät ein besonderes Merkmal, es handelt sich um eine Art *a complex web of oeuvre-immanent intertextualities*²⁵⁵. Ihre Werke sind miteinander verflochten, sie verbinden sich durch eine fiktive Kontinuität in einer diskontinuierlichen Form, MINAARD erklärt dieses Schreibphänomen bei Özdamar wie folgendes:

“The fact that most of her work is written in an autobiographical mode – assumedly the ideal genre for identity construction – functions as the glue that holds the different pieces together. However, the hold that this quasi-autobiographical glue offers is delusive and soon enough deconstructs itself. On the one hand the autobiographical mode, with its female first-person narrator who is regularly addressed as ‘Sevgi’, provides an impression of unity and continuity. The biography of one person, one lifeline being (re-)told, constitutes the narrative frame for the fragment-like stories and novels. On the other hand Özdamar’s particular mode of autobiography – its disrupted and disruptive fashion, its fantastic and ironic elements, its playful use of time and space of memory – simultaneously resists all too narrow definitions of unity and continuity. The quasi-autobiographical narrations constantly shift in temporal, spatial and thematic terms, thus refusing any suggestions of chronological order or transparent stability”.²⁵⁶

Die Figuren in ihren Werken erzählen und verwandeln sich ständig neu, sie schweben aber im Raum und Zeit. Sie bewegen sich über die Grenzen aller Arten: geographisch, zeitlich, sozio-politisch und ideologisch.

6.2 Die Rezeption von Emine Sevgi Özdamar im deutschen universitären Bereich:

Im Bildungsbereich in Deutschland wird das Werk von Emine Sevgi Özdamar nicht nur im universitären Bereich, sondern auch in der Schule integriert. Im Rahmen der Behandlung von folgenden Themen: Identität, Kultur, Sprachhybridität und

²⁵⁵ Ebenda, S72.

²⁵⁶MINAARD, Liesbeth: *New Germans, New Dutch, Literary Interventions: Emine Sevgi Özdamar “I did not know that your passport is also your diary”*, Amsterdam University Press, 2008, S 72.

Fremdheitserfahrungen dienen ihre literarischen Texte als Mitteln dazu, sich mit komplexen Fragestellungen im Literaturunterricht auseinanderzusetzen.

Im Sommer 2004 war die Autorin als Gastprofessur für interkulturelle Poetik an der Universität Hamburg. Zum Thema „Sprach-Rollen-Wechsel“ hat sie eigene Vorlesungen gehalten, in denen sie sich mit den Rahmenbedingungen der Entstehung ihrer Werke, dem Sprachwechsel vom Türkischen ins Deutsche und mit ihrer Rolle im Theater beschäftigt hat.

In den Werken von Emine Sevgi Özdamar mischt sich das autobiographische Element mit der Fiktion, die Grenzen zwischen den beiden verschwinden wie es in einer kulturellen Identität passieren würde, außerdem werden die transkulturellen Elemente in ihren Werken durch ihre Positionierung ausgedrückt:

„Ihre Positionierung als transkulturelle Autorin im literarischen Feld wird umso deutlicher, wenn man ihre Preisrede anlässlich der Verleihung des Chamisso-Preises näher betrachtet, sofern sie sowohl die Pose der Orientalin, als auch der Brecht-Schülerin einnimmt. Sie begegnet dem deutschen Publikum einerseits als „Fremde“, indem sie das arabische Gebetswort *Bismillahirrahmanirrahim* in ihrer Rede nennt und somit ihre orientalische Herkunft unterstreicht.“²⁵⁷

In der Erzählung unter dem Titel *der Hof im Spiegel*, mit der in dieser Forschungsarbeit beschäftigt wird, werden diese Zusammenhänge im Vordergrund gebracht.

6.3 der Hof im Spiegel, das didaktische Potenzial des Werkes:

Der Hof im Spiegel ist eine Sammlung von Kurzgeschichten, deren Thematik Identität, Identitätssuche und das Migranteneben im fremden Land ist. Das Werk wurde 2001 veröffentlicht, und ist ihrem Vater, dem Schriftsteller John Berger und dem Dichter Can Yücel gewidmet. Auf der Website des Verlags steht die folgende Buchbeschreibung:

²⁵⁷ WAGNER, Nathalie (Autor:in), 2017, Transkulturelle Aspekte in der Literatur von Emine Sevgi Özdamar und Leïla Sebbar, München, GRIN Verlag, <https://www.grin.com/document/456207>

„Jeder hat in einer Stadt seine persönliche Stadt.« »Ich bin ein Mensch vom Weg, am liebsten ist mir, im Zug zu sitzen zwischen den Ländern. Der Zug ist ein schönes Zuhause«, sagt Emine Sevgi Özdamar. Aber sie kommt auch an: an Orten wie »ihrem Hauptbahnhof« in Düsseldorf, in ihrer Wohnung dort, in Berlin Ost und West, in Amsterdam, in Istanbul – in den Theatern, in Lied- und Gedichtzeilen. Die Erinnerung an Menschen, Bilder, Situationen, Gespräche und Telefongespräche, Kindheit, Leben und Tod – alles verwebt sich mit genauen Beobachtungen des Hier und Jetzt zu einer Gedankenreise, die die Autorin auf ihre ganz eigene Weise in Bilder und Sprache formt. So versammelt dieser Band höchst lebendige und sehr persönliche Geschichten von der Erinnerung und Annäherung an Städte und Menschen, an Vertrautes und Fremdes“.²⁵⁸

Diese stellt die verschiedenen Aspekte des Werkes vor, in denen sich der Alltag mit Fremdheitserfahrungen trifft, und Fragen über das Vertraute und das Unvertraute auftauchen.

Das Erzählband wurde viel Aufmerksamkeit geschenkt und es wird eher als Kurzgeschichten-Zyklus als eine Sammlung von Kurzgeschichten (*Short Stories Collection*) beschrieben. Der Grund dafür liegt darin, dass thematische sowie strukturelle Zusammenhänge im Werk aufgezeigt werden sollen. Jordan (2017) behauptet, dass es zwar Unterbrechungen gibt, diese sind allerdings Teil eines durchgehenden Systems, das den Leser zwingt, die thematischen Zusammenhänge der Erzählungen zu rekonstruieren. Außerdem ist dies ein Merkmal der Werke von Emine Sevgi Özdamar. Dabei geht es nicht um eine chronologische Rekonstruktion, sondern um:

“While it is possible to relate individual stories to specific events and developments as they relate to the situation of migrants and postmigrants in Germany in the late twentieth century, this by itself is not the connective tissue of the cycle. Instead, Özdamar identifies trends and developments, indicates her

²⁵⁸ <https://www.kiwi-verlag.de/buch/emine-sevgi-oezdamar-der-hof-im-spiegel-9783462304091>

stance towards them and uses them as a platform for an imaginative projection of the principles and attitudes which might shape the future experience of diaspora”.²⁵⁹

In der Erzählung „der Hof im Spiegel“ ist der Spiegel die Bühne, durch die die Ich-Erzählerin, eine türkische Migrantin in ihrer Altbauwohnung das alltägliche Leben ihrer Nachbarn beobachtet. Sie schaut genau ihre Spiegelungen hin, und hält jeden Moment gefangen. Ihre Nachbarn sind eine Mischung aus Menschen mit unterschiedlichem gesellschaftlichem Hintergrund. Die Ich-Erzählerin ist mit ihrem Heimatland durch ihre Mutter, die in Istanbul lebt, verbunden. Ihre Vertrautheit mit der Stadt *Istanbul* hat sie durch die langen Telefongespräche mit ihrer Mutter bewahrt. Der gegenseitige Austausch über die Geschehnisse in Istanbul und Düsseldorf hat die Ich-Erzählerin erlaubt, ihr Leben zeitlich und räumlich mit dem Leben in Istanbul in Einklang zu bringen. Diese Brücke, die sie herstellt, hilft ihr dabei, in der neuen Umgebung einzuleben. Nach dem Tod ihrer Mutter musste sie die Bindung mit Istanbul abbrechen, was dazu geführt hat, dass ihr Leben in eine Krise gerät, und alles andere was sie umgibt, an mehr Bedeutung gewinnt. Viel Aufmerksamkeit wird ihre Nachbarschaft, die aus Nonnen, Handwerkern, Verkäufern, Hausbesitzern, Migranten aus Afrika und sozialen Absteiger besteht. Im Spiegel ist es auch ein Lebenskontinuum von jenen, die später sterben werden: die Mutter, die Nonne, der Metzger und seine Mutter, der jüdische Bildrahmer, der Vermieter und der Bruder einer Kassiererin. Damit zeigt die Autorin, dass diejenigen, die tot sind, bleiben immer im Gedächtnis:

„Die Erzählung entwirft in ihrem interkulturellen Reflexionsraum eine andere Gedächtniskultur, in der die Welt der Toten Teil der Lebenswelt ist“.²⁶⁰

²⁵⁹JORDAN, Jim: (2016) From Guest Worker to Cultural Cosmopolitan: Evolving Identities in Emine Sevgi Özdamar's Short Story Cycle *der Hof im Spiegel*, *Oxford German Studies*, 45:3, 330-348, DOI: 10.1080/00787191.2016.1208422

²⁶⁰ GOETTSCHE, Dirk: Emine Sevgi Özdamars Erzählung: *der Hof im Spiegel*, *Spielräume einer postkolonialen Lektüre Deutsch-Türkischer Literatur*, S521.

Die Ich-Erzählerin interagiert mit ihnen und mit das, was in ihrem Leben geschieht, und aus einer Ich-Perspektive wird die Nachbarschaft zu einer gesellschaftlichen Miniatur einer multikulturellen Stadt:

„Ich habe heute von einem meiner Schüler erfahren, was er für seine Doktorarbeit macht: Er verteilt in Paris an viele Menschen Blätter und bittet sie: Zeichnen Sie Ihren persönlichen Parisstadtplan. Alle Zeichnungen waren ganz verschieden voneinander. Jeder hat in einer Stadt seine persönliche Stadt.« Seine Frau und ich zeichneten auf dem Papier die Orte, die für uns Paris bedeuteten. Auch diese waren sehr unterschiedlich. Wenn ich in dieser Stadt hier meinen persönlichen Stadtplan zeichnen würde, dann sähe er so aus: Als erstes der Papageienladen auf der großen Straße. Ich ging damals, als ich hierhergezogen war, in das Geschäft. »Entschuldigen Sie, wie viele Sprachen spricht Ihr Papagei?«.²⁶¹

Ihre Nachbarschaft ist zu ihr eine persönliche Stadt geworden, und als symbolischer Raum präsentiert, der Papageienladen bezeichnet die vielfältige Sprachenrepertoire der Stadt und ebenso die Kulturrepertoire. In der Erzählung kreuzen sich die Grenzen, geographisch und ebenso kulturell:

„Auch in dieser Stadt hier liebe ich die Brücken. Ich laufe über sie zur anderen Seite der Stadt hinüber und halte meinen Rock fest. Auf der anderen Seite des Flusses wohnte Joseph Beuys. Auch diese Brücken sind ein Teil meines persönlichen Stadtplans, wie auch Heinrich Heines Geburtshaus, das Bambi-Kino und der Hauptbahnhof. Wenn man in der Bahnhofshalle in einem Café sitzt, rennen vor einem Menschen als Masse, zu den Zügen. Sie sehen so aus, als ob sie unter ihren Füßen ein elektrisches Laufband vorantrüge. Dann ist alles leer, und man sieht nur ein paar Penner, die als Gruppe Bier trinken. Dann

²⁶¹ Der Hof im Spiegel. (o. D.). kulturpass.net.
https://www.kulturpass.net/js/download.php?filename=der_hof_im_spiegel.pdf S17 (Internet-Version)

beginnt wieder das Band zu laufen und trägt die Massen in entgegengesetzte Richtung“.²⁶²

Brücke werden so oft erwähnt und die Rede von Hauptbahnhöfen zeigt, dass die Erzählerin die Reisenden in der Bahnhofshalle beobachtet, dass sie über ihre Herkunft und Reiseziele wundern würde.

6.4 Methodisches Unterrichtsmodell zu Emine Sevgi Özdamars „der Hof im Spiegel“:

Vor dem Beginn sollten die Lernenden darauf hingewiesen werden, dass die Erzählung als „autobiographischer Text“ zu betrachten ist.

- Fragen und Konzentrationsrichtungen:

Die folgenden Fragen dienen als Einführung in den Unterricht, sie bereiten die Lernenden darauf vor, sich mit der Erzählung zu beschäftigen. In diesem Schritt liegt die Konzentration hauptsächlich auf zwei Hauptaspekten:

Prozess der Identitätsfindung:

- Wie entwickelt sich eine „hybride“ Identität?
- Wie wird das Dilemma des „Dazwischens“ gelöst?
- Wie behauptet sich ein(e) Fremde(r) im Gastland?
- Wie konstruiert sich das Fremde im Eigenen? (Wie wird das Fremde zum Eigenen? Wie wird das Vertraute fremd?)

Wie werden die „zwei Welten“ einander gegenüber bzw. nebeneinandergestellt? (vgl. Semantik des Raumes)²⁶³

6.4.1 Phase der bornierten Subjektivität:

- *Vor dem Lesen:*

²⁶² Der Hof im Spiegel. (o. D.). kulturpass.net. https://www.kulturpass.net/js/download.php?filename=der_hof_im_spiegel.pdf S05 (Internet-Version).

²⁶³ NAGY, Hajnalka, WINTERSTEINER, Werner: Figurationen des Fremden – Facetten des Eigenen Zum Umgang mit weltliterarischen Texten im Deutschunterricht, S22.

In dieser Phase sammeln die Lernenden Assoziationen in einem Brainstorming oder Collage zu folgenden Themen: Migration und Globalisierung, Gastarbeiter, und die türkisch-deutsche Identität.

Nach dem Sammeln findet eine Diskussion zu dem gesammelten Material statt, wobei folgende vorgeschlagene Fragen gestellt werden können:

- Wenn Sie den Begriff *Gastarbeiter*²⁶⁴ hören, was fällt Ihnen ein? Warum sind sie in Deutschland gekommen? Wie haben sie in Deutschland gelebt? Welche Sprache sprechen Sie? War Deutsch ein Hindernis für sie?
- Migration und Globalisierung stehen in Wechselbeziehung, welchen Einfluss haben diese Phänomene auf einander?
- Wenn Sie die gesammelten Bilder betrachten, welches Bild von den Gastarbeitern vermitteln Sie uns? Entsprechen die Bilder Ihren Vorstellungen?
- Wie stellen Sie sich das Leben einer türkischen Gastarbeiterin in Deutschland vor?

Für DaF-Lerner in Algerien sind beide Kulturen fremd, aus diesem Grund könnten Fragen über die Unterschiede zwischen Deutschland und der Türkei bearbeitet werden, damit die Lernenden ihre eigenen Vorstellungen bilden können. Es sollte auch darauf hingewiesen werden, dass während des Lesens alles über die Ausdrucksformen des alltäglichen Lebens in Deutschland in der Türkei notiert werden soll (die Wohnung, die Nachbarschaft, die Nachbarn, die Stadt, die Geschäfte...). Danach werden diese je nach *fremd, typisch und exotisch* kategorisiert.

- *Nach dem Lesen:*

Das wichtigste in diesem Schritt ist mit den Lernenden darüber zu diskutieren, wie sie sich in Bezug auf bestimmte Elemente fühlen. Die Lehrperson konzentriert sich darauf, was die Erzählung in den Lernenden bewegt hat, und ebenso was unerwartet und unverständlich war:

²⁶⁴ Zu diesem Punkt müssen sich die Lernenden darüber informiert werden, aus welchen Ländern die Gastarbeiter kommen, in diesem Zusammenhang muss es notiert werden, dass sie nicht nur aus der Türkei kommen.

„Dennoch ist es wichtig, nach dem Lesen SchülerInnen auch nach Irritationen zu fragen. Diese Frage erlaubt SchülerInnen, über Unerwartetes, Irritierendes oder Nicht-Verstandenes zu berichten, was in der zweiten und dritten Phase produktiv genutzt werden kann“.²⁶⁵

Es ist empfehlenswert, in dieser Phase sich mit solchen Fragen zu beschäftigen um Schwierigkeiten und Missverständnisse in den kommenden Phasen zu vermeiden.

Die Fragen zu diesem Aspekt könnten so formuliert werden:

„a) Hast du etwas Neues, Interessantes erlebt? Etwas Irritierendes, Unerwartetes? Etwas, das deinen Erwartungen entsprach? Etwas, das deinen Erwartungen widersprach?“²⁶⁶

6.4.2 Phase der Objektivierung:

wie schon bereits erklärt wurde, sollten die Lernenden in dieser Phase bestimmte Textstellen und somit bestimmte Aspekte bearbeiten, in denen sie sich auf folgende Punkte, die unerlässlich für die Analyse fokussieren:

- Die Identitätskrise der Ich-Erzählerin zeigt sich durch ihren Versuch, ihr neues Leben in Düsseldorf mit dem Leben ihrer Mutter in Istanbul zu synchronisieren.
- Nach dem Tod ihrer Mutter und nachher ihres Vaters wurde sie von ihren Wurzeln getrennt.
- In dieser Phase werden die Lernenden darauf gefordert, die Identitätskrise und Identitätsentwicklung der Protagonisten in einer Tabelle zu veranschaulichen, daher sollen drei Anhaltspunkte thematisiert: der Bezug zu der Identität in der Türkei, die Identität in Düsseldorf und letztendlich die Selbstfindung und das Umgehen mit der hybriden Identität in der neuen Heimat.

Etappen der Identitätssuche	Phasen der Identitätssuche	Beschreibung
-----------------------------	----------------------------	--------------

²⁶⁵ NAGY, Hajnalka, WINTERSTEINER, Werner: Figurationen des Fremden – Facetten des Eigenen Zum Umgang mit weltliterarischen Texten im Deutschunterricht, S22.

²⁶⁶ Ebenda, S22.

<p>Identität in der Türkei</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Die kurdisch- türkische Identität der Erzählerin ist durch die langen Telefongespräche mit der Mutter und später mit dem türkischen Dichter in Istanbul gewährleistet. - Der Spiegel wird in der Erzählung als Symbol verwendet. Die Küche mit dem Spiegel ähnelt dem Wohnraum im Orient.
<p>Identität in der Nachbarschaft / Düsseldorf</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Die Erzählerin versucht sich mit ihrer neuen Umgebung durch die Beobachtung von ihren Nachbarn und deren Angewohnheiten im Spiegel zu identifizieren. - Die Sehnsucht der Erzählerin zeigt sich dadurch, dass sie sich einbildet, dass ihr Nachbar den Faden mit seinen Zähnen wie ihre Mutter reißt: „Und durch die zitternde Decke fingen auch die Teller, die übereinander im Küchenschrank standen, an zu zittern. Wenn er eine Pause machte, dachte ich, jetzt reißt er den Faden mit seinen Zähnen zwischen dem fertig genähten Stoff und der Nähmaschinennadel ab. So hatte es meine Mutter immer gemacht, als

		<p>ich ein Kind war.“²⁶⁷</p> <ul style="list-style-type: none"> - Im Spiegel existiert auch eine Parallelwelt, in der die Toten weiterleben. Dies zeigt den Lesern, dass die Ich-Erzählerin mit einer anderen Fremdheitserfahrung in ihrem Alltagsleben umgeht: der Tod.
Selbstfindung		<ul style="list-style-type: none"> - Die Ich-Erzählerin findet sich in der neuen Stadt zurecht, sie scheint nicht ihre neue Identität abzulehnen. - Sie präsentiert den Lesern die Städte in einer subjektiven Art. - Das Fremde ist das Eigene, und das Unvertraute das Vertraute geworden ist.

6.4.3 Phase der reflektierten Subjektivität:

In dieser Phase wird die Denkweise der Lernenden bezüglich der Fremdheit und Fremdheitserfahrungen herausgefordert. Sie sind aufgefordert, Bilder, die sie von der Fremdheit durch die Medien erworben haben zu hinterfragen. Ihre Vorstellungen von Orient und Okzident (Düsseldorf/Istanbul) werden auch in die Diskussion gebracht. Diese Phase hilft dabei, Vorurteile und Klischees in den Vordergrund zu stellen, sie zu diskutieren und eine Selbstreflexion über die eigene sowie die kulturelle Identität zu erleben.

6.4.4 Phase der Applikation:

²⁶⁷ Der Hof im Spiegel. (o. D.). kulturpass.net. https://www.kulturpass.net/js/download.php?filename=der_hof_im_spiegel.pdf S05 (Internet-Version) S01.

In dieser Phase werden die Lernenden darauf gefordert, ein Essay zu schreiben, in dem sie sich über das Erlernte reflektieren. Ziel dabei ist, das Eigene mit einer kritischen Perspektive zu betrachten.

7. Vorgeschlagene literarische Texte zum Einsatz im transkulturellen Literaturunterricht:

Die folgenden Werke eignen sich für die Weiterarbeit mit ähnlichen Themen:

7.1 Ein einfaches Leben²⁶⁸:

Als Korea Teil des japanischen Kolonialreichs war. Dieser Generationenroman von Min Jin Lee beschäftigt sich nämlich mit dem Leben von Zainichis. Im Mittelpunkt stehen Sunja und ihre Familie, die nach Japan ausgewandert sind. Sie hoffen auf ein besseres Leben dort, aber sie können wegen Diskriminierung keine Jobs finden.

Es geht im Roman hauptsächlich um Themen der Integration und des Dazugehörens, die Figuren tragen in sich mehrere Länderidentitäten und sind auf der Suche nach dem Heimatgefühl. Aspekte des Fremdverstehens werden umgerissen. Das Wort Pachinko steht für eine Form des Glückspiels an Geldspielautomaten, bei denen unzählige kleine Kugeln durch ein senkrechtes Labyrinth fallen und dabei Gewinne erzielen können. Fast alle Pachinko-Spielhallen sind von Zainichis besetzt, weil diese in keinem anderen Arbeitsbereich willkommen waren.

Als Hauptromanfigur im Buch wird nicht nur Sujnas Elend dargestellt, sondern vielmehr ihr Mut, ihre Kraft und ihre Belastbarkeit. In der transkulturellen Literatur sind die Romanfiguren aktiv-handelnde, die ihre Persönlichkeit im Laufe der Ereignisse entwickeln.

Der Roman finde ich für den transkulturellen Literaturunterricht im DaF geeignet, denn: es handelt sich dabei um Themen der Zwangsmigration, Diskriminierung und Identitätskonflikte, die immer noch aktuell sind. Außerdem können durch diesen Roman Aspekte der Fremdheit und Fremdheitserfahrung (Perspektivenübernahme, Perspektivenwechsel und Perspektivenkoordinierung) näher analysiert und geübt

²⁶⁸ LEE, Min Jin: übersetzt von Höbel, Susanne, Ein Einfaches Leben (Pachinko) dtv Verlag, 2020

werden dadurch, dass der Roman die Erfahrungen einer Migrantenfamilie, deren Herausforderungen und Schwierigkeiten darstellt, was die Lernenden provoziert, sich in die Figuren hineinzusetzen und sie zu verstehen.

Durch den Roman werden die transkulturellen Kompetenzen erworben. Das Buch fördert auch das kulturelle Lernen.

7.2 Das Versprechen des Bienenhüters²⁶⁹:

In diesem Buch geht es um das Ehepaar Nouri, der Bienenhüter und seine Frau Azra, die Aleppo verlässt, um in England Asyl zu beantragen. Es erzählt von ihrer anstrengenden Reise durch die Türkei und Griechenland bis sie England erreichen.

Die innere Andersheit im Roman zeigt sich durch den Charakter von Nouri, der nach dem Tod seines Sohns durch einen Raketenangriff traumatisiert wird, und anfängt, ein kleines Kind namens Mohamed zu sehen und mit ihm in die Gespräche zu treten. Die Schriftstellerin hat uns gezeigt, wie das Trauma dazu führen kann, die innere sowie die äußere Andersheit auszulösen. Dieses letzte ist durch das Fremdheitsgefühl, das zwischen dem Ehepaar nach dem Verlust von Sami, entstanden ist. Jedoch entwickelten sich beide Figuren und werden als Hoffnungsträger für andere Flüchtlinge im Flüchtlingszentrum in England bezeichnet.

Der Text beschäftigt sich mit einem hochaktuellen universellen Thema, über das immer noch viel diskutiert und erforscht wird, deshalb finde ich ihn als Lehr- und Lernmaterial im Literaturunterricht im DaF geeignet. Außerhalb werden die Zielsetzungen eines transkulturellen Literaturunterrichts.

Zusammenfassung:

²⁶⁹ LEFTERI, Christy: übersetzt von SPRANGLER, Bettina, Das Versprechen des Bienenhüters (The Beekeeper of Aleppo), Blanvalet, 2019.

Dieses Kapitel behandelt den empirischen Teil meiner Forschungsarbeit. Zwei literarische Texte werden didaktisiert und als Unterrichtsentwurf zum Einsatz transkultureller literarischer Texte im Literaturunterricht im DaF- Unterricht vorhanden. Die Methodik und die Arbeitsschritte werden präsentiert.

Zusammenfassung und Ausblick:

Das Hauptanliegen der vorliegenden Forschungsarbeit war herauszufinden, inwiefern transkulturelle literarische Inhalte den Literaturunterricht im DaF-Bereich in Algerien bereichern können und zu welchem Zweck diese eingesetzt werden sollen.

Die Entstehung des Transkulturalitätskonzepts ist das Ergebnis der konstanten und kontinuierlichen globalen Veränderungen, die das Leben der Individuen, sowie Gesellschaften weltweit auf mehreren Ebenen stark geprägt haben. Vor allem die Bewegung von Menschen über die territorialen und kulturellen Grenzen hinaus gilt als ein Wendepunkt in der Zeitgeschichte. Im deutschsprachigen Raum wird der Philosoph Wolfgang Welsch als der Vater der Transkulturalitätstheorie dargestellt. Welsch hat die klassische Vorstellung von Kulturen als voneinander separierte isolierte Entitäten stark kritisiert, er ist der Ansicht, dass dieses Modell für den Umgang mit den kulturellen Übergängen und Umwandlungen heutzutage nicht stichhaltig ist. Dafür braucht man stattdessen die Welt mit zeitgemäßen Perspektiven bzw. Konzepten zu betrachten. Laut ihm ermöglicht das Transkulturalitätskonzept ein besseres Verständnis für die globalen Entwicklungen sowie eine geeignete Herangehensweise, sich mit ihnen zu identifizieren und rechtzufinden.

Die Transkulturalität versteht Kulturen als durchgemischte ineinander verschmelzte Einheiten, in denen die Individuen als kulturelle Mischlinge gelten. Die Kulturträger besitzen heutzutage, Welsch zufolge, eine Patchwork-Identität²⁷⁰. Damit wird gemeint, dass die Identität der Individuen aus zahlreichen kulturellen Elementen besteht, infolgedessen gehören die Betroffenen nicht mehr zu einem einzigen Kulturkreis, sie

²⁷⁰ WELSCH, Wolfgang: Was ist eigentlich Transkulturalität? Hochschule als transkultureller Raum? Beiträge zu Kultur, Bildung und Differenz, hrsg. v. Lucyna Darowska u. Claudia Machold (transcript-Verlag, 2009), S04.

würden sich stattdessen mit mehreren Kulturkreisen identifizieren und sind in diesem Rahmen als Weltbürger aktiv.

Auch das Interkulturalitätskonzept, das viele Bereiche des Alltags jahrelang dominiert hat, scheitert daran, die Verhältnisse der Kulturen zueinander zu beschreiben. Der Grund dafür ist, dass das Konzept auf Herders Vorstellung von Kulturen als Kugeln basiert.

Das Interesse an der Transkulturalität ist zwar neu, sie ist allerdings kein neues Phänomen, sie hat sich seit langem in den Bereichen: Kunst und Bildung manifestiert und wird in den letzten Jahren durch die Globalisierung akzentuiert. Wie jede andere Theorie hat die Transkulturalität Anhänger und Gegner, diese sind der Auffassung, dass das Interkulturalitätskonzept durch das Transkulturalitätskonzept zu ersetzen keine Lösung für die Probleme, die innerhalb der modernen Gesellschaften entstehen, ist.

Um das Transkulturalitätskonzept richtig nachvollzuziehen und davon zu profitieren, sollten wir uns allererst mit Fragen der Fremdheit beschäftigen. In allgemeinem Einvernehmen wird das Fremde als alles, was außerhalb unserer vertrauten Umgebung existiert, definiert. Ausgehend von diesem Verständnis werden einige unbeachtete Fremdheitserfahrungen vernachlässigt, beispielhaft dafür sind der Tod und die Tatsache, dass *wir uns selbst fremd sind*²⁷¹. Die Behandlung mit den unterschiedlichen Formen der Fremdheit und den Fremdheitserfahrungen kann dabei helfen, Schwierigkeiten das Transkulturalitätskonzept zu ergreifen und zu überwinden.

Ein anderes wichtiges Konzept in diesem Bezug ist Hybridität. Wenn die Rede von Phänomenen der menschlichen Bewegung in der Welt ist, sollten hybride Identitäten unter die Lupe gebracht werden. Dabei wird erklärt, dass es schwierig ist, heutzutage von reinen, puren Kulturen zu sprechen. Außerdem werden Verhältnisse zwischen

²⁷¹ KRISTEVA, Julia: *Strangers to ourselves (Etrangers a nous-memes)* übersetzt von ROUDIEZ, Leon, Columbia University Press, New York, 1991.

Orient und Okzident im Rahmen der postkolonialen Theorie thematisiert. Die eurozentrische Perspektive, mit der literarische Werke verfasst werden, steht im Mittelpunkt der Diskussion. Das Konzept des kontrapunktischen Lesens von Edward Said wird an dieser Stelle als Alternative präsentiert.

Die Entstehung transkultureller Identitäten bei den Autoren der Gegenwart scheint als eine Art Befreiung von den territorialen sowie kulturellen Grenzen. In diesem Sinne verlieren die sprachlichen Barrieren viel an Bedeutung und entsteht stattdessen das Phänomen des Translingualismus, in dem sich die Autoren sprachlich frei bewegen könnten.

Die Arbeit mit transkulturellen literarischen Texten im Literaturunterricht im DaF-Unterricht könnte den Unterricht bereichern, vielfältiger und zeitgemäßer machen. Die Lernenden werden sich der Verschiedenheit unserer Welt heutzutage bewusst werden, außerdem erwerben sie eine Fülle von Kompetenzen, die ihnen dabei helfen werden, über die eigene Identität zu reflektieren und das andere in seiner Andersheit zu verstehen. Um dieses Ziel zu erreichen, werden zwei Unterrichtsentwürfe vorhanden sein.

Literaturverzeichnis:

Bücher:

ALLOLIO- NAECKE, Lars /KARLSCHEUER, Britta/ MANZESCHKE, Arne (Hg.):
Differenzen anders denken, Bausteine zu einer Kulturtheorie der Transdifferenz,
Campus Verlag, Frankfurt / New York, 2005

ALTER, Grit: Transkulturelle Kompetenzen durch transkulturelle Literatur –
Implikationen für den Fremdsprachenunterricht, S 52. In: Rückl, Michaela [Hrsg.]:
Sprachen und Kulturen: vermitteln und vernetzen. Beiträge zu Mehrsprachigkeit und
Inter-/Transkulturalität im Unterricht, in Lehrwerken und in der Lehrer/innen/Bildung.
Münster; New York: Waxmann 2016.

ASHCROFT, Bill/ MENDIS, RANJINI / MCGONEGAL, Julie/ MUKHERJEE, Arun:
Literature for Our Times, Postcolonial Studies in the Twenty-First Century, Editions
Rodopi B.V., Amsterdam – New York, NY 2012.

BACHMANN-MEDICK, Doris: The Postcolonial Turn, In: Cultural Turns New
Orientations in The Study of Culture, Walter de Gruyter GmbH, Berlin/Boston 2016.

BACHMANN-MEDICK, Doris: (Hrsg.): Kultur als Text, die anthropologische Wende
in der Literaturwissenschaft. 2. Aktualisierte Auflage, Tübingen: Francke 2004.

BACHMANN-MEDICK, Doris: is There a Literary History of World Literature?
Literary History/Cultural History: Force Fields and Tensions (Hrsg.): GRABES,
Herbert, V17, Gunter Narr Verlag Thübingen, 2001.

BENETLER, Anette: Sprache im Exil: Mehrsprachigkeit und Übersetzung als
literarische Verfahren bei Hilde Domin, Mascha Kaléko und Werner Lansburgh, Exil
Kulturen, Band 2, J. B. Metzler, Berlin.

BHABHA, Homi K: The Location of Culture. London: Routledge, 1994.

BROCK, Ditmar: Globalisierung Wirtschaft-Politik-Kultur- Gesellschaft, VS Verlag
für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2008.

C.L. INNES: The Cambridge Introduction to Postcolonial Literatures in English, Cambridge Introductions to Literature, Cambridge university Press, Cambridge 2007.

DAGNINO, Ariana (2013): Global Mobility, Transcultural Literature and Multiple Modes of Modernity, in: The journal of transcultural studies, Uni Heidelberg, Vol 4 N2, 2013.

DELANOY, Werner, VOLKMANN, Lorenz: Introduction to Cultural Studies in the EFL Classroom. Heidelberg: Winter, 2006.

DAWIDOWSKI, Christian, WROBEL, Dieter: Konzepte zur Interkulturellen Literaturdidaktik, (hrsg.): Interkultureller Literaturunterricht: Konzepte, Modelle, Perspektiven, Diskussionsforum Deutsch Hrsg. Von Günter Lange und Werner Ziesenis, Band 22, Schneider Verlag Hohengehren, 2006.

EKE, Norbert Otto / B. HELFER, Martha / P. KNAPP, Gerhard / LABROISSE, Gerd: Von der nationalen zur internationalen Literatur Transkulturelle deutschsprachige Literatur und Kultur im Zeitalter globaler Migration, Amsterdamer Beiträge zur neueren Germanistik, Editions Rodopi B.V., Amsterdam – New York, NY 2009.

EAGLETON, Terry: Was ist Kultur? Eine Einführung, Beck C. H. München 2009.

EPSTEIN, BERRY: Transcultural Experiments: Nomadic Desires and Transcultural Becomings, Palgrave Macmillan, New York 1999.

EISENSTADT, Shmuel N: Some Observations on multiple modernities. In: Reflections on Multiple Modernities European, Chinese and Other interpretations, Brill, Leiden 2002.

GANDHI, Leela: Postcolonial Theory: a critical introduction, New York: Columbia UP, 1998.

GEERTZ, Clifford: Dichte Beschreibung: Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme, Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft, Suhrkamp; Neuauflage, Frankfurt am Main 2001.

GOETTSCHE, Dirk / DUNKER, Axel / DUERBECK, Gabriele (Hg.): Handbuch Postkolonialismus und Literatur, J.B Metzler, Springer-Verlag GmbH, Stuttgart 2017.

GIDDENS, Anthony: Entfesselte Welt Wie die Globalisierung unser Leben verändert (Runaway World) Aus dem Englischen von JAKUBZIK, FRANK, Suhrkamp Verlag Frankfurt am Main 2001.

GROSSBERG, Lawrence: Cultural Studies in The Future Tense, Duke University press, Durham and London,2010.

KREFT, Jürgen: Grundprobleme der Literaturdidaktik, eine Fachdidaktik im Konzept sozialer und individueller Entwicklung und Geschichte, Heidelberg: Quelle und Meyer 1977 (UTB 714)

HEINZ, Antor: Globalisierung und Postkoloniale Theorie, Weiterentwicklung der anglophonen postkolonialen Theorie. In: Handbuch Postkolonialismus und Literatur (Hrsg.): Dirk Götsche / Axel Dunker / Gabriele Dürbeck, J. B. Metzler, Stuttgart 2017.

HELFF, Sissy: The Missing Link- Transculturation, Hybridity, and/or Transculturality? In: Literature for Our Times, Postcolonial Studies in the Twenty First Century, edited by ASHCROFT, Bill/ MENDIS, Ranjini/ McGONEAL, Julie/ MUKHERJEE, Arun, Amsterdam, Rodopi, 2012.

HELFF, Sissy: Shifting Perspectives: The Transcultural Novel. In: Transcultural English Studies: Theories, Fictions, Realities. Ed. Frank Schulze-Engler and Sissy Helff. Amsterdam: Rodopi, 2009.

HOFMANN, Michael: interkulturelle Literaturwissenschaft, eine Einführung, Wilhelm Fink Verlag, Stuttgart 2006.

JAMMAL, Elias (Hrsg.) Kultur und Interkulturalität, Interdisziplinäre Zugänge. Springer Fachmedien Wiesbaden 2004.

JUSSAWALA, Feroza: To Veil or Not to Veil: Muslim Women Writers Speak Their Rights, In: Literature For our times: Postcolonial Studies in the Twenty First Century, Brill, Amsterdam, New York, 2012.

KELLMAN, Steven G: The Translingual Imagination, University of Nebraska Press, Lincoln and London, 2000.

KRISTEVA, Julia: Strangers to ourselves (Etrangers a nous-memes) übersetzt von ROUDIEZ, Leon, Columbia University Press, New York, 1991.

MANGUEL, Alberto: The City of Words, House of Anansi Press; First edition, London, 2007.

MANGUEL, Alberto: A Reader on Reading, New Haven and London: Yale University Press, 2010.

MALETZKE, Gerhard: Interkulturelle Kommunikation: Zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Opladen 1996.

MENDIVIL, Julio: Transkulturalität revisited: Kritische Überlegungen zu einem neuen Begriff der Kulturforschung“. In: Susanne Binas-Preisendörfer & Melanie Unseld, Transkulturelle Musikvermittlung. Möglichkeiten und Herausforderungen in Forschung, Kulturpolitik und musikpädagogischer Praxis. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 2012.

MOLSUND, Sten Pultz: Migration Literature and hybridity, The different Speeds of Transcultural Changes, Sten Pultz Moslund 2010.

MOOSMUELLER, Alois: Kulturelle Differenz. Diskurse und Kontexte. In: Moosmüller, Alois (ed.): Konzepte kultureller Differenz. Münster [u.a.]: Waxmann, 2009.

NAYHAUSS, Hans- Christoph Graf: Aspekte einer interkulturellen Literaturdidaktik. In: Fremdsprachenunterricht in Theorie und Praxis, Berichte aus China (Hrsg.): Guosheng Zhang und Guangzheng Yang, Tectum Verlag, Marburg, 2003.

RUMFORD, Chris: *The Globalization of Strangeness*, PALGRAVE MACMILLAN, London 2013, Chris Rumford 2013.

SAID, Edward W: *Orientalism: Western Conceptions of the Orient* (1978). Reprint with new afterword. London: Routledge, 1995.

SCHAEFTER, Ortfried: *Das Fremde, Erfahrungsmöglichkeiten zwischen Faszination und Bedrohung* (Hrsg.): *Modi des Fremderlebens (Deutungsmuster im Umgang mit Fremdheit)*, VS Verlag für Sozialwissenschaften Wiesbaden, 1991.

SCHULZE-ENGLER, Frank: "Introduction." *Transcultural English Studies. Theories, Fictions, Realities*. Ed. Frank Schulze-Engler and Sissy Helff. Amsterdam: Rodopi, 2009.

SELIN, Eric 2013: *Translingual and Transcultural Patterns in Francophone Literature of the Maghreb*. In: *Transcultural Identities in Contemporary Literature*. (Hrsg.): Irene Gilsenan Nordin, Julie Hansen, and Carmen Zamorano Llena Amsterdam- New York, 2013.

SENNETT, Richard: *Cosmopolitanism and the Social Experience of Cities*. In: *Conceiving Cosmopolitanism: Theory, Context and Practice*, VERTOVEC, Steven/ COHEN, Roben, Oxford University Press, New York, 2002.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. "Subaltern Studies: Deconstructing Historiography." *Selected Subaltern Studies*. Ed. Ranajit Guha and Gayatri Chakravorty Spivak. Oxford: Oxford UP, 1988.

TAKEDA, Arata: *Transkulturalität im Schulunterricht: ein Konzept und vier 'Rezepte' für grenzüberschreitendes Lehren und Lernen*. In: *Migranten machen Schule: Beispielsammlung*, 2010.

WALKOWITZ, Rebecca L: *Immigrant Fictions: Contemporary Literature in an Age of Globalization*, Madison: University of Wisconsin Press, 2006.

WELSCH, Wolfgang. "Transculturality: The Puzzling Form of Cultures Today." Spaces of Culture: City-Nation-World. Ed. Mike Featherstone and Scott Lash. London: Sage, 1999.

WELSCH, Wolfgang: On the Acquisition and Possession of Commonalities in: Transcultural English Studies, Theories, Fictions, Realities, Cross/Culture 102, ASNEL Papers 12, Engler, Schulze, Frank und Helff, Sissy, The Netherlands: Brill, 2008, S7.

WELSCH, Wolfgang: Was ist eigentlich Transkulturalität? Hochschule als transkultureller Raum? Beiträge zu Kultur, Bildung und Differenz, hrsg. v. Lucyna Darowska u. Claudia Machold, transcript-Verlag, Bielefeld 2009.

WINTERSTEINER, Werner: Poetik der Verschiedenheit. Plädoyer für eine transkulturelle Literaturdidaktik im DaF-Unterricht. In: Krumm, Hans- Jürgen und Paul R. Portmann-Tselikas (Hg.): Begegnungssprache Deutsch – Motivation, Herausforderung, Perspektiven. Innsbruck: Studienverlag 2006.

WINTERWERNERSTEINER, Werner (2006b): Transkulturelle literarische Bildung. Die „Poetik der Verschiedenheit“ in der literaturdidaktischen Praxis. Innsbruck: Studienverlag.

YOUNG, ROBERT J: Colonial Desire Hybridity in Theory, Culture and Race, Routledge USA/Kanada 1995.

Zeitschriften und Publikationen:

BLUM-BARTH, Natalia: Transkulturalität, Hybridität, Mehrsprachigkeit. Von der Vision zur Revision einiger Forschungstrends. In: German as a Foreign Language, ISSN 1470 – 9570, Mainz.

BEHILIL, Abdelkader: Der Literaturunterricht im Deutschunterricht in Algerien Inhalte, Ziele und Perspektiven, Vol. 10 N. 01/ 2021

DAGNINO, Ariana: Transculturalism and Transcultural Literature in the 21st Century, Transcultural Studies, A series in interdisciplinary Research, 8, 2012.

DAGNINO, Ariana: Transcultural Writers and Transcultural Literature in the Age of Global Modernity, Transnational Literature, 2012.

EPSTEIN, Mikhail. "Transculture": A Broad Way between Globalism and Multiculturalism." The American Journal of Economics and Sociology 68, no. 1 (2009).

Göhlich, Michael: Transkulturalität als pädagogische Herausforderung - In: ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik.

GOETTSCHE, Dirk: Emine Sevgi Özdamars Erzählung: der Hof im Spiegel, Spielräume einer postkolonialen Lektüre Deutsch-Türkischer Literatur. In: German life and letters, 2006.

JORDAN, Jim: (2016) From Guest Worker to Cultural Cosmopolitan: Evolving Identities in Emine Sevgi Özdamar's Short Story Cycle der Hof im Spiegel, Oxford German Studies, 45:3, 330-348, DOI: 10.1080/00787191.2016.1208422

MECHERIL, Paul; SEUKWA, Louis Henri: Transkulturalität als Bildungsziel? Skeptische Bemerkungen - In: ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 29 (2006) 4.

Abschluss- Master- und Doktorarbeiten:

BELKHIRA, Souad: Assia Djébar und ihre Rezeption in Deutschland, Universität Oran, Es- Sénia, Oran 2007.

BELKHIRA, Souad: Die Rezeption der algerischen französischsprachigen Literatur in den deutschsprachigen Ländern. Dargelegt am Beispiel von Assia Djébar, Azouz Begag und Maïssa Bey, Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades (Dr. phil.) des Fachbereichs Sprach- und Literaturwissenschaft der Universität Osnabrück, 2013.

FREITAG-HILD, Britta: Theorie, Aufgabentypologie und Unterrichtspraxis inter- und transkultureller Literaturdidaktik, British Fictions of Migration im Fremdsprachenunterricht, Wissenschaftler Verlag Trier, 2010.

PAPADIMITRIOU, Marina: Transkultureller Literaturunterricht in der globalisierten Schulklasse, Kulturelle Identitätskonzepte in literaturdidaktischer Perspektive, Beltz Juventa, Weinheim und Basel, 2014.

Internetquellen:

Kulturkonzepte: Transkulturalität:
<https://kulturshaker.de/kulturkonzepte/transkulturalitaet/> / Zugriff am 15/01/2018 um 11.50

IKUD Seminare Glossar :<https://www.ikud.de/glossar/multikulturalitaet-interkulturalitaet-transkulturalitaet-und-plurikulturalitaet.html/> Zugriff am 28/05/2022 um 10.24

FRANCIS, David: (2020, 08, Februar). Elif Shafak: The Age of Despair. Noema.
<https://www.noemamag.com/elif-shafak-the-age-of-despair/>

Gianni DAMATO, Rosita Fibbi: (01.05.2009).
<https://dievolkswirtschaft.ch/de/2009/05/fibbi/> / Zugriff am: 18/03/2021 um 18.30

WAGNER, Nathalie (Autorin), 2017, Transkulturelle Aspekte in der Literatur von Emine Sevgi Özdamar und Leïla Sebbar, München, GRIN Verlag,
<https://www.grin.com/document/456207> Zugriff am 10/05/2022

Der Anhang :

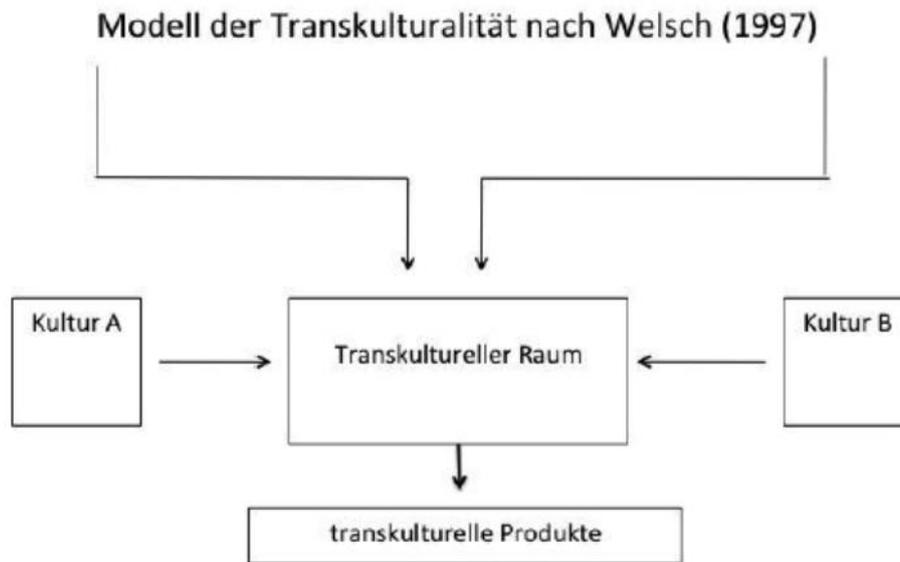


Abb. 5: Modell der Transkulturalität nach Welsch (1997)

Abbildung 1: Modell der Transkulturalität nach Welsch (Mendivil 2012: S55)

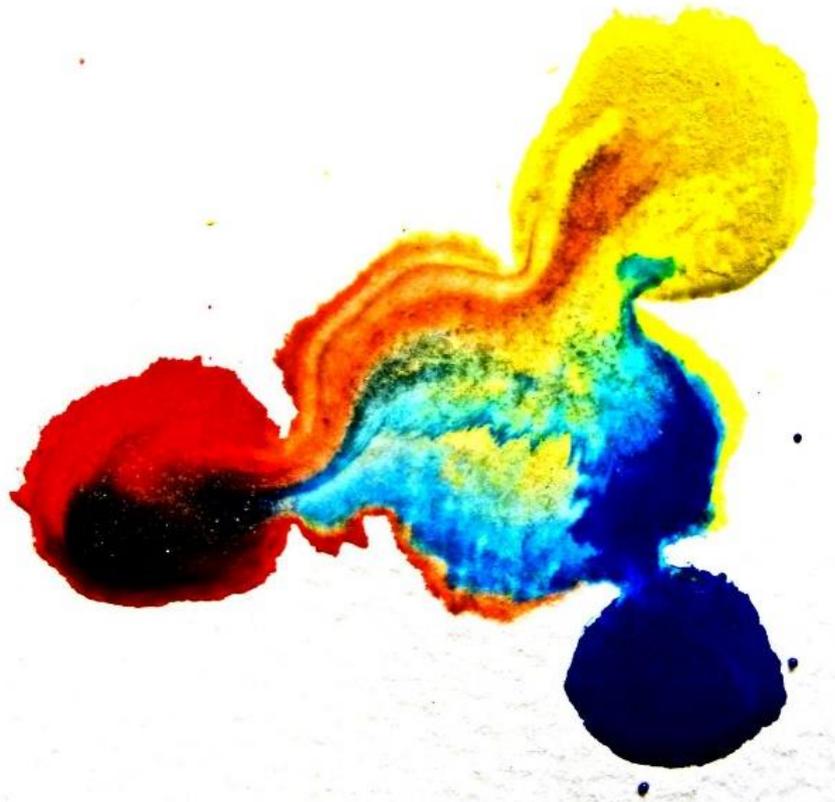
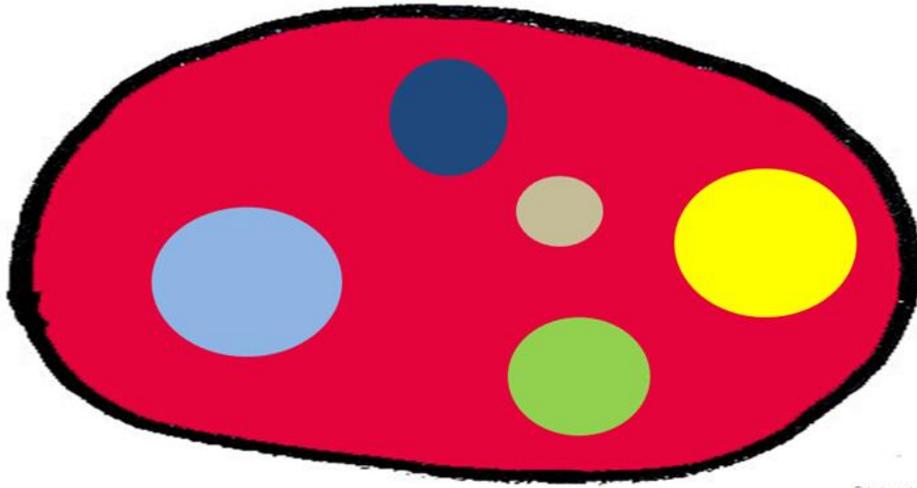


Abbildung 2: das Transkulturalitätsmodell
(<https://kulturshaker.de/kulturkonzepte/transkulturalitaet/>)



© kulturshaker.de

Abbildung 3: das Multikulturalitätsmodell
(<https://kulturshaker.de/kulturkonzepte/multikulturalitaet/>)

LITERATURES OF MOBILITY BY MODES OF MODERNITY AND PREVAILING DISCOURSES

Modes of Modernity	Contextual Elements, Sources of Narratives and prevailing Discourses					Practices	
	1	2	3	4	5	I	II
	Socio-economic frameworks and turning points	Technological innovations in transportation/communication	Geo-strategic/political processes	Ideological constructs	Dominant cultural/critical discourses	Mobility patterns	Creative literary expressions
A. Middle Modernity	Imperialism, Capitalism, Mass industrialisation, Fordism, Laissez-faire capitalism, Collectivisation, Great Depression.	Mass train travel, Car travel, Air flights, Mass radio communication.	Nations-States, European imperialism, Liberal democracies, Dictatorships, Chinese Revolution, Russian Revolution, World War I, World War II.	Nationalism, Imperialism, Racism, Communism, National Socialism, Fascism/Nazism, Liberalism, Antifascism, Anarchism, Atheism.	Patriarchalism, Traditionalism, Realism, Essentialism, Particularism, Positivism, Functionalism, Structuralism, Universalism, Modernism, Avantgardism, Aesthetic elitism, Increasing secularisation.	Rootedness, Sedentary settlement, Emigration, Elite travel.	Travel Lit, Colonial Lit, Expatriate Lit.
B. Post-modernity	Economic boom, International capitalism, Social welfare, Economic oil crisis, Decentralisation of production, Consumerism.	Mass car travel, Air travel, Mass TV communication, Satellite technology, Information Age (1st phase): personal computer, Mass literacy, Beginning of the age of popular culture.	Decolonisation, Cold War, Cold war "proxy war" and military dictatorships in developing countries, Social democracies, Chinese Cultural Revolution, American imperialism, Workers' and women's rights movements, 1960s counterculture.	Anticolonialism, Anticomunism, Anti-imperialism, Pacifism, Independentism, Neo-Marxism, Liberal democracy, Social democracy.	Poststructuralism, Deconstructionism, Postmodernism, Relativism, Feminism, Culturalism, Religious tolerance/freedom, Interfaith dialogue, Pop culture.	Exile, Expatriation, Diasporas, Mass travel – 1st phase (national/intercontinental level).	Migrant Lit, Exile Lit.
C. Liquid modernity/High modernity/Late modernity	Globalisation (1st phase), Economic neoliberalism, Privatisation of State industries, Post-industrial society, Delocalisation of production, Mass urbanisation, Mass consumerism, Knowledge-based economy, Late capitalism.	Mass air travel, Space flight, Commercial mass media, Global satellite TV communication, Information Age (2nd phase): Internet communication, Mass-mediated popular culture.	Human rights movements, Fall of the Berlin Wall, Internationalisation of war, Anti-Western imperialism movements, Environmental Movements, Regional geo-political links and organisations, Islamic totalitarianism.	Neos conservatism, Ethnic Fundamentalism, Ecologism.	Postcolonialism, Pluralism, Multiculturalism, Localism/Glocalism, Defensive 'traditionalisms', Universalisation of the particular, Fundamentalist turns of "world religions" (Islam, Christianity, Hinduism, etc.).	Migrancy, Transnational Lifestyles, War displacements, Mass travel – 2nd phase (international level).	Postcolonial Lit, Multicultural Lit, Diasporic Lit, Intercultural Lit.
D. Hypermodernity/Transmodernity/Global modernity	Globalisation (2nd phase), Global financial crisis and its fall-outs, Hyperconsumerism, Downstaging, Hypercapitalism, Re-nationalisation of core industries.	Space travel, Mass Internet broadband communication, Internet TV webcasting, Information Age (3rd phase): mobile global net communication & mass media access.	Increased role of supranational and/or inter-governmental organisations (UN, G20, EU, ASEAN, WTO), Ethnocentric warfare, Global terrorism, Counter-terrorism, Authoritarian Governments, Xenophobic movements, Wars for natural resources and strategic control, Pancontinentalism.	Cosmopolitanism, Proto-universalism, Radical democracy, Authoritarianism, Renewed liberal humanism, Renewed religious fundamentalism, Islamism, Denationalisation.	New articulations between the universal and the particular, Transnational religious networks (e.g. Islamic umma), Increasing revival of Eastern religions (e.g. Confucianism), Emphasis on multiplicity and heterogeneity, Pancontinental acculturation, Transculturalism.	Mass migrancy, Mass war displacements, Global mobility, Neocomadism.	Transnational Lit, Postnational Lit, Cosmopolitan Lit, Transcultural Lit.

Table 1: Literatures of mobility by modes of modernity and prevailing discourses.

Abbildung 4 Mobilitätsliteratur nach Modernitätsmodi (DAGNINO 2013 : S138)

Abb. 4 (nach Wintersteiner 2006, S. 90)

Interkulturelle Sprachwissenschaft und -didaktik	Interkulturelle Germanistik/ Literaturwissenschaft	Interkulturelle Medienwissenschaft
	Transkulturelle Literaturdidaktik	
Postkoloniale Sozialwissenschaften/ „kritischer Okzidentalismus“	Alteritätsdiskurse z. B. Genderforschung	Interkulturelle Pädagogik/ Globales Lernen

Abbildung 5: die transkulturelle Literaturdidaktik (in: Papadimitriou 2013, S26)

Interkulturelle Literatur	
	<ul style="list-style-type: none"> • Identitätsproblem der multikulturellen Romanfigur muss gelöst werden, wobei sich die Romanfigur ändert und nicht die Gesellschaft • Romanfigur als kulturell Anderer
	<ul style="list-style-type: none"> • Romanfigur wird zum/zur Problemlöser/in • Identitätskonstruktion unabhängig von ethnischer Identität • <i>other othernesses</i>
	<ul style="list-style-type: none"> • kulturelle Identitätskonstruktion geht über ethnische Faktoren und Konflikte hinaus • Romanfiguren sind aktiv Handelnde, Persönlichkeitsentwicklung als Mensch, nicht Minorität • kulturelle Identität rahmt die Narration, definiert sie aber nicht
Transkulturelle Literatur	

Abbildung 6: Kontinuum vom inter – zum transkulturellen Lernen (Alter Grit 2016: S55)

Kultur- und sozialwissenschaftliche Begriffe	Literaturexterne ⁴ Kriterien
Transdifferenz	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Verhältnis von Identität und Alterität ➤ Hybridität ➤ Übersetzungs- und Verschiebungsprozesse ➤ Raumordnungen ➤ Zeitordnungen
Semiosis und Macht	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Repressionen ➤ Gewalt
Alltagshermeneutik der Transdifferenz: Handeln – Denken – Sprechen	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Lebenswelt (subjektiv und intersubjektiv)
Literarische Ebenen ⁵ der Umsetzung	Literaturinterne Kriterien
(1) Inhalts- oder Handlungsebene	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Handlung und erzählte Welt als narrativer Inhalt einer Erzählung (auch in anderen literarischen Gattungen)
(2) Darstellungs- oder Erzählebene	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Narrative Ausgestaltung ➤ Sprachliche-rhetorische Ausgestaltung
(3) Metaebene	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Metareflexive Kommentare, autoreferentieller Bezug, Poetologie [auch Bestandteil von (2)] ➤ Kulturelle Narrative und gesellschaftliche Diskurse (produzierend und reflektierend)

Abbildung 7: Ein kulturhermeneutisches Konzept der transkulturellen Literatur (Papadimitriou 2013, S134)

Raum: symbolische Bedeutung	Raum: politische Bedeutung (Ort als Bezeichnung)	Verortung
<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>intrasubjektiv</i>: Bedeutungskonstitution des Individuums ➤ <i>intersubjektiv</i>: Bedeutungskonstitution durch Kommunikation und Interaktion des Individuums mit Anderen 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>intra</i>kulturell: Orte innerhalb eines nationalen Kollektivs ➤ <i>inter</i>kulturell: Orte zwischen zwei Kollektiven ➤ <i>trans</i>kulturell: Orte mehrerer Kollektive mit einhergehender Überschreitung kultureller Grenzen 	kulturelle wie politische Positionierung des Subjekts durch <ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Selbstzuschreibung</i> ➤ <i>Fremdzuschreibung</i>

Abbildung 8 : Der Raum und dessen Bedeutungen (Papadimitriou2013, S154)

Individuell-subjektiv	Kollektiv-intersubjektiv	Historisch-gesellschaftlich
<p>Zeitbewusstsein des Individuums ist ausgerichtet auf die</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Vergangenheit ➤ Gegenwart ➤ Zukunft <p>Zeitmodus: Verhältnis zwischen der objektiv verlaufenden Zeit und dem subjektiven Zeitempfinden</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ statisch ➤ dynamisch ➤ weitestgehend kongruent 	<p>Zeitparadigma des jeweiligen Kollektivs, dem das Individuum sich zugehörig fühlt</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ als Arbeitnehmer ➤ als Bestandteil einer Ethnie, einer kulturellen Gemeinschaft ➤ religiösen Gemeinschaft ➤ politischen Ideologie ➤ eines Vereins ➤ einer Generation 	<p>Zeitparadigmen</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ okkasionell ➤ zyklisch ➤ linear mit festgelegter Zukunft ➤ linear mit offener Zukunft ➤ nicht-lineare Zeit der Simultanität/Zeitmosaik bzw. -collage

Abbildung 9 : Zeitordnungen in ihrer individuellen, kollektiven und gesellschaftlichen Bedeutung (Papadimitriou 2013, S 163)