



Transnationale literarische Verarbeitungsprozesse

Gerhard Rupp, Bochum

ISSN 1470 – 9570

Transnationale literarische Verarbeitungsprozesse

Gerhard Rupp, Bochum

Abstract

Transnationalismus zielt auf neue Kulturformen der verschiedenen gesellschaftlichen Ebenen, wobei sprachlich-literarische Zeugnisse Indikator-Charakter für die entsprechenden Veränderungen im sozialen und im psychischen System haben. Genau hier liegt die Aufgabe der Literaturwissenschaft. Die Aufgabe der Literaturdidaktik als Anwendungsforschung liegt darin, die erhebliche Relevanz der Fragestellung und ihre soziale Verortung auszuloten.

Das Konzept der Transnationalität zielt darauf ab, dass sowohl inter- wie transkulturelle Positionen verlassen werden. Die Überwindung des Nationalen impliziert die Transgression von Raum, Sprache, Nation und Religion. Auch die Art der Transgression ist neu: Es kann weder allein um Assimilation/Integration noch allein um Disgregation gehen.

Für die Lösung dieser Fragestellung wird deren präzise Erforschung am Beispiel der Sprachverarbeitung ‚affiner Thematiken‘ angestrebt. Dies geschieht durch die Analyse von Schülertexten als Beispielen literarischer Rezeption in multinationalen Klassen.

1. Vorstrukturierung

Das Forschungsprogramm des Transnationalismus hat seit seiner Formulierung durch Glick Schiller im Jahre 1992 einen immer größeren Anteil an der Untersuchung des globalen Wandels (vgl. u. a. Fürstenau (2004), Kennedy (2004), zuletzt zusammenfassend Pries (2007)). Pries versteht unter Transnationalisierung die „Zunahme von nationalstaatliche Grenzen überschreitenden, aber nicht auf zwischenstaatliche Beziehungen (Internationalisierung) ausgerichteten, pluri-lokalen und nicht um ein fokales Zentrum (Diaspora-Internationalisierung) oder auf das Verhältnis global-lokal (Glokalisierung) ausgerichteten Verflechtungszusammenhängen“ (2007: 252). Mit dieser Zunahme wird eine Dynamik in den Blick genommen, die die historische Begrenztheit der ehemals als quasinatürlich geltenden Nationalräume und der damit gesetzten Natürlichkeit räumlicher kultureller, sprachlicher und religiöser Kontexte aufdeckt. Die Produktivität des hierauf gerichteten Konzepts des Transnationalismus zeigt sich immer mehr und das in zahlreichen Wissenschaften.

Dies betrifft zunächst die Begrifflichkeit und die mit dem Transnationalismus implizierte Strukturierung des Forschungsfeldes. Mit ‚Transnationalismus‘ wird eine Vielzahl von

Konkurrenzbegriffen und –konzepten abgelöst (u. a. der ‚unscharfe Begriff‘ der Globalisierung); es verändern sich dadurch aber auch die Forschungsverfahren, mit denen jetzt Transnationalisierung bzw. Transnationalität untersucht werden. Diese Forschungsverfahren ermöglichen eine Operationalisierung und vor allem auch Konkretisierung des Konzepts Transnationalismus, wie im nächsten Abschnitt erläutert werden wird.

Mit meinem Projekt „Transnationale literarische Verarbeitungsprozesse“ beabsichtige ich zu eruieren, wie sich eine solche Operationalisierung und Konkretisierung bei Schüler/innen modellieren lässt. Damit wird das Spektrum der zur Traditionalismusforschung beitragenden Wissenschaften um die Fachdidaktiken erweitert. Das dabei leitende Untersuchungsinteresse ist die Erforschung von Haltungen und kulturellen Orientierungen, die die Nutzung und die Verarbeitung von Literatur durch junge Migrant/innen bestimmen. Dies kann man in eine strukturelle Homologie zum Sprachgebrauch (zur Wahl von Erst- und/oder Zweitsprache, Schaffung von Interlanguages etc.) setzen. Besonders aber die Nutzung und die Verarbeitung von Literatur ist den unmittelbaren Alltagszwängen noch mehr enthoben und dient deshalb als Medium, um die migrantentypische Distanzhaltung zu jeweils ‚unmittelbar gegebenen‘ Orientierungsmustern angemessen zu erforschen zu können.

Mit literarischen Verarbeitungsprozessen sind Rezeptions- und Produktionsprozesse gemeint. Literarische Rezeptionsprozesse finden wir im Unterrichtsdiskurs vor; literarische Produktionsprozesse haben wir am Beispiel von Schülertexten gemeint, die im Umgang mit Literatur produziert werden. (vgl. Rupp 1998). Schulklassen der 9. und 10. Jahrgangsstufe, die seit der PISA-Studie im Zentrum internationaler Schulleistungstudien stehen, können in besonderer Weise stellvertretend (oder aufgrund ihres Generationenvorsprungs sogar vorausweisend) für signifikante soziale Situationen und Milieus stehen, in denen Migrant/innen und ‚Einheimische‘ gemeinsam Sprachregister benutzen und literarisch-kulturelle Bedeutungen ästhetisch ausdrücken. Solche Schulklassen sind im Gesamtkontext der Gesellschaft wortwörtlich Brennpunkte und zugleich. Dienen sie als – bzw. sind sie – Folie des globalen Wandels (Ein komplexes ‚Übersetzungssystem‘ über verschiedene ‚Brückenhypothesen‘ ist im Rahmen einer angestrebten Mehrebenen-Analyse vorzusehen). Die vorausweisende Bedeutung der Analyse transnationaler Rezeptions- und

Produktionsprozesse ist bereits heute zutreffend, verstärkt sich aber in den nächsten Jahren, in denen sich aufgrund der demographischen Entwicklung bis 2030 das Verhältnis Minderheits- vs. Mehrheitskultur in den jungen Generationen flächendeckend umkehren wird.

Eines der leitenden Ziele des hier skizzierten Projekts ist es, nicht nur wie bisher in der pädagogischen Forschung Reaktionsbildungen in interkulturellen Prozessen wie Assimilation/Isolation bei den Migrant/innen zu untersuchen, sondern literarische Verarbeitungsprozesse in der Klasse als *gemeinsames sprachlich-literarisches Kulturprojekt* zu modellieren, wie dies im außerschulischen (professionellen) Raum schon vorbildhaft geleistet worden ist (vgl. Programmatik der Kulturhauptstadt Ruhr 2010 als „Stadt der Kulturen“, weiterhin das Beispiel der ethnisch heterogenen französischen Tanzgruppe „Black, Blanc, Beur“). Damit bezieht sich das „Trans“ über die Gruppe der durch (Trans-) Migrationsprozesse Betroffenen hinaus auch auf die Einheimischen selbst.

Eine der heuristischen Bezugsgrößen zur Modellierung transnationaler literarischer Verarbeitungsprozesse sollen dabei Lernersprachen bzw. Lernerkulturen bilden; d. h. der Sprachlernprozess der Migrant/innen wird dabei als Einflussgröße auf die Standardsprache aufgefasst. Dies bedeutet z. B., dass typische (von der Norm abweichende) Sprachformeln von Migrant/innen Eingang in die Standardsprache finden, wie etwa das „Ich habe fertig“ von Giovanni Trappatoni. Ein weiterer Bezugspunkt ist die deutschsprachige interkulturelle Literatur, die Ausgangspunkt der literarischen Verarbeitungsprozesse der Schüler/innen sein kann (vgl. Arens 2005). Hier kann ein erstes Kategoriensystem zur Erfassung der kulturellen Reaktionsbildung gewonnen werden. Wenn man mit E. S. Özdamars „Mutterzunge“ (1990), F. Zaimoglus „Kanak Sprak“ (1995) und R. Schamis „Erzähler der Nacht“ (1989) drei paradigmatische Beispiele herausgreift, so hat man zugleich typische ästhetische Ausdrucksformen vor Augen. Bei Özdamar entspricht der (fremd-)sprachlich realisierten Verarbeitung der deutsch-türkischen Wirklichkeit das Verfahren der avantgardistischen Verfremdung. Bei Zaimoglus wird die ebenfalls (fremd-)sprachlich realisierte Verarbeitung der deutschen Wirklichkeit in der „Kanak Sprak“ semantisch und normativ zu einer sozialkritischen (Gegen-)Beobachtung gesteigert. R. Schami dagegen setzt gattungs- oder medienspezifisch an und revalorisiert das (orientalische) Erzählen. Vereinfacht gesprochen könnte man von ästhetischer Verfremdung der

Migrationserfahrung sprechen, von kritischem Gegenentwurf und von ästhetischem Gegenmodell. Eine solche (und andere, ähnliche) Systematisierung und andere, ähnliche Konzepte dienen als Ausgangspunkt für die kategoriale Systematisierung transnationaler literarischer Rezeptionsprozesse.

Transnationalität zielt in der Perspektive des hier skizzierten Projekts auf neue Kulturformen in den verschiedenen gesellschaftlichen Dimensionen, wobei sprachlich-literarische Zeugnisse Indikator-Funktion für die entsprechenden Veränderungen im sozialen und im psychischen System haben (vgl. oben, Folie und Brückenhypothesen). Die Aufgabe der Literaturdidaktik als Anwendungsforschung liegt darin, die erhebliche Relevanz dieser Fragestellung und ihre soziale Verortung auszuloten.

Das Konzept der Transnationalität zielt darauf ab, dass sowohl herkömmliche inter- wie transkulturelle Positionen verlassen werden, die auf einen unbestimmten ‚Dialog‘ bzw. die ‚Gleichberechtigung‘ migranter bzw. indigener kultureller Orientierungen ausgerichtet waren. Dieses bisherige gleichgültige Nebeneinander verschiedener Perspektiven wird nun überführt in die gemeinsame Überwindung des Nationalen, des einseitigen sprachlichen, religiösen und territorialen Bezugs. Diese Überwindung bedeutet eine Dynamisierung der bisher eingenommenen kulturellen Haltungen gegenüber Globalisierungsprozessen. Denn künftig kann es für die Migrant/innen gar nicht mehr um Disgregation oder Isolation gehen, es sei denn, man präferiert die der Transnationalität diametral gegenüberliegende Position des Fundamentalismus. Aber auch das völlige Aufgehen in der Umgebungskultur durch Assimilation und Integration würde das „Trans“ um die Wechsel-Blickrichtung beschneiden, die es gerade charakterisiert. Während Transnationalität für die Migrant/innen eine existenzielle Lebensbedingung darstellt, bezeichnet sie eine zumindest mentale Lebensbedingung der Indigenen, die in ihrer Umgebungskultur mehr und mehr von transnationalen Prozessen betroffen sind. Für die Lösung dieser Fragestellung wird deren präzise Erforschung am Beispiel der Sprachverarbeitung ‚affiner Thematiken‘ angestrebt.

Im Folgenden bestimme ich den Begriff der Transnationalität nochmals genau (2.), ehe ich den Forschungsstand (3.) in den beteiligten Disziplinen umreiße. Daran anschließend skizziere ich Projektidee und -design (4.) und veranschauliche mein Vorgehen an Beispielen (5.). Die erwarteten Ergebnisse erläutere ich zum Schluss.

2. Begriffsbestimmung(en)

Unter Transnationalität können diejenigen auf den globalen Wandel zurückgehenden Sozial- und Kulturprozesse gefasst werden, die in markanter Weise durch die Protagonist/innen dieser Veränderungsbewegungen gestaltet werden. Diese Transmigrant/innen konzipieren ihre Identitäten („Wer bin ich und wenn ja, wie viele?“) im Wechselbezug mit mindestens zwei Bezugskulturen (vgl. Pries 2001, Fürstenau 2004). Durch Transnationalität werden traditionelle identitätsstiftende Kulturen und Konzepte des Territorialstaats, der Nation statt und/oder der Sprache (der sog. „monolingualer Habitus“ nach Gogolin (1994)) abgelöst. Konkrete Beschreibungskonzepte werden jedoch kontrovers diskutiert. Dies gilt besonders für die hier interessierenden transnationalen kulturellen Objektivationen. Begriffe wie ‚Anderes‘ oder ‚Drittes‘ sind dazu m. E. nicht geeignet, weil sie einen Ort jenseits konkret sozialer Positionierung suchen. Der Zielort des ‚Trans‘ ist nicht ‚trans‘, sondern das Zentrum der Gesellschaft, m. a. W. die (jeweiligen) (Umgebungs-)Kulturen. Deswegen erscheint „der Begriff *Inkorporation* als Oberbegriff für die zu untersuchenden Phänomene sinnvoll“ (vgl. Pries 2003, nach Gogolin/ Pries 2004: 12ff.).

Für die Analyse transnationaler kultureller Objektivationen wird der (tendenziell pejorative) Begriff der Hybridität kultureller Selbstentwürfe benützt (vgl. Arens 2000). Der mitschwingende Unterton, authentische Bestandteile ersetzen zu wollen, impliziert jedoch eine theoretisch nicht weiterführende Spur. Deswegen wird im Folgenden versucht werden, ‚transnational‘ nicht nur als relationales Bezugsverhältnis zu gebrauchen, sondern es als Beschreibungskonzept zu operationalisieren.

3. Forschungsstand

In der Soziologie werden die Arbeitsmigration und ihre Auswirkungen in verschiedenen Milieus, in der Arbeitswelt und in der Freizeit untersucht (vgl. Pries 2001). Die aus den einzelnen Studien entwickelte Begrifflichkeit ist maßgeblich für zahlreiche, daran anschließende Disziplinen. Dies gilt nicht zuletzt für das Konzept des Transnationalismus. Die Pädagogik hat sich zum einen mit der Internationalisierung der Bildung und der Bildungsangebote auseinandergesetzt (vgl. Adick 2005), zum anderen mit der bei den

Migrant/innen virulenten Bildungsbenachteiligung, die ja einer der zentralen Punkte der PISA-Ergebnisse ist. Außerdem legt die Pädagogik zusammen mit der Linguistik einen Schwerpunkt auf die sprachliche Sozialisation der Migrant/innen (vgl. Gogolin/Neumann 1997, Gogolin/ Nauck 2000).

Die Deutschdidaktik weist drei Forschungsfelder auf: Die Konzeptualisierung interkultureller Kommunikation und interkultureller Literatur und ihrer Verarbeitungsphasen, die Entwicklung von Unterrichtsmodellen zur interkulturellen Literatur und die Modellierung der interkulturellen Kompetenz (Rösch 2006). In allen drei Feldern lässt sich eine Bewegung hin zum Begriff des Transkulturellen feststellen (am deutlichsten bei Rösch 2006 und bei Wintersteiner 2006); die Begriffsverwendung des Transnationalen wie bei Arens (2005) ist noch eine Ausnahme.

Im Folgenden beschränke ich mich auf das für das eigene Projekt relevante erste Forschungsfeld. Im Bereich der Konzeptualisierung interkultureller Kommunikation und interkultureller Literatur und ihrer Verarbeitungsphasen geht es um die Betonung handlungs- und produktionsorientierter Momente für die Verarbeitung der affektiv-emotionalen Seite der Migration. Das hier leitende Paradigma des interkulturellen Lernens definiert Dawidowski (2006: 25) als „Umstrukturierung eigenkultureller Deutungsmuster“. Damit ist angedeutet, dass es nicht um grundsätzlich neue Orientierungen, sondern um deren (gemeinsame) Umarbeitung geht. Folglich liegt der Schwerpunkt nicht ausschließlich im Bereich des kognitiven, sondern eben auch im Bereich des affektiven Lernens. Geeignete Verfahren hierfür sind Formen der Sprachsensibilisierung, das simulative und das Erfahrungs-Lernen sowie Rollen- und Schreibspiele.

Ein Beitrag zur Modellierung transnationaler literarischer Rezeption ist die Herausarbeitung von interkulturell-literarischen Verarbeitungsphasen als Teil des ersten Forschungsfelds „Konzeptualisierung der Verarbeitung interkultureller Literatur“. Dawidowski (2006: 26) spricht hier mit Blick auf die heterogenen, multikulturellen Lerngruppen zunächst von einer „Flexibilisierung und Dynamisierung der modifizierten Wir-Identität“. Interessant an den von ihm konzeptionierten Phasen ist der jeweilige Vergleichsterminus in traditionellen Phasierungen (Kreft 1977, Müller-Michaels 1987), die dem transnationalen Beziehungsgeflecht noch keine Rechnung tragen:

Tabelle 1: Phasen literarischer Verarbeitungsprozesse

| Phasen nach Krefl | Phasen nach Müller-Michaels | Phasen bzw. Ziele interkulturellen Lernens |
|----------------------------|-----------------------------|--|
| Bornierte Subjektivität | Verstehen | Irritation |
| Objektivität | Auslegen | Transparenz |
| Reflektierte Subjektivität | | Perspektivwechsel und Oszillieren |
| Applikation | Anwenden | Transfer |

Jeweils unter Betonung des dominanten Modus steht bei der Verarbeitung der interkulturellen Literatur die Irritation an erster Stelle. Der erreichten ‚Objektivität‘ bzw. dem erreichten Textverständnis entsprechen beim interkulturellen Lernen der Perspektivwechsel und das Oszillieren; damit ist mit einem anderen Begriff die doppelte Zugehörigkeit oder die doppelte Loyalität gemeint, die zum Begriffsumfang des Transnationalen gehört.

Während in den Phasen nach Krefl und nach Müller-Michaels der hermeneutische Zirkel den Bezugspunkt der Modellbildung darstellt, geht es im Bereich interkulturellen Lernens nicht automatisch um die ständige Verbesserung des Lernergebnisses bei jeder Spiralumdrehung. Vielmehr ist dies ein offener Prozess. Auch dem Transfer in der Anwendungsphase liegt eine – gegenüber den traditionellen Vorstellungen veränderte – Idee zugrunde, nämlich die Übertragung in *neue, transnationale* Zusammenhänge.

4. Projektbeschreibung

4.1 Zielperspektiven

Bisher sind die Wechselbeziehungen zwischen dem Aufwachsen in heterogenen Kontexten und dem Umgang mit Literatur allerdings noch kaum erforscht (vgl. Siebert-Ott 2003: 544). Eine Untersuchung des Literaturunterrichts unter der transnationalen Prämisse sollte auf verschiedenen Ebenen und unter Berücksichtigung verschiedener, jedoch miteinander in Bezug stehender Aspekte geschehen:

Zu untersuchen sind die Rezeptionsweisen der Schüler/innen mit Migrationshintergrund im Vergleich zu den ‚Einheimischen‘. Welche unterschiedlichen Lesarten bzw. Interpretationsansätze bestehen und wie lassen sich diese für den Unterricht produktiv umsetzen, um damit/ dadurch die literarischen Rezeptionsfähigkeiten aller zu erweitern? Welche *Konzepte* und *Ansätze* in Bezug auf die Ausbildung inter- bzw. transkultureller bzw. transnationaler Kompetenz gibt es bisher für den Literaturunterricht? Wie lassen sich diese Konzepte sinnvoll eingrenzen oder erweitern, um die jeweiligen Kompetenzen der Schüler auszubilden bzw. auszubauen?

Die hier gewonnen Erkenntnisse sollen in einen transnationalen Literaturunterricht einfließen, der sich mit der Vermittlung von (literarischer) Kultur auseinandersetzt. So kann die Chance genutzt werden, das Aufeinandertreffen unterschiedlicher kultureller Strömungen und hybrider Formen anhand literarischer Texte bewusst zu reflektieren und dadurch den Forderungen nach der Ausbildung bzw. Erweiterung inter- bzw. transkultureller und -nationaler Kompetenz nachzukommen (vgl. Sekretariat der Ständigen KMK 1996, Rösch 2000).

4.2 Projektdimensionen

Die Zielperspektiven des Projekts situieren sich, wie schon angedeutet, auf den drei üblichen Dimensionen der Mehrebenenanalyse.

Auf der Makro-Ebene geht es darum, die vorfindlichen gesamtgesellschaftlichen Verschiebungen und Entwicklungen aus einem Spezialbereich gesellschaftlicher Reproduktion zu beleuchten. Gleiches gilt für die Meso-Ebene.

Eigentliche Arbeitsebene ist die Mikro-Ebene, die sich ihrerseits nochmals in Hierarchie-Ebenen unterteilt.

Auf der Kompetenz- bzw. Habitus-Ebene als oberster Dimension geht es um die Bestimmung des Verhältnisses von Transmigrant/innen zur Herkunftsregion; lt. Gogolin/Pries (2004: 9) handelt es sich dabei um Ambivalenz bzw. um eine Gemengelage. Hier ergibt sich Ambiguitätstoleranz als Kompetenz und distanzierte Bewusstheit als Einstellungsgrundlage bei der Verarbeitung von Literatur.

4.3 Projektdesign

Dokumente transnationaler literarischer Rezeption werden im rezeptiven und produktiven Bereich in den 10. Jahrgangsklassen erhoben und mit Daten aus Interviews abgeglichen. Die Durchläufe sollen statistische Signifikanz erlangen und das Merkmal des Migrationshintergrunds methodisch kontrastiv variieren.

Tabelle 2: Übersicht

| Datenerhebung | | |
|---|--------------------------|---------------------|
| Rezeption: Unterrichtsgespräch, Textanalyse | Produktion: Schülertexte | Leitfaden-Interview |

4.4 Arbeitsplan

Die auf der Mikro-Ebene unterhalb dieser obersten Dimension (z.B. Ambiguitätstoleranz) liegenden Sub-Dimensionen, die konkrete Verarbeitungstendenzen bezeichnen, sind die eigentlichen Zielperspektiven des Projekts.

Das methodische Rahmenkonzept meiner Auswertungen ist daher auch „bottom up“-ausgerichtet und versucht, aus dem Textmaterial der Studierenden relevante lexikalische, semantische etc. Strukturen plausibilisieren zu können. Dies wird über struktural-hermeneutische Dokumentenanalysen im Rahmen einer Grounded Theory angestrebt. Das Verfahren stellt sich im Überblick wie folgt dar:

Tabelle 3: Vorgehen

| | |
|--|---|
| Gegenstand/ Begriff | Kulturelle Diskurse im globalen Wandel |
| Theoretischer Rahmen/ Leitkonzept | Transnationalismus |
| Forschungsposition/ Ansatz | e. g. Grounded Theory, Cultural studies, Hermeneutik, Diskursanalyse etc. |
| Methodik | e. g. Diskursanalyse, Dokumentenanalyse, Textanalyse etc. |

Rezeptive transnationale literarische Verarbeitungsprozesse sollen im Unterrichtsdiskurs als mündliche Äußerungen und als Formen der Analyse von Texten der Migranteliteratur erhoben werden. Hierzu ist als erster Schritt die Bearbeitung von Arbeitsfragen zu zwei ausgewählten Textausschnitten aus Özdamars „Mutterzunge“ und Schamis „Erzähler der Nacht“ geplant. Die Datenerhebung soll in den Schulpraktika der Studierenden erfolgen. Zunächst geht es um die Erprobung der erstellten Arbeitsblätter und um erste Ergebnisse.

Produktive transnationale literarische Verarbeitungsprozesse sollen gleichfalls zunächst im Unterrichtsdiskurs als mündliche Äußerungen, dann aber als Bearbeitung produktiver Aufgaben im Umgang mit Texten der Migranteliteratur erhoben werden. Hierzu folgt im nächsten Abschnitt ein Beispiel.

5. Beispiel

Das folgende Beispiel bezieht sich auf *produktive* transnationale literarische Verarbeitungsprozesse. Es stützt sich auf studentische Arbeiten aus meinem HS „Mehrsprachigkeit in der deutschen Literatur“ aus dem WS 07/08. Dabei wird der Arbeitsstand der Pilotierung des Projekts deutlich. Methodisch gehe ich dabei so vor, dass ich einen relevanten Anteil an Migrationsstudierenden konstatiere und die *gemeinsame Arbeit* der Studierenden dokumentiere.

Die Studierenden bekamen die folgende Aufgabe durch einen Kommilitonen gestellt. Sie erarbeiteten ihre Texte in ‚gemischten‘ Arbeitsgruppen von 5 Studierenden.

Aufgabe: Fortschreibung eines Textausschnitts aus „Kanak Sprak“

a) Originaltext: Abdurrahman, 24, Rapper, S. 22

Und überhaupt: ´n kanake als freund rangiert ganz unten auf der multikultiliste, besser is´n jamaikanigger mit ner zottelperücke, noch besser ´n schmalzlatino, und die ganz heiße oberfesche krone is denn ´n yankee-nigger, auf den das einheimische mösenmonopol abfährt.

Studentische Fortschreibung:

Kann mir doch egal sein mit wem die scheiß Alemannenbrut rummacht. Bruder pass auf, wenn dann schnapp ich mir die Schlampe, füll sie ab, popp sie durch und dann kann Blondine sich ma schön vom Acker machen. Bruder ich schwör, der Alemanne is für'n Arsch.

Die Studierenden notierten als besondere Merkmale die Schwierigkeiten des Hineinversetzens in ein anderes sprachliches Register und das Aufgreifen und Weiterdenken der verworrenen Gedankengänge. Aber die nun folgende Analyse zeigt, dass sie die Aufgabe in produktiver Weise nutzten.

Im Folgenden führe ich die Dokumentenanalyse der studentischen Fortschreibung durch.

Bei der Dokumentenanalyse (vgl. Rupp (1999)) wird nach dem folgenden Schema vorgegangen:

Tabelle 4: Verlaufsschema Dokumentenanalyse

| Phase | Aktivitäten |
|-------------------------------|--|
| 1. Item-Bildung | primäre Textbeobachtung im Ausgang vom einzelnen Wort bzw. Phänomen |
| 2. Offenes Kodieren | Bestimmung von Konzepten und Kodes |
| 3. Axiales Kodieren | <i>Bestimmung von Relationen und Kategorien</i> |
| 4. selektives Kodieren | Erstellung einer gegenstandsverankerten Theorie, eines Modells des untersuchten Phänomenbereichs |
| 5. Kontextuierung | Fremdauswertung, Validierung, Transfer auf ganzes Korpus; Resümeebildung |

Die Auswertung der Fortschreibung des Textabschnitts von Abdurrahman ergibt folgendes Bild:

Tabelle 5:

| | | | | |
|--|---|--|---|---|
| 1. Item-Bildung: primäre Textbe- obachtung im Ausgang vom einzelnen Wort bzw. Phänomen: Übertragung der Textlexeme in Beobachtungsschema GT | Kann mir doch egal sein | scheiß Alemannenbrut | rummacht | wenn dann |
| | Bruder pass auf | Alemanne is für'n Arsch | schnapp mir die Schlampe | dann kann Blondine sich ma schön vom Acker machen |
| | Bruder ich schwör | kann Blondine sich ma schön vom Acker machen | füll sie ab, popp sie durch | |
| 2. Offenes Kodieren | Appellative Ansprache- Formeln: coole lässige Kumpelhaltung | Pejorative Kennzeichnung der Deutschen, wiederum aggressive Überbietung | Pejorative Sexualsprache, aggressive Überbietung | Häufung von Satzbrüchen, agrammatische Überbietung |
| 3. axiales Kodieren | | Aggressive Überbietung | | |
| 4. selektives Kodieren | Überbietung, Verstärkung, Verdeutlichung, Intensivierung | | | |

Das zentrale Ergebnis „Überbietung“ der Phase des axialen Kodierens muss noch in weiteren Textanalysen erhärtet und mit anderen Erhebungs- und Auswertungsverfahren (vor allem Interviews) gekreuzt werden. Die gefundene dominante Textkategorie kann auch auf unterschiedliche theoretische Erklärungsmodelle zurückgeführt werden: Sprachspiel, Distanzierung, satirische Ironie, perfekte Imitation.

6. Erwartete Ergebnisse

Bei der auf zwei bis drei Jahre angelegten Projektdurchführung sollen - wie am Beispiel exemplarisch vorgeführt - Beschreibungskategorien transnationaler literarischer Rezeption

plausibilisiert werden, die einen Beitrag zur Beschreibung des transnationalen soziokulturellen Habitus leisten. Diese Ergebnisse haben erhebliche Bedeutung für die Bewältigung des globalen Wandels.

7. Literatur

Primärliteratur

Özdamar, Emine Sevgi (1990) *Mutterzunge*. Berlin: Rotbuch

Schami, Rafik (1989) *Erzähler der Nacht*. Weinheim und Basel: Beltz & Gelberg

Zaimoglu, Feridun (1995) *Kanak Sprach. 24 Misstöne vom Rande der Gesellschaft*. Berlin: Rotbuch

Sekundärliteratur

Adick, Christel (2003) Transnationalisierung als Herausforderung für die International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft. In: *Tertrium Comparationis. Journal für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft*. Vol. 11, Nr. 2, 243-269

Ahrenholz, Bernt (Hrsg.) (2006) *Kinder mit Migrationshintergrund – Spracherwerb und Fördermöglichkeiten*. Freiburg: Filibach

Arens, Hiltrud (2000) *'Kulturelle Hybridität' in der deutschen Minoritätenliteratur der achtziger Jahre*. Tübingen : Stauffenburg

Arens, Hiltrud (2005) „*Writing outside the nation*“ – Schnittstellen zwischen Interkulturellen Gärten und transnationaler deutschsprachiger Literatur von EinwanderInnen. *Skripte zu Migration und Nachhaltigkeit*, Nr. 3. München: Stiftung Interkultur

Aschenbrenner, Karl-Heinz (2006) Sprachenvielfalt als Chance – Erziehungsziel Mehrsprachigkeit. In: *Didaktik Deutsch* 21, 125-134

Badawia, Tarek (2002) „*Der dritte Stuhl*“ – Eine Grounded-Theory-Studie zum kreativen Umgang bildungserfolgreicher Immigrant*innen mit kultureller Differenz. Frankfurt/M.: IKO-Verlag

Dawidowski, Christian (2006) Konzepte zur Interkulturellen Literaturdidaktik. In: Dawidowski, Christian/ Wrobel, Dieter (Hrsg.) *Interkultureller Literaturunterricht. Konzepte – Modelle – Perspektiven*. Hohengehren: Schneider, 18-36

Fürstenau, Sara (2004) Transnationale (Aus-) Bildungs- und Zukunftsorientierungen Ergebnisse einer Untersuchung unter zugewanderten Jugendlichen portugiesischer Herkunft. In: *ZfE*, 7. Jahrg., Heft 1, 33 – 57

Glick Schiller, Nina; Basch, Linda; Szanton Blanc, Cristina (1992) Transnationalism. A New Analytic Framework for Understanding Migration. In: Dies. (Eds.) *Towards a Transnational Perspective on Migration*. New York, 1-24

- Gogolin, Ingrid (1994) *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. Münster: Waxmann
- Gogolin, Ingrid; Nauck, Bernhard (Hrsg.) (2000) *Migration, gesellschaftliche Differenzierung und Bildung. Resultate des Forschungsschwerpunktprogramms FABER*. Opladen: Leske + Budrich
- Gogolin, Ingrid; Neumann, Ursula (Hrsg.) (1997) *Großstadt – Grundschule. Eine Fallstudie über sprachliche und kulturelle Pluralität als Bedingung der Grundschularbeit*. Münster
- Gogolin, Ingrid; Pries, Ludger (2004) Stichwort: Transmigration und Bildung. In: *ZfE*, 7. Jahrg., Heft 1, 5f.
- Gomolla, Mechthild (2007) Sammelbesprechung: Kulturelle Diversität im Kontext von Bildung und Erziehung. In: *ZfE* 10. Jg., H. 1, 121-135
- Kennedy, Paul; Roudometof, Victor (2002) Transnationalism in a global age. In: Dies. (Eds.): *Communities across the Borders. New Immigrants and Transnational Cultures*. New York, 1-25
- Kniffka, Gabriele; Siebert-Ott, Gesa (2007) *Deutsch als Zweitsprache. Lehren und Lernen*. Paderborn: Schöningh (=UTB 2891)
- Kreft, Jürgen (1977) *Grundprobleme der Literaturdidaktik: eine Fachdidaktik im Konzept sozialer und individueller Entwicklung und Geschichte*. Heidelberg : Quelle & Meyer
- Lutz, Helma (2004) Sammelrezension: Transnationale Bildungsräume. In: *ZfE*, 7. Jahrg., Heft 1, 147f.
- Müller-Michaels, Harro (1987) *Deutschkurse: Modell und Erprobung angewandter Germanistik in der gymnasialen Oberstufe*. Frankfurt/M: Scriptor
- Pries, Ludger (2001) *Soziologie Internationaler Migration. Einführung in Klassische Theorien und neue Ansätze*. Bielefeld: Transcript
- Pries, Ludger (2002) Transnationalisierung der sozialen Welt? Rez. Nadjé Al-Ali; Khalid Koser (Hrsg.) (2002) *New Approaches to Migration? Transnational communities and the transformation of home*. In: *Berliner Journal für Soziologie*. Jg. 2002, 263ff.
- Pries, Ludger (2003) Labour Migration, social incorporation and transmigration in the Old and New Europe. The case of Germany in a comparative perspective. In: *Transfer* (Brussels), vol. 9, no. 3, 432-451
- Pries, Ludger (2007) *Die Transnationalisierung der sozialen Welt. Sozialräume jenseits von Nationalgesellschaften*. Frankfurt/M.: Suhrkamp
- Röhner, Charlotte (Hrsg.) (2005) *Erziehungsziel Mehrsprachigkeit: Diagnose von Sprachentwicklung und Förderung von Deutsch als Zweitsprache*. Weinheim (u.a.): Juventa
- Rösch, Heidi (2000) *Entschlüsselungsversuche – KJL und ihre Didaktik im globalen Diskurs*. Baltmannsweiler
- Rösch, Heidi (2005) Interkulturelle Kompetenz im Deutschunterricht. In: Dies. (Hrsg.): *Kompetenzen im Deutschunterricht*. Frankfurt/M: Peter Lang, 91-110
- Rozenberg, Magdalena (2006) *Die Anwendung eines integrativ-ästhetischen Konzepts beim Fremdsprachenlehren und -lernen*. Frankfurt/M.: Peter Lang

- Rupp, Gerhard (1988) Sprachliches Lernen und literarisches Schreiben im Unterricht Deutsch als Zweitsprache. In: *Zielsprache Deutsch 2*, 18-27.
- Rupp, Gerhard (1998) Schülertextbeurteilung in der Literaturdidaktik. Der konstruktive Kommentar als Lösung des Bewertungsdilemmas. Teil I. In: *Deutschunterricht* Berlin 51, H. 2., 71-80., Teil II. H. 3, 136-144
- Rupp, Gerhard (1999) Dokumentenanalyse. In: *SPIEL*, 18. Jg., H. 1. Sonderheft: Interdisziplinäre Methodik der Lesesozialisationsforschung. Ed. N. Groeben, 105-121
- Rupp, Gerhard; Heyer, Petra; Bonholt, Helge (2004) *Lesen und Medienkonsum. Wie Jugendliche den Deutschunterricht verarbeiten*. Weinheim, München: Juventa
- Schader, Basil (2000) *Sprachenvielfalt als Chance: Handbuch für den Unterricht in mehrsprachigen Klassen; Hintergründe und 95 Unterrichtsvorschläge für Kindergarten bis Sekundarstufe I*. Zürich : Orell Füssli
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (1996) *Empfehlung „Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule“*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 25.10.1996. Download unter: http://www.kmk.org/doc/beschl/671-1_Interkulturelle%20Bildung.pdf [11.09.06]
- Siebert-Ott, Gesa (2003) Entwicklung der Lesefähigkeiten im mehrsprachigen Kontext. In: Bredel, Ursula u. a. (Hrsg.): *Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch*. 1. Teilband. Paderborn, 536-547.
- Wagner-Engelhaaf, Martina (2005) Verortungen. Räume und Orte in der transkulturellen Theoriedebatte und in der türkisch-deutschen Literatur. In: Böhme, Hartmut (Hrsg.) *Topographien der Literatur: deutsche Literatur im transnationalen Kontext*. Stuttgart (u.a.): Metzler, 744-768
- Wilkens, Gabriela S. (2001) „Ich schreibe in der Sprache, in der ich träume...“ Selbstzeugnisse literarischer Mehrsprachigkeit: Panait Istrati und Mircea Eliade. In: Aguado, Karin; Hu, Adelheid (Hrsg.) *Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität. Dokumentation des 18. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Fremdsprachenforschung*. Berlin, 207-216
- Wilkens, Gabriela S.; Neumann, Ursula (2002) Multikulturalität und Mehrsprachigkeit als Lernbedingungen im Literaturunterricht. In: Bogdal, Klaus-Michael; Korte, Hermann (Hrsg.) *Grundzüge der Literaturdidaktik*. München, 78-90
- Wintersteiner, Werner (2006) *Poetik der Verschiedenheit: Literatur, Bildung, Globalisierung*. Klagenfurt : Drava

Biographische Angabe

Prof. Dr. phil. Gerhard Rupp ist Professor am Germanistischen Institut der Ruhr-Universität Bochum, Lehrstuhl für Neugermanistik, insbesondere Didaktik der Deutschen Literatur. Seine Schwerpunkte in Forschung und Lehre liegen in den Bereichen der Neueren

Deutschen Literatur seit 1770 mit besonderer Berücksichtigung von Migrantenliteratur und in der Literaturdidaktik, hier auch mit dem Schwerpunkt Interkulturelles Lernen sowie insbesondere empirische Unterrichtsforschung und Lesekompetenz, welche auch Gegenstand eines aktuellen interdisziplinären Forschungsvorhabens ist. Zu seinen Veröffentlichungen zählen u. a. zusammen mit Jan Boelmann: (2007) *Desiderata der empirischen Literaturdidaktik*. In: Geilenberger, Stefan; Krelle, K. (Hrsg.): *Wissen und Kompetenz – Entwicklungslinien und Kontinuitäten in Deutschdidaktik und Deutschunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, 136-148; zus. mit Heyer, Petra; Bonholt, Helge (2004) *Lesen und Medienkonsum - Wie Jugendliche den Deutschunterricht verarbeiten*. Weinheim und München: Juventa; als Herausgeber: *Wozu Kultur? Zur Funktion von Sprache, Literatur und Unterricht*. Frankfurt/M.: Peter Lang, 1997. *Klassiker der deutschen Literatur*. Würzburg: Königshausen & Neumann, 1999