

Ina Brendel-Perpina

Von Sesamkringeln, Träumen und einem osmanischen Flugpionier

Interkulturelles und literarisches Lernen mit einem
türkischen Kinderbuch

Worum es in diesem Beitrag geht

Der folgende Beitrag stellt die interkulturelle Kinderliteratur in ihrer Bedeutung für Lernprozesse im Deutschunterricht heraus und beschreibt das Praxismodell eines Seminars, das in Kooperation mit *Baobab Books* durchgeführt wurde. Im Mittelpunkt des Seminars standen die Entwicklung eines Unterrichtskonzeptes sowie die Erarbeitung von Materialien zum Kinderbuch *Der fliegende Dienstag* von Müge İplikçi.

1 Interkulturalität als literaturdidaktische Kategorie

Ebenso wie die Identität eines Individuums sich aus vielfältigen Elementen und dynamisch veränderbaren Zugehörigkeiten zusammensetzt, ist der gesellschaftlichen Realität der Gegenwart die kulturelle und sprachliche Vielfalt als kennzeichnendes Muster eingeschrieben. Dieses Nebeneinander unterschiedlicher kultureller Prägungen und Weltansichten, die durch Mobilität und Migration bedingte Heterogenität und ihre Verflechtungen spiegeln sich in der diversifizierten Zusammensetzung der Schülerschaft aller Schulformen und -stufen. Einen angemessenen Umgang mit diesen Bedingungen anzustreben und die damit einhergehende Notwendigkeit des gegenseitigen Verstehens und der Verständigung haben die *Interkulturelle Bildung und Erziehung* als fächerübergreifendes Prinzip herausgehoben.

Die programmatischen Ansätze der interkulturellen Literaturdidaktik binden dabei die vorrangig pädagogische Zielperspektive interkulturellen Lernens an die Rezeption literarischer Texte und die zu erweiternden literarischen Erfahrungen Lernender an. Der hergestellte

Zusammenhang basiert auf der Vorstellung, dass es sich beim Verstehen literarischer Texte immer auch um das *Verstehen einer fremden Welt* handelt. Literarische Texte machen existenzielle Erfahrungen zugänglich, die jenseits des Bekannten oder überhaupt Zugänglichen liegen und wirken dadurch, dass sie „unsere Vorstellungen und Sichtweisen bestätigen, korrigieren oder differenzieren“ (Bredella 2007, 33). Sie fordern zur *Perspektivenübernahme* auf; das *Sich-einlassen* auf eine fremde Perspektive, die Gedanken, Gefühle und Sichtweisen einer oder mehrerer Figuren gehört unabdingbar zur ästhetischen Erfahrung. Dass die im Text dargestellten Sichtweisen sich als relevant für das eigene Selbst- und Weltverständnis ausweisen, ist der ästhetischen Erfahrung inhärent (ebd., 44). Weit mehr als nur die Aufnahme von dokumentarischen Wissensbeständen gestattet Literatur, sich fremden Erfahrungen zu öffnen und die eigenen Vorstellungsbilder zu erweitern. Indem literarische Kunstwerke Wahrnehmungen desautomatisieren, generieren sie neue Sichtweisen und lösen die Reflexion von Selbst- und Fremdbildern aus. In der Distanzierung von dem, was selbstverständlich erscheint (das Eigene), lässt sich die inter- bzw. transkulturelle Funktion der Literatur bestimmen (vgl. Wintersteiner 2006b, 127).

So entsteht interkulturelle Kompetenz durch die Verschiebung gewohnter Sichtweisen im „Blick auf die eigene Kultur durch die Augen einer anderen Kultur“ (Wrobel 2006, 42). Für eine interkulturell orientierte Literaturdidaktik setzt Wrobel *Bildung und Begegnung* als zentrale Aspekte im Erwerb interkultureller Kompetenz: Bildung wird dabei verstanden als „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. tradiertes Elemente“ (ebd., 43). Begegnung wird in zweifacher Bedeutung herausgehoben, nämlich als Begegnung des/der Lesers/ Leserin mit dem Text sowie als Begegnung der unterschiedlichen Rezeptionsmodi und Textdeutungen innerhalb einer Lerngruppe (ebd., 45). Der Erkenntnisanspruch eines Textes ist intersubjektiv zu verhandeln und verlangt nach dem Austausch von Meinungen, Ansichten und Deutungen, weil die „Möglichkeit von Erkenntnissen über das kennen zu lernende Andere“ (ebd., 49) im Gespräch erfahrbar wird.

Insgesamt verbindet das Konzept *Literatur interkulturell zu lesen* vorhandene literaturdidaktische Konzeptionen mit interkulturellen Zielsetzungen (vgl. Rösch 2008, 103): Identitätsbildung in produktiver Auseinandersetzung mit Literatur unterstützt die Ausbildung multipler Identitäten, mehrfacher Perspektivenwechsel setzt die eigene Sichtweise immer wieder neu in Beziehung zu verschiedenen kulturell geprägten Vorstellungsbildern, die Gestaltung von Diversität und Interkultur im Umgang mit Literatur gelingt durch die Entschlüsselung von Dominanzverhältnissen und des Aufbrechens von Klischees und Ethnozentrismen.

Die Frage der *Literaturauswahl* und die Suche nach für den interkulturellen Literaturunterricht besonders geeigneten Texten führen zu drei Optionen:

- a) Jeder literarische Text ermöglicht prinzipiell eine interkulturelle Ausleuchtung. Auch kanonische Texte verfügen über thematisch relevante Bezüge und interkulturelles Potenzial, welche die Ausbildung „different[e] Rezeptionsweisen“ (Wrobel 2006, 40) ermöglichen und interkulturell wirksame Kommunikationen unterstützen.
- b) Die Migrationsliteratur der Gegenwart verkörpert die Insignien einer interkulturellen Literatur in besonderem Maße, da sie „im Einflussbereich verschiedener Kulturen und Literaturen entstanden und auf diese durch Übernahmen, Austausch, Mischung usw. bezogen ist“ (Esselborn 2007, 10). Solche Texte zum Lerngegenstand zu machen, begünstigt den Anschluss an die Erfahrungen und sozialisatorischen Bedingungen der Schülerschaft in den heterogenen Klassen der Gegenwart.
- c) Neben dem *anderen (interkulturellen) Blick auf Literatur* ist es gleichsam der *Blick auf andere Literaturen der Welt*, der für Deutschdidaktik und Deutschunterricht weiter an Relevanz zu gewinnen hat (vgl. Bleckwenn 2009). Das Konzept der transkulturellen Literaturdidaktik (vgl. Wintersteiner 2006b) mit seinem Interesse an Differenzen und Gemeinsamkeiten sowie am *Dazwischen* der literarischen Grenzüberschreitung fordert einen erweiterten Kanon über die deutschsprachige Literatur

hinaus, der „die Einbeziehung von Texten ethnischer Minderheiten, der Migration und der Kontaktzonen zu den Nachbarländern sowie [...] auch die postkolonialen Literaturen der *Dritten Welt*“ (ebd., 10) berücksichtigt. Dazu zählen vor allem auch die Literaturen aus den Herkunftsländern der Schüler/innen mit Migrationshintergrund. Der vorliegende Beitrag setzt im Rahmen dieser Forderung seinen Schwerpunkt auf die Kinder- und Jugendliteratur „aus dem Süden“¹ und konzentriert sich auf ein Kinderbuch aus der Türkei.

Insbesondere Texte aus oder über fremde(n) Länder(n) scheinen sich für die *Vermittlung kulturspezifischen Wissens* anzubieten. Ebenso wie die Kinder- und Jugendliteratur den Literaturerwerb Heranwachsender begleitet, kann deren Lektüre in das Verstehen fremder Kulturen einführen. Daraus resultieren jedoch nicht selten (auch didaktisch unterstützte) Rezeptionsweisen, die vor allem auf das dokumentarische Interesse am Authentischen und auf die kulturvermittelnde Leistung von Literatur setzen, die spezifische Ästhetik literarischer Texte jedoch zu wenig berücksichtigen.

Bei Texten aus Regionen, die europäischen Rezipienten nicht nur geografisch, sondern auch kulturell, politisch, wirtschaftlich und/oder sprachlich fern erscheinen, dominiert eine auf Authentizität fixierte Leseweise, die einerseits Gefahr läuft, den interkulturellen Gehalt des Textes auszublenden und ihn auf die Funktion eines Kulturdokuments zu reduzieren. Andererseits kommt darin eine Ungleichbehandlung von Literatur zum Ausdruck, die [...] der Literatur aus als unterentwickelt geltenden Ländern die poetische Dimension abspricht [...]. (Rösch 2000, 20)

Literarische Texte liefern aber gerade keine authentisch-objektiven Informationen wie ein soziologisches Handbuch, sondern bieten dem Leser eine subjektive und ästhetisch verfremdete Sichtweise auf die Welt. Interkulturalität als literaturdidaktische Perspektive muss daher

¹ Unübersehbar ist, dass die Übernahme dieser gängigen Sammelbezeichnung indessen nicht den Blick auf die Vielfalt der Herkunftsländer, die unterschiedlichen Themen, Formen und Gattungskonventionen sowie die Tendenzen transnationaler literarischer Grenzüberschreitungen verstellen darf.

immer auch die Dimension der *Literarizität* und *Alterität* ihrer Gegenstände explizit machen und diese in den Horizont der Interessen und Bedürfnisse der jungen Leser/innen rücken.

2 Literatur „aus dem Süden“ – Bücher aus fernen Ländern

Die Tradition des Fremden in der Literatur war lange geprägt von der *Faszination einer exotischen Kulisse* für die Abenteuer der Europäer, die als *Helfer und Helden* den Fortschritt in die unzivilisierte Welt trugen. Die Darstellungen basierten auf rassistischen Grundmustern und einer scheinbar gottgewollten Ordnung. Sie tradierten ethnische Klischees und kontrastierende Stereotypen, angefangen von Freitag, dem Wilden und Menschenfresser, in Defoes *Robinson Crusoe* über die siegreichen weißen Helden und die primitiven Einheimischen in der Abenteuer- und Reiseliteratur des 19. Jahrhunderts bis zu den tugendhaften Entwicklungshelfern in den Büchern der 1950er und 60er Jahre. Erst mit den gesellschaftlichen Umbrüchen der 1968er Bewegung zeigten sich neue Ansätze, die dominante Haltung der Europäer, ihre eurozentristische Sicht gegenüber anderen Kulturen und das überlieferte Bild vom Fremden in der Literatur kritisch zu hinterfragen.

Die Überprüfung der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur mündete 1975 in die Veröffentlichung der 1. Auflage des Verzeichnisses empfehlenswerter Kinder- und Jugendbücher *Dritte Welt in der Kinder- und Jugendliteratur*. 1989 erhielt das Verzeichnis den Titel *Fremde Welten*, seit 2014 erscheinen die Leseempfehlungen in der 20. Ausgabe unter dem Titel *Kolibri. Kulturelle Vielfalt in Kinder – und Jugendbüchern* (hrsg. von *Baobab Books*).

Auf der Basis des Manifests der *Erklärung von Bern* als entwicklungspolitischer Solidaritätserklärung entstand gemeinsam mit der Gesellschaft zur Förderung der Literatur aus Afrika, Asien und Lateinamerika und der Aktion *Guck mal über'n Tellerrand, lies mal, wie die anderen leben* eine Bewegung zur Förderung von Kinder- und Jugendliteratur, die ein differenziertes Bild von Menschen aus fremden Kulturen vermittelt.

Dabei zeigte sich aber auch, dass die Bücher zum Thema *Fremde Welten* fast ausschließlich von europäischen und nordamerikanischen Autor/inn/en stammen, die aus ihrer eigenen kulturellen Wahrnehmung heraus schreiben, mit der bestimmte Projektionen und Wertvorstellungen einhergehen. Die Adressierung der Bücher an eine europäische Leserschaft impliziert, dass zwar der Schauplatz ein anderer ist, aber den vermeintlich fremden Welten die eigenen vertrauten Wertmaßstäbe zu Grunde liegen (vgl. Schär 2006, 5).

Dem Bedürfnis nach einer originalen Sichtweise wurde vor allem mit der *Gründung des Kinderbuchfonds BAOBAB* Rechnung getragen, dessen Arbeitsfeld seither neben den Buchempfehlungen zur vorurteilsfreien Darstellung von Menschen aus fremden Kulturen auch die Herausgabe einer Buchreihe für Literatur aus Afrika, Asien und Lateinamerika sowie von außereuropäischen ethnischen Minderheiten umfasst. Auf diese Weise wird den fremdkulturellen Autor/inn/en, ihren Sichtweisen und literarischen Gestaltungen eine eigene Plattform geboten.

Nach verschiedenen Verlagskooperationen wird die Buchreihe seit 2011 von *Baobab Books* eigenständig verlegt. Hier erscheinen Bilder-, Kinder- und Jugendbücher aus Afrika, Asien, Lateinamerika, Ozeanien und dem Nahen Osten in deutscher Übersetzung sowie zweisprachige Bilderbücher. Inzwischen liegen mehr als 60 Titel aus über 20 Ländern vor, die ein vielfältiges literarisches Spektrum von Märchen über realistische und fantastische Literatur, historische Romane bis zu Abenteuer- und Kriminalromanen abdecken und im Untertitel ihr jeweiliges Herkunftsland benennen².

² vgl. <http://www.baobabbooks.ch/de/buecher/>, recherchiert am 21.07.2014.



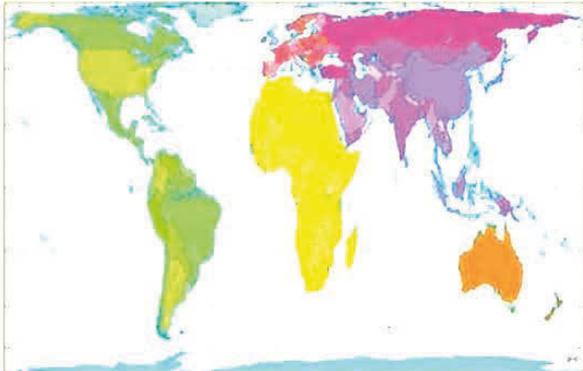
Deutsch | English | Sitemap | Kontakt | impressu

Baobab Books

Die einzigartige Buchreihe mit Bilderbüchern, Kindergeschichten und Jugendromanen aus Afrika, Asien, Lateinamerika, Ozeanien und dem Nahen Osten
Seit 1989 sind über 60 Titel aus über 20 Ländern in deutscher Übersetzung erschienen, jährlich kommen drei bis vier neue Titel hinzu.
Nach verschiedenen Verlagskooperationen wird die Buchreihe seit 2011 von Baobab Books eigenständig verlegt.

Unser Buchprogramm

In der Navigation links bieten wir Ihnen ein Überblick auf die Neuheiten des Programms, Sie können aber auch im Gesamtverzeichnis nach Autorennamen oder aber nach Lesestufe sortiert suchen. Im Suchfenster oben rechts auch direkt nach den Buchtitel.
Suchen Sie Bücher aus einer bestimmten Region? Klicken Sie für eine geografische Suche auf die Kontinente dieser interaktiven Weltkarte:



Die Peters-Weltkarte stellt alle Länder und Kontinente in ihrer tatsächlichen Größe dar. Sie ist eine Abkehr von der eurozentrischen Sichtweise, die getreue Darstellung wirft einen neuen Blick auf die Nord-Süd-Aufteilung und spiegelt unser Anliegen der Gleichwertigkeit. Wir danken der Kartographie Huber für die Abdruckgenehmigung.

Abb. 1: Ausschnitt des Buchprogramms auf der Internetseite von *Baobab Books* (vgl. <http://www.baobabbooks.ch/de/buecher>)

Afrikanische, asiatische, lateinamerikanische Schriftsteller und Schriftstellerinnen vermitteln uns andere Sichtweisen. Sie schreiben von sich, von ihrer Befindlichkeit, ihren Erfahrungen und ihrem Verhältnis zu ihrer Gesellschaft und Kultur. Bei ihren Büchern müssen wir uns einlassen auf eine unbekannte Welt, einen fremden Blickwinkel. Es wird uns eine Innensicht vorgeführt, die mit unseren Vorstellungen meist wenig oder nichts zu tun hat. Das heißt, dass unsere inneren Bilder in Frage gestellt werden, dass daran gerüttelt wird. (Schär 2006, 8)

Diese im Grunde produktive Konfrontation geht jedoch nicht selten mit *Problemen der Akzeptanz* fremdkultureller Literatur einher. Insofern diese Texte vor einem Hintergrund verfasst sind, den das Lesepublikum nicht teilt, entsteht ein Gefühl der Fremdheit. Wenn nun eine *einverleibende* Lektüre die Texte auf die eigene vertraute Weltsicht bezieht, werden die Grundmuster einer nicht hinterfragten eurozentrischen Sicht wirksam. Ebenso laufen die Texte aber auch Gefahr, einer *exotisierenden* Leseweise unterzogen zu werden, so dass dies die unverstellte Wahrnehmung des Anderen verhindert und die Anderen kulturalisierend als eine scheinbare Einheit konstruiert werden (vgl. Wintersteiner 2006a, 53f.). Die Erwartungen an fremdkulturelle Texte bleiben unscharf und ihre Bewertung von Unsicherheiten geprägt:

Aus Kritiken und Bemerkungen von BuchvermittlerInnen geht oft hervor, dass nicht klar ist, was von diesen Büchern eigentlich erwartet wird: Exotik, Information, Problemlösungen, vertraute oder neue Bilder, Bestätigung bestimmter Vorstellungen oder Vorurteilen? [...] sie sollten auch einen gewissen Grad an Fremdheit aufweisen, dürfen aber gleichzeitig nicht zu fremd sein. Fremdheit ist etwas sehr Subjektives. Was den einen fremd ist, ist anderen möglicherweise vertraut. (Schär 2005, 792)

3 Lernen mit Expert/inn/en der (inter)kulturellen Praxis

Vor diesem Hintergrund und der Tatsache, dass Kinder- und Jugendbücher aus Afrika, Asien und Lateinamerika trotz des gestiegenen öffentlichen Interesses nach wie vor relativ wenig gekauft und

gelesen werden (zum Import der Literatur aus dem Süden vgl. Weinkauff 2006, 257ff.) und auch im Deutschunterricht eine marginale Position einnehmen, lag der Schwerpunkt des Seminars *Interkulturelle Kinder- und Jugendliteratur* (Wintersemester 2012/13) auf didaktisch-methodischen Überlegungen zum Umgang mit Kinder- und Jugendliteratur aus fernen Ländern.

In einem von Sonja Matheson (Geschäfts- und Programmleiterin von *Baobab Books*) geleiteten Workshop reflektierten die Studierenden mit Hilfe von Übungen zur interkulturellen Kommunikation zunächst die Prägungen und Dynamiken ihrer eigenen Identität; danach erprobten und diskutierten sie eine *kritische Lektüre* von (zunächst anonym präsentierten) Textauszügen aus Büchern über bzw. aus fremden Ländern:

1. Aus wessen Perspektive ist ein Buch geschrieben bzw. illustriert?
2. Fakten: Was erfährt der Leser über unbekannte und fremde Lebenswelten?
3. Emotionen: Was berührt oder irritiert an einem bestimmten Buch? Wie lässt sich das Urteil begründen?

Die in der Gesprächsrunde intersubjektiv verhandelten Urteilsbildungen, hervorgehend aus der Textbegegnung im Leseprozess, den eigenen Erfahrungen und dem jeweiligen kulturellen Weltbild, zielten darauf ab, Qualitätsmaßstäbe für die Beurteilung von interkultureller Kinder- und Jugendliteratur versteh- und verhandelbar zu machen und im Dialog die Ausbildung von Urteilkriterien über interkulturelle Kinder- und Jugendliteratur bei den Studierenden anzubahnen. Im Anschluss wurden die Kriterien, die den Buchempfehlungen von *Baobab Books* zu Grunde liegen, vorgestellt und reflektiert:

- Wertevielfalt statt Ethnozentrismus
- Gleichwertigkeit statt Paternalismus
- Respekt statt Rassismus
- Gender statt Sexismus

- Dialog statt Fundamentalismus³

Die Seminarkooperation mit *Baobab Books* zielte weiterhin darauf ab, eine Unterrichtshandreichung zu Müge Iplikçis *Der fliegende Dienstag. Eine Erzählung aus der Türkei* (2013a) zu konzipieren und zu veröffentlichen. Da die Materialien für den Unterricht zeitgleich mit der deutschen Übersetzung des Kinderbuchs erscheinen sollten, erhielten die Studierenden Einblick in Prozesse der literarischen Produktion und Vermittlung, an der sie selbst partizipierten.

Auf der Basis einer didaktisch-methodischen Reflexion über literarisches und interkulturelles Lernen im Umgang mit der Lektüre und angelehnt an redaktionelle Vorgaben⁴ entwickelten die Studierenden Unterrichtsmaterialien, die seither auf der Internetseite von *Baobab Books* abrufbar sind⁵.

4 Müge Iplikçi: *Der Fliegende Dienstag* im Unterricht

Müge Iplikçis *Der fliegende Dienstag* ist für Kinder ab acht Jahren geeignet. In sieben Kapiteln wird die Geschichte von Sibel erzählt, die mit ihren Geschwistern in Istanbul lebt und deren größter Traum es ist, fliegen zu können. Da das Zuckerfest bevorsteht, gehen die Kinder mit ihrer Mutter auf den Dienstagsmarkt, um Einkäufe zu erledigen. In der Menschenmenge verliert Sibel, als sie Simit (Sesamkringel) kaufen will, ihre Mutter, aber dafür begegnet sie dem türkischen Fluggpionier Hezarfen Ahmet Çelebi, der nach alter Überlieferung den Bosphorus mit selbst gebauten Flügeln überquert haben soll. Genau wie er erhebt sie sich vom Galataturm aus in die Lüfte. Auch ein zweiter Flugversuch mit

³ vgl. http://www.baobabbooks.ch/fileadmin/pdf/Kolibri_Kriterien_Web_01.pdf, recherchiert am 21.07.2014.

⁴ Alle von Baobab Books herausgegebenen Unterrichtsmaterialien folgen einer einheitlichen Struktur: Informationen zu Autor (und ggf. Illustrator), Inhaltsübersicht über das Buch, Hinweise zur didaktisch-methodischen Umsetzung, soziodemografische Länderinformation, wirtschaftliche, politische und soziokulturelle Hintergrundinformationen zum Herkunftsland, Arbeitsblätter für den Unterricht, Links und Literaturhinweise.

⁵ vgl. http://www.baobabbooks.ch/de/schule/unterrichtsmaterialien/muege_iplikci_der_fliegende_dienstag/#c2102, recherchiert am 21.07.2014.

Hilfe eines Teppichs führt auf den Markt zurück. Auf der Suche nach der Mutter und den Geschwistern begegnet das Mädchen einer alten Frau, die ihr am Morgen auf dem Weg zum Markt einen Bonbon mit einem Zauberspruch zugesteckt hat. Da die alte Frau Sibel Hilfe anbietet, folgt das Mädchen ihr nach Hause, wo sie deren Enkelkinder kennen lernt, die bei der Großmutter leben, da ihre Eltern nach Deutschland ausgewandert sind. Aufgrund einer Krankheit hat die alte Frau ihre Arbeit verloren und muss auf dem Markt nach Essensresten suchen. Eine gefundene Kette mit einem Zauberspruch wird zum Auslöser für Sibels dritten Flug. Schließlich wird Sibel von ihrer Mutter im Korb des Tomatenhändlers gefunden und will ihre Geschichte erzählen, doch die Mutter hält alles für einen Traum. Am Ende des Tages liegt Sibel in ihrem Bett und träumt beim Einschlafen von ihrem nächsten Flug.

Die Geschichte verzahnt die Geschehnisse aus dem Alltag der Protagonistin mit ihren Erlebnissen beim Fliegen. Dabei gehen die Erzählebene der alltäglichen Realität und die der fantastischen Erlebnisse in den Lüften, wo Menschen aus Sibels bekanntem Umfeld plötzlich als andere Personen auftreten, ineinander über. Die Beschreibung der Topografie Istanbuls sowie verschiedener Sitten und Gebräuche rahmen das zwischen Traumwelt und Wirklichkeit oszillierende Geschehen ein. Die farbigen Illustrationen von Mustafa Delioğlu veranschaulichen Einzelszenen der Geschichte und stellen dabei zumeist Sibel als kleines rothaariges (!) Mädchen ins Zentrum. Eigennamen und türkische Begriffe wie Simit, Ayran, Lahmacun oder Abla, die in der deutschen Übersetzung beibehalten werden, finden ihre Erklärung in mehreren Fußnoten (z.B. „Lahmacun ist eine Art dünne Pizza mit Hackfleischbelag.“, Iplikçi 2013a, 19), im Anhang ergänzt durch Hinweise zur Aussprache des Türkischen.

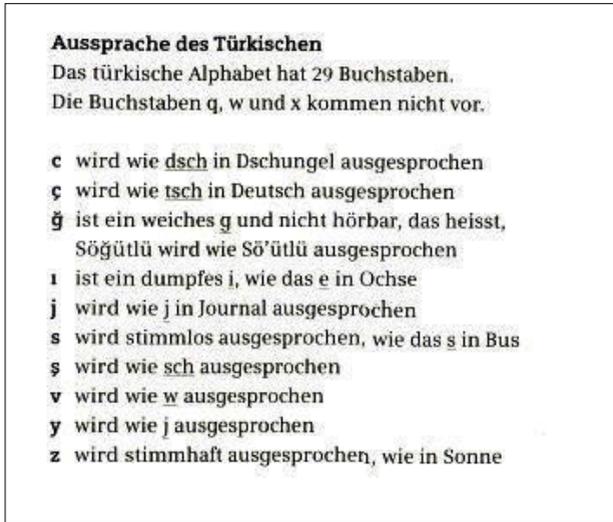


Abb. 2: Erklärungen zum Türkischen (Iplikçi 2013a, 87)

Im Nachwort der deutschen Ausgabe betont die Autorin die Bedeutung der einzelnen Orte in Istanbul, an die sie sich als Orte ihrer Kindheit erinnert. Als zentrale Erzählmotive stellt sie das Träumen und Wünschen heraus. Damit ordnet sich die Erzählung motivgeschichtlich in eine transnational bekannte literarische Tradition ein, die von der Erfüllung der Wünsche im Märchen bis zu Sams Wunschpunkten bei Paul Maar reicht. Das Wünschen verschmilzt dabei mit dem Motiv des Traums: Dass Sibel vom Fliegen träumt, charakterisiert sie als eine Figur, die den Zwängen des Alltags entfliehen und Grenzen überschreiten will. Dass unter anderem ein Teppich zum Flugobjekt wird, verdeutlicht intertextuelle Bezüge zur orientalischen Erzähltradition. Außerdem stellt Iplikçi die Erzählung explizit in einen sozialen Kontext, indem sie im Nachwort auf die Rolle der alten Frau und ihren Lebenswillen angesichts ihrer Armut hinweist und schließlich die Bedeutung erläutert, die in der türkischen und kurdischen Herkunft der Namen von Sibels Geschwistern mitschwingt.

Mehmet ist ein Name türkischer Herkunft, Zara ist kurdischer Abstammung. Dass sie in diesem Buch Geschwister, ja sogar Zwillinge

sind, ist von mir absichtlich so gewählt. Die Beziehungen zwischen den Kurden und den Türken ist im wirklichen Leben nicht so einfach. Ich wollte zeigen, dass es schöner wäre, wenn wir wie Geschwister friedlich zusammenleben würden. (Iplikçi 2013a, 85)

Wenngleich die Lektüre keine ethnische Mehrfachadressierung anbietet, kann das didaktische Arrangement zur Perspektivenübernahme und zum mehrfachen Perspektivenwechsel anleiten, die Entfaltung von Imaginationen unterstützen und die interkulturelle Auseinandersetzung mit der eigenen Identität anregen. Die Arbeitsblätter des Unterrichtsmaterials zielen auf folgende Schwerpunkte ab:

- das Leseverstehen sichern und das Fiktionsmodell der Geschichte verstehen
- Leseerfahrungen und unterschiedliche Textdeutungen (z.B. im interkulturellen Lesegespräch) austauschen
- Sprache in ihrer kulturspezifischen Semantik betrachten und Mehrsprachigkeit als Chance thematisieren
- „wandernde“ Stoffe und Motive wie das Fliegen, das Zaubern, die Figur des Hexe, die Gattung Märchen als intertextuelle Bezüge in ihren Unterschieden und Gemeinsamkeiten erkennen
- im Text angelegte geschlechtsspezifische Rollenbilder reflektieren
- kulturspezifisches Wissen über Istanbul, das Leben und die Traditionen in der Türkei erlesen und differenzieren, die Illustrationen als narrative und ästhetische Gestaltung wahrnehmen

Handlungs- und produktionsorientierte Verfahren unterstützen subjektive Textaneignung und textuelle Erarbeitung und werden, interkulturell akzentuiert, auf vier Ebenen wirksam (vgl. Rösch 2007, 59f.): inhaltlich, thematisch, ästhetisch und außertextuell. Das Arbeitsblatt *Steckbrief zu Sibel* verlangt z. B. die Charakterisierung der Protagonistin, setzt die Figur aber auch in Beziehung zu den Schülern und lässt diese anschließend ihre eigenen Träume erkunden. Die Visualisierung und

Beschriftung der Auslagen auf den Marktständen sichert das Leseverstehen und unterstützt die Vorstellungsbildung, die Schilderung eigener Markterlebnisse führt zu einem Vergleich von Gemeinsamkeiten und Unterschieden.

Im schriftlichen Dialog mit Sibel tauschen sich die Schüler/innen über die Bedeutung des Zuckerfestes aus und erzählen von eigenen kulturellen Erfahrungen mit ihnen bekannten Festen und Bräuchen. Szenisches Lernen, z.B. durch die Gestaltung eines Standbildes oder Rollengesprächs (eine veränderte Arbeitsteilung zwischen dem Krämer und seiner Frau), ermöglicht die Identifikation mit den Figuren und gleichzeitig die Reflexion von unterschiedlichen Deutungen.



Abb. 3: Der Krämer und seine Frau (Iplikçi 2013a, 23)

Mehmet's Frage „Warum gehen nur Frauen zum Markt einkaufen?“ (Iplikçi 2013a, 25) kann in interkulturellen Literaturgesprächen und/oder Rollenspielen Differenz und Diversität thematisieren und Weltansichten erweitern. Das Schreiben eines Briefes aus der Sicht von Sinan und Dilek an ihre Eltern in Deutschland fordert zur Perspektivenübernahme und zur Auseinandersetzung mit dem Phänomen Migration auf.

Die Textbegegnung mit der alten Frau – „War sie etwa eine der Hexen aus den Märchen?“ (Iplikçi 2013a, 19) – aktiviert das Wissen der Lernenden über die Gattung Märchen und die Figur der Hexe in

anderen Büchern oder Filmen. Die Beschäftigung mit der russischen *Baba Jaga* gestattet den Vergleich zweier literarischer (Märchen-)Figuren aus unterschiedlichen kulturellen Kontexten; auf dieser Grundlage antizipieren die Schüler/innen den weiteren Textverlauf und verfassen ihre eigene Fortsetzung der Geschichte. Auch das Motiv des Fliegens bietet intertextuelle Zugänge an, z.B. Sibels Flugversuche im Vergleich mit Dädalus und Ikarus; ebenso regt die Figur des Hezarfen Ahmet Çelebi dazu an, weiterführende Informationen über den Luftfahrtpionier im Internet zu recherchieren und diesen auf einem Plakat zusammen mit dem deutschen Luftfahrtpionier Otto Lilienthal vorzustellen.

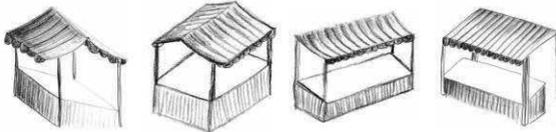
Die Anlage eines deutsch-türkischen Glossars zum Buch kann die Mehrsprachigkeit von Schülerinnen und Schülern mit türkischem Migrationshintergrund einbeziehen und weitere türkische Wörter, Eigennamen, Redewendungen oder Zaubersprüche zum Thema kontrastiver Sprachbetrachtung machen.

Die Topografie der Stadt Istanbul im Umgang mit der Lektüre (und angereichert durch weitere Materialien) zu erkunden, lässt sich beim Schreiben eines Briefes der Protagonistin über einen Spaziergang in „ihrer“ Metropole konkretisieren, woran sich eine weitere Schreibaufgabe anschließt: Sibel besucht den Heimatort der Schüler/innen und hält im Tagebuch ihre Eindrücke darüber fest, was ihr auffällt, worüber sie sich wundert, was ihr gefällt; mit dem erneuten Perspektivenwechsel wird an eigene Erfahrungen und Wahrnehmungen angeknüpft – als Annäherung an die interkulturelle Perspektive, das Eigene mit fremden Augen zu sehen.

Marktreiben

Arbeitsblatt

1 Sibel begibt sich mit ihrer Mutter und den Geschwistern zum Einkaufen auf den Dienstagsmarkt (Buch S. 22 – 28). Welche Stände sieht Sibel, als sie über den Markt läuft? Fülle die Marktstände mit den verschiedenen Gegenständen und beschrifte die Stände.



2 Was erleben Sibel und ihre Familie auf dem Markt? Bringe die Sätze in die richtige Reihenfolge und schreibe das Lösungswort auf.

1	Sibel bewundert die langen schwarzen Haare der Tochter des Obsthändlers.
T	Sibel geht los, um sich einen heißen Sesamkringel zu holen.
M	Mehmet wundert sich, dass nur Frauen auf den Markt gehen.
S	Sibel und ihre Familie treffen die griesgrämige und schimpfende Frau des Krämers.
I	Sibel hört den Verkäufer der Sesamkringel.

Das Lösungswort ist:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3 Welchen Markt hast du selbst schon besucht? Schildere deine Eindrücke.

Wenn ich über unseren Markt laufe,

sehe ich

höre ich

rieche ich

Am besten gefällt mir

4 Vergleiche das dir bekannte Marktreiben mit jenem in Istanbul. Welche Unterschiede und welche Gemeinsamkeiten stellst du fest?

Unterschiede	Gemeinsamkeiten

Abb. 4: Arbeitsblatt aus den Unterrichtsmaterialien (Iplikçi 2013b, 14)

5 Rückblick und Ausblick

Literarisches und interkulturelles Lernen und Lehren als hochschuldidaktische Aufgabe zu begreifen, war Zielsetzung des Seminars. Dass dabei die Kinder- und Jugendliteratur aus fremden Ländern im Mittelpunkt stand, stieß bei den Studierenden auf großes Interesse, da sie mit den Büchern der Reihe *Baobab Books* ein Segment des literarischen Marktes entdeckten, das vielen von ihnen bislang unbekannt gewesen war. Die Auseinandersetzung mit dem ausgewählten türkischen Kinderbuch stieß gleichermaßen auf hohe Bereitschaft, sich auf das Lektüreangebot einzulassen und den Umgang mit diesem Werk im Unterricht didaktisch-methodisch vielfältig zu gestalten und interkulturell zu akzentuieren. Als für die Leseförderung nicht unproblematisch wurde die Tatsache hervorgehoben, dass die Figurenperspektive von Sibel eher Mädchen anzusprechen vermag. Da *Der fliegende Dienstag* aber auch Elemente fantastischer und orientalischer Erzähltradition enthält und das Fliegen als ein großes Abenteuer inszeniert, kann dies nicht zuletzt auch den Leseinteressen von Jungen Rechnung tragen.

Das *authentische* Setting einer Verlagskooperation und die avisierte Online-Publikation wurden als Bereicherung des Lehrangebots positiv hervorgehoben, da die Zusammenarbeit mit *Baobab Books* eine Öffentlichkeit herstellte, an deren kultureller Praxis die Studierenden selbst partizipierten und die sie als besondere Würdigung ihrer Arbeit wahrnahmen. Die Studierenden zeigten eine durch den Projektcharakter erhöhte Verantwortlichkeit für die eigene Leistung an; die Veröffentlichung der Unterrichtsmaterialien als Projektziel zu setzen, steigerte auch ihre Bereitschaft, Arbeitsergebnisse als vorläufig zur Diskussion zu stellen und kooperativ zu optimieren. Dass diese Prozesse anwendungsbezogenes und transferfähiges fachdidaktisches Wissen vermitteln konnten, dokumentieren und erläutern die Portfolios der Studierenden, indem hier die einzelnen Aufgabenstellungen des Unterrichtsmodells auf entsprechende didaktische Konzeptionen bezogen und erläutert wurden.

Lehrende und interkulturelle Literaturvermittler/innen stehen immer wieder vor der Herausforderung, sich auf die Kinderliteratur aus „dem

Süden“ einzulassen und sie als Bereicherung zu erfahren – im persönlichen Leseerlebnis und der Revidierbarkeit innerer Bilder wie auch in der Reflexion des didaktischen Potenzials dieser Texte im Hinblick auf Lernende. Dass die Grenzen zwischen dem Eigenen und dem Fremden nicht statisch gesetzt sind, die Andersheit des Anderen als Differenz wahrnehmbar, aber nicht festgeschrieben, dass Fremdheit aushaltbar und letztlich eine Frage des Standpunkts ist, ebenso wie der *Blick über den Tellerrand* schon beim veränderten Blick auf das Eigene beginnt, zählt dabei zu grundlegenden Einsichten, die durch das Seminar erfahrbar gemacht werden sollten.

Literaturhinweise:

Baobab Books (2013) (Hrsg.): Fremde Welten in Kinder- und Jugendbüchern – die Empfehlungen von Baobab Books 2012/13. 19. Ausgabe. Basel.

Baobab Books (2014) (Hrsg.): Kolibri – Kulturelle Vielfalt in Kinder- und Jugendbüchern. Leseempfehlungen 2014. Ausgabe Nr. 20. Basel.

Bredella, Lothar (2007): Grundzüge einer interkulturellen Literaturdidaktik. In: Honnef-Becker, Irmgard (Hrsg.): Dialoge zwischen den Kulturen. Interkulturelle Literatur und ihre Didaktik. Baltmannsweiler: Schneider 2007, 29-46.

Bleckwenn, Helga (2009): Über Weltliteratur in der Schule und Literaturen der Welt im Deutschunterricht. In: Götze, Lutz; Kupfer-Schreiner, Claudia (Hrsg.): Visionen und Hoffnungen in schwieriger Zeit. Kreativität – Sprachen – Kulturen, Frankfurt/ M. u.a.: Peter Lang, 157-164.

Dawidowski, Christina; Jakubanis, Matthias (2011): Interkulturelles Lernen und Literaturdidaktik. In: Ozil, Şeyda u.a. (Hrsg.): Türkisch-deutscher Kulturkontakt und Kulturtransfer. Kontroversen und Lernprozesse. Göttingen: V&R Unipress, 209-220.

Esselborn, Karl (2007): Interkulturelle Literatur – Entwicklungen und Tendenzen. In: Honnef-Becker, Irmgard (Hrsg.): Dialoge zwischen den Kulturen. Interkulturelle Literatur und ihre Didaktik. Baltmannsweiler: Schneider, 9-28.

İplikçi, Müge (2013a): Der fliegende Dienstag. Basel: Baobab Books.

Iplikçi, Müge (2013b): Der fliegende Dienstag. Unterrichtsmaterialien für Kinder von 8 bis 10 Jahren. (Hrsg. in Zusammenarbeit mit der Otto-Friedrich-Universität Bamberg, Lehrstuhl für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur). Basel: Baobab Books. http://www.baobabbooks.ch/de/schule/unterrichtsmaterialien/muege_iplikci_der_fliegende_dienstag/#c2102, recherchiert am 21.07.2014.

Kinderbuchfonds Baobab (1989ff.) (Hrsg.): Fremde Welten. Kinder- und Jugendbücher zu den Themen: Afrika, Asien, Lateinamerika, ethnische Minderheiten und Rassismus, empfohlen von den Lesegruppen des Kinderbuchfonds Baobab. Basel. (1975-1987: Dritte Welt. Empfehlenswerte Kinder- und Jugendbücher)

Kleedorfer, Jutta (2000): Vom Wilden zum Menschen. Ein Streifzug durch die Dritte Welt in der KJL. In: *ide*, 4, 36-48.

Rösch, Heidi (2000): Globalisierung in der Kinder- und Jugendliteratur und ihrer Didaktik. In: *ide*, 4, 18-35.

Rösch, Heidi (2006): Was ist interkulturell wertvolle Kinder- und Jugendliteratur? In: *Beiträge Jugendliteratur und Medien* 6 (2006) 2, 94-103.

Rösch, Heidi (2007): Interkulturelle Literatur lesen. Literatur interkulturell lesen. In: Fäcke, Christiane; Wangerin, Wolfgang (Hrsg.): *Neue Wege zu und mit literarischen Texten*. Baltmannsweiler: Schneider, 51-62.

Rösch, Heidi (2008): Interkulturelle Kompetenz im Deutschunterricht: In: *Kompetenzen im Deutschunterricht. Beiträge zur Literatur-, Sprach- und Mediendidaktik*, 2. überarb. Aufl. Frankfurt a. M.: Peter Lang, 91-110.

Schär, Helene (2005): Dritte Welt als Thema der Kinder- und Jugendliteratur. In: Lange, Günther (Hrsg.): *Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur*. Bd. 2, 4. unver. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider, 783-798.

Schär, Helene (2006): Kinderbücher aus Afrika, Asien und Lateinamerika. In: Kliewer, Annette; Massingue, Eva (Hrsg.): *Guck mal über'n Tellerrand. Kinder- und Jugendliteratur aus den Südlichen Kontinenten im Deutschunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider, 4-15.

Ulrich, Anna Katharina (1998): Die Kinderliteratur geht fremd. Gedanken zur Herausgabe außereuropäischer Kinder- und Jugendbücher für deutschsprachige

junge Menschen. In: Hurrelmann, Bettina; Richter, Karin (Hrsg.): Das Fremde in der Kinder- und Jugendliteratur. Interkulturelle Perspektiven. Weinheim: Juventa, 115-129.

Weinkauff, Gina (2006): Fremdwahrnehmung und Kulturtransfer in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur. Bd. 1. München: iudicium.

Wexberg, Kathrin (2000): Wie fremd darf das Fremde sein? Zur Darstellung kultureller Fremdheit in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur. In: *ide*, 4, 55-60.

Wintersteiner, Werner (2006a): Kinder, Bücher, Welten. Sieben Meditationen über fremde Literaturen und die Fremdheit in der Welt. In: Kliewer, Annette; Massingue, Eva (Hrsg.): Guck mal über'n Tellerrand. Kinder- und Jugendliteratur aus den Südlichen Kontinenten im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider, 48-59.

Wintersteiner, Werner (2006b): Transkulturelle literarische Bildung. Die Poetik der Verschiedenheit in der literaturdidaktischen Praxis. Innsbruck, Wien, Bozen: Studien Verlag.

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.

<http://www.baobabbooks.ch/>, recherchiert am 21.07.2014.