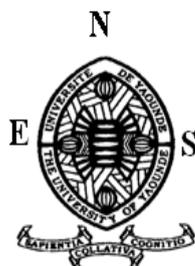


RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix-Travail-Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I
ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

DÉPARTEMENT DE LANGUES
ÉTRANGÈRES



REPUBLIC OF CAMEROON
Peace-Work-Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I
THE HIGHER TEACHERS' TRAINING
COLLEGE

DEPARTMENT OF FOREIGN
LANGUAGES

Aspekte von Transkulturalität in Rafik *Schamis Eine Hand voller Sterne*

*Mémoire présenté pour évaluation partielle en vue de l'obtention du Diplôme de
Professeurs de l'Enseignement Général deuxième grade (DIPES II)*

Par
PRISO ELONG FRANCK DANIEL
Licencié en Etudes Germaniques

Sous la Direction de
Bertin NYEMB
Chargé de Cours

Année académique: 2015-2016

**Aspekte von Transkulturalität in Rafik
Schamis *Eine Hand voller Sterne***

*Mémoire présenté pour évaluation partielle en vue de l'obtention du Diplôme de
Professeurs de l'Enseignement Général deuxième grade (DIPES II)*

Par
PRISO ELONG FRANCK DANIEL
Licencié en Etudes Germaniques

Sous la Direction de
Dr. NYEMB Bertin
Chargé de Cours

Année académique: 2015-2016

WIDMUNG

Meiner Familie

DANKSAGUNG

Diese Arbeit konnte nicht ohne den Beistand von mehreren Leuten verwirklicht werden.

Ich denke zuallererst an meinen Betreuer Dr. Bertin NYEMB, der sehr geduldig mir gegenüber war und mir angemessene Ratschläge sowie Literatur für die Realisierung dieser Arbeit gegeben hat.

Ich denke auch an meine Familie und Freunde, besonders meine Eltern Herrn und Frau ELONG, sowie Herrn und Frau LEMBE, Herrn und Frau NOUNA sowie die ganze Familie PRISO und die ganze Familie MFOMOU, die mich finanziell und moralisch unterstützt haben.

Ich vergesse meine Kommilitoninnen und Kommilitonen für ihre Ratschläge und nützliche Kritik nicht.

Bei allen bedanke ich mich herzlich.

RESUME

Depuis que l'attention a été portée sur le phénomène de la transculturalité dans les sociétés modernes au début des années 90, le discours sur ce concept se poursuit dans différents champs scientifiques, parmi lesquelles la littérature. Le présent travail analyse les aspects de la transculturalité dans le roman *Eine Hand voller Sterne*, dont l'auteur est le germano-syrien Rafik Schami. Il s'agit en effet de montrer ce qui est entendu par le concept de transculturalité en le mettant en relation avec des concepts qui lui sont proches, à savoir la culture, le multiculturalisme et l'interculturalité. Puis le travail consiste à s'intéresser au discours sur la transculturalité dans le cadre de la littérature, qui sera pris en compte dans le travail d'analyse du roman de Rafik Schami et enfin l'intérêt didactico-pédagogique de ce travail tentera de montrer comment les textes de Rafik Schami pourraient aider les jeunes apprenants à développer des compétences transculturelles. Le présent travail permettra de montrer que la transculturalité n'apparaît pas uniquement dans les œuvres littéraires qui thématisent la migration, comme certains travaux le laissent penser, mais aussi dans toute autre œuvre, pourvu que celle-ci soit commise dans le contexte des connections transculturelles actuelles.

Mots-clés : transculturalité – espace transculturelle – connections transculturelles – compétences transculturelles

ABSTRACT

Since attention has been paid to the transculturality in modern societies in the early 90s, the discourse on the concept continues in various scientific fields, including literature. This work analyzes the aspects of transculturality in the novel *Eine Hand voller Sterne*, whose author is the German-Syrian Rafik Schami. This will indeed show what is meant by the concept of transculturality by putting the related concepts close to him, namely culture, multiculturalism and interculturality. Then the work will be to focus on the discourse on the transcultural in the context of literature. The discourse will be taken into account in the analysis work on the novel by Rafik Schami and finally the didactic-pedagogic interest of this work will attempt to show how texts of Rafik Schami could help young learners to develop transcultural skills. This work will show that transculturality not only appears in literary works that focus on the migration, as suggested by some studies, but also in any other work, that exists in the current context of transcultural connections.

Keywords: transculturality - transcultural space - transcultural connections - transcultural skills

INHALTVERZEICHNIS

WIDMUNG.....	iii
DANKSAGUNG.....	iv
RESUME.....	v
ABSTRACT	vi
0. Einführung.....	1
0.1. Thema und Relevanz.....	1
0.2. Fragestellung	2
0.3. Forschungsstand und -ziele	2
0.4. Methodisches Vorgehen	4
0.5. Aufbau der Arbeit.....	5
1. Von „Kultur“ zu „Transkulturalität“ – Begriffsklärungen	6
1.1. Kultur	6
1.2. Multikulturalität.....	7
1.3. Interkulturalität	8
1.4. Transkulturalität	10
2. Transkulturalität im Rahmen der Literaturwissenschaft	14
2.1. Die postkoloniale Theorie in der Literaturwissenschaft.....	14
2.2. Zur Notwendigkeit einer transkulturellen Textanalyse	15
2.3. Die transkulturelle Textanalyse – worin besteht sie?	16
3. Aspekte von Transkulturalität in Rafik Schamis <i>Eine Hand voller Sterne</i>	20
3.1. Rafik Schami	20
3.2. <i>Eine Hand voller Sterne</i>	20
3.2.1. Das Erzählen – ein transkulturelles Phänomen	23
3.2.2. Das syrische Eigene.....	27
3.2.2.1. Die Architektur in Syrien	28
3.2.2.2. Eine besondere Sitte: der Kuss	29
3.2.3. Faktoren von Transkulturalität	30
3.2.3.1. Die wirtschaftlichen Beziehungen.....	30
3.2.3.2. Die Medien	31
3.2.3.3. Kontakt mit Menschen fremder Kulturen.....	32
3.2.4. Grenzüberschreitende Erfahrungen und Phänomene	34
3.2.4.1. Die Schule	34

3.2.4.2. Die christliche und die muslimische Religion	35
3.2.4.3. Die Essgewohnheiten	38
3.2.4.4. Weitere grenzüberschreitende Elemente	41
3.2.5. Unterschiedliche Denk- und Lebensweisen	44
3.2.5.1. Die Meinungen über die westliche Schule	45
3.2.5.2. Die Glauben.....	48
3.2.5.3. Die Werte	49
3.2.6. Die transkulturelle Dimension des Autors.....	51
3.2.7. Ergebnisse der textanalytischen Arbeit	52
4. Literaturvermittlung und Aufbau von transkulturellen Kompetenzen anhand von Rafik Schamis	
<i>Eine Hand voller Sterne</i>	55
4.1. Die transkulturelle Literaturdidaktik – Bestimmung und Legitimierung	55
4.1.1. Die Literaturdidaktik	55
4.1.2. Die transkulturell ausgerichtete Literaturdidaktik	57
4.2. <i>Eine Hand voller Sterne</i> – Beispiel eines transkulturellen Unterrichtsmodells	61
4.2.1. Textauswahl und Zielformulierung	61
4.2.2. Didaktische Analyse und Gegenwartsbezug des Textes	62
4.2.3. Methodisches Vorgehen	63
5. Schlussbetrachtung	65
Literaturverzeichnis	68
ANHANG.....	viii

0. Einführung

Wir alle leben in einer Atmosphäre und atmen dieselbe Luft. Doch das Leben der Menschen ist von Land zu Land unterschiedlich: (...) Der Wind kennt diese Grenzen nicht und hat auch keinen Pass. (...) Er kam zurück mit einer ganzen Menge an Geschichten, wie sie unterschiedlicher nicht sein könnten. Dennoch haben sie alle etwas gemeinsam: Sie erzählen vom Leben auf dieser Welt, vom Fremdsein und davon, wie wir durch mehr Toleranz gegenüber Fremden dazu beitragen können, dass sich Vorurteile wieder in Luft auflösen.¹

0.1. Thema und Relevanz

Zwei Phänomene, die als gegenteilig betrachtet werden können, sind in der Welt beobachtbar. Das Erstere betrifft die Hervorhebung von Differenzen und ihre Konsequenzen. Wir leben in der Tat in einer Welt, wo die Einen durch bestimmte Kriterien von den Anderen angenommen oder abgelehnt werden. Diese Kriterien heben die Unterschiede hervor, die unter den Menschen existieren, um die Ablehnung von gewissen Leuten zu begründen. Als schlimmer werden die Andersdenkenden und -handelnden oft als gefährliche Feinde betrachtet. Diese Lagen führen zu Konflikten, ethnischen Feindseligkeiten, Ausländerfeindlichkeit, Rassismus und nicht zuletzt Terrorismus. Doch gleichzeitig ist das zweite Phänomen, das als gegenteilig zu dem ersteren gelten kann, auch zu beobachten. Es betrifft unsere Kulturen.

„*Kulturen in Bewegung*“² – so lautet der Titel eines wissenschaftlichen Werkes, das aufmerksam auf das Phänomen „Kultur“ macht. „Kultur“ als Begriff ist schon komplex, was seine Bestimmung angeht. Doch gewisse Beobachtungen zeigen, dass das Phänomen „Kultur“ auch in diesem Zeitalter der Globalisierung eine Art „Mutation“ kennt. Um einen angemessenen Begriff für diese „Mutation“ zu finden, der ihre Beschreibung reflektieren konnte, hat der deutsche Philosoph Wolfgang Welsch ein auffälliges Wort vorgeschlagen: die Transkulturalität.

Die vorliegende Arbeit richtet den Blick auf die Aspekte von Transkulturalität in Rafik Schamis *Eine Hand voller Sterne*. Während die unter den Menschen bestehenden Differenzen ständig hervorgehoben werden, will die Transkulturalität aufmerksam auf die Gemeinsamkeiten unter ihnen und ihren Kulturen machen. Das transkulturelle Phänomen

¹ Bock, Ute (Hg.) (2008): *Passage ins Paradies: Grenzenlose Geschichten*. (Vorwort)

² Kimmich, Dorothee / Schamma Schahadat (Hg.) (2012): *Kulturen in Bewegung*. Beiträge zur Theorie und Praxis der Transkulturalität. Bielefeld: transcript Verlag.

scheint somit, dem ersten oben erwähnten Phänomen entgegenzutreten. Doch etliche Begebenheiten in der Welt geben den Eindruck, dass das transkulturelle Phänomen von der öffentlichen Meinung noch nicht wirklich bekannt ist. Es lohnt sich daraufhin, sich für solch ein Phänomen zu interessieren, das als Lösung gegen das erste erwähnte Phänomen und seine traurigen Folgen gelten könnte. Eine kritische Auseinandersetzung mit der Transkulturalität und die Überlegungen über die Möglichkeit ihrer Bekanntmachung könnten ein Plädoyer für ein besseres und friedliches Zusammenleben der Menschen bzw. der Völker bedeuten.

0.2. Fragestellung

Nachdem Welsch die Aufmerksamkeit auf das transkulturelle Phänomen gemacht hat, haben viele Autoren die Transkulturalität in verschiedene wissenschaftliche Felder verortet, unter denen die Literaturwissenschaft. Dieses Feld soll im Laufe unserer Auseinandersetzung mit der Transkulturalität in Betracht gezogen werden.

Es geht präziser darum, sich für ein literarisches Werk zu interessieren, und zwar *Eine Hand voller Sterne* von dem deutsch-syrischen Schriftsteller Rafik Schami. Er ist in Syrien geboren und gewachsen, später in Deutschland angekommen, wo er bis heute lebt. Die Mehrheit seiner Werke hat er auf Deutsch geschrieben und darin stellt er sehr oft sein Heimatland Syrien vor. Es ist der Fall in seinem Roman „*Eine Hand voller Sterne*“ und deshalb ist dieses Werk in gewissen wissenschaftlichen Beiträgen als interkulturell vorgestellt (vgl. Rösch 2006). Hinzu zeigen einige Forschungsarbeiten, dass die Transkulturalität in literarischen Werken erscheint, wo die Migrationserfahrungen im Mittelpunkt gerückt sind, was der Fall in „*Eine Hand voller Sterne*“ nicht ist.

Solche Betrachtungen führen zur folgenden Fragestellung: Inwiefern erscheint die Transkulturalität in Rafik Schamis *Eine Hand voller Sterne*? Inwiefern kann ein Roman wie der von Schami, der als interkulturell vorgestellt wird, auch Aspekte von Transkulturalität beinhalten? Diese Fragen bilden den roten Faden von dieser Arbeit.

0.3. Forschungsstand und -ziele

In den 90-er Jahren macht Welsch die Aufmerksamkeit auf das Phänomen „Transkulturalität“, das sich auf die veränderte „Verfasstheit heutiger Kulturen“ bezieht (vgl. Welsch 1995:1). Auf seine Arbeiten reagieren viele Autoren, indem sie sich mit unterschiedlichen Fragen um das Thema „Transkulturalität“ beschäftigen.

Während der Beginn der Transkulturalitäts-Debatte durch ihre Verknüpfung mit dem Globalisierungsdiskurs vornehmlich politologisch und ökonomisch geprägt war, hat sich in letzter Zeit eine Öffnung hin zu den Literatur- und Kulturwissenschaften ergeben (Kimmich/Schamma Schahadat 2012:9).

Was diese Öffnung zu der Literaturwissenschaft angeht, haben viele Autoren in unterschiedlichen Räumen die Transkulturalität in das literarische Feld verortet, vorwiegend durch ihre Überlegungen in Bezug auf die Berücksichtigung von Transkulturalität in der Analyse literarischer Texte. So erwähnt Nadine Rehnus beispielsweise den Sammelband „*Transkulturelle Begegnungen*“ (2007), in dem viele Autorinnen/Autoren versuchen, „theoretische Aspekte des transkulturellen Ansatzes in ihrer Analyse literarischer Texte anzuwenden“ (Rehnus 2012:9f). Olga Iljassova-Morger interessiert sich auch für das Potenzial und die Schwachstellen einer transkulturell ausgerichteten Textanalyse ohne zu vergessen, ein methodisches Vorgehen dieser Textanalyse vorzustellen (Iljassova-Morger 2009:46f).

Seit der Verortung der Transkulturalität in das literarische Feld werden immer mehr Forschungsarbeiten veröffentlicht, die Aspekte von Transkulturalität in gewissen literarischen Werken analysieren. Es ist der Fall z. B. mit Andrea Herzog, die *Transkulturelle Elemente bei Emine Sevgi Özdamar: in ‚Die Brücke vom Goldenen Horn‘ und ‚Mutterzunge‘* untersucht (Herzog 2010). Ein weiteres Beispiel ist Rehnus, die *Identität und Transkulturalität in der Literatur der Migration in Chimamanda Ngozi Adichies und Leila Aboulelas ‚Short Fiction‘* analysiert (Rehnus 2012). Ein gemeinsamer Punkt zwischen diesen Arbeiten ist, dass die analysierten Werke die Migrationserfahrungen von ihren Protagonisten in den Mittelpunkt rücken.

Diese Migrationserfahrungen stehen nicht im Mittelpunkt der Handlung in Rafik Schamis „*Eine Hand voller Sterne*“ (1987). Für Arig Saleh gehört Rafik Schami zu den arabischen Autoren, die „für das einheimische Publikum in Deutschland“ schreiben und „den deutschen Rezipienten ein richtiges Bild von den arabischen Ländern und der vielfältigen zeitgenössischen Gesellschaft“ bieten (Saleh 2010: 238). Somit ist es nicht zu erwarten, dass sein Roman „*Eine Hand voller Sterne*“ die Migration in den Mittelpunkt der Handlung rückt.

Noch interessanter ist die Beschreibung des Romans nach Heidi Rösch: *Eine Hand voller Sterne* ist „ein interkultureller Roman, in dem die verschiedenen Kulturen miteinander interagieren, die Abhängigkeiten voneinander aufgezeigt werden“ (Rösch 2006:32). Für

Rösch ist Schamis Roman insofern interkulturell, als er die Interaktion unter Figuren verschiedener Kulturen hervorhebt. Aber Rösch geht nicht der Frage nach, ob diese Interaktionen der Kulturen im Werk ihre „Verfasstheit“ im Sinne von Welsch (1995:1) verändern.

Die vorliegende Arbeit will das Feld der transkulturell ausgerichteten Analyse literarischer Texte erweitern. In der Tat will sie zeigen, dass die Transkulturalität nicht nur solche literarische Werke prägt, die die Migration in den Mittelpunkt rücken. Hinzu will sie auch unter Beweis stellen, dass die Interaktionen zwischen den Kulturen, die nach Rösch auf die Interkulturalität verweisen, auch als Voraussetzungen für die Transkulturalität gelten können.

Wenn es dieser Forschungsarbeit gelingt, diese Ziele zu erreichen, dann wird versucht werden, die daraus resultierenden Folgen in das literaturdidaktische Forschungsfeld anzuwenden.

0.4. Methodisches Vorgehen

Der transkulturelle Ansatz hat einige gemeinsame Punkte mit einem anderen, und zwar dem postkolonialen Ansatz. Deshalb wählen viele Forscher einen der beiden Ansätze aus, damit ihre transkulturell ausgerichteten Textanalysen darauf beruhen.

Im Rahmen dieser Forschungsarbeit wird der transkulturelle Ansatz, der die Gemeinsamkeiten unter den Kulturen und die Unterschiede unter den Individuen derselben Kulturen hervorhebt, mit einer besonderen Berücksichtigung von den Überlegungen von Welsch (1995) und Iljassova-Morger (2009) bevorzugt. Die Suche nach den Aspekten von Transkulturalität in Rafik Schamis „*Eine Hand voller Sterne*“ wird schrittweise durchgeführt werden, indem wir erstens die formellen Aspekte und zweitens den Inhalt des Werkes betrachten werden. Dabei wird auch die werkimmanente Analyse berücksichtigt, die „strikt auf Zusammenhänge innerhalb des Werkes“ gelenkt sein soll (vgl. Jeßing/Köhnen 2007:291f). Sie ist angemessen, denn das Leben der Figuren in Rafik Schamis *Eine Hand voller Sterne* reflektiert die Migrationserfahrungen des Autors nicht. Doch einige textexterne Elemente werden auch für ihre Wichtigkeit in der Analyse in Betracht gezogen werden, und zwar Überlegungen von anderen Autoren, die mit dem Thema „Transkulturalität“ verbunden werden können.

0.5. Aufbau der Arbeit

Diese Arbeit ist in fünf Kapitel gegliedert. Das erste Kapitel betrifft die Bestimmungen der Begriffe „Kultur“, „Multikulturalität“, „Interkulturalität“ und „Transkulturalität“. Es setzt sich auch kritisch mit den Überlegungen von Welsch über diese Begriffe auseinander und legitimiert die Transkulturalität. Das zweite Kapitel vergleicht den postkolonialen mit dem transkulturellen Ansatz, legitimiert den letztgenannten und beschreibt den Umgang damit im Rahmen der Textanalyse. Das dritte Kapitel ist die textanalytische Arbeit. Hier wird Rafik Schamis „*Eine Hand voller Sterne*“ unter dem Blickwinkel der Transkulturalität analysiert. Das vierte Kapitel versucht eine Literaturvermittlung anhand des Romans, indem es „die transkulturelle Bildung“ (vgl. Hauenschild 2005:3) berücksichtigt. Als fünftes Kapitel gilt die Schlussbetrachtung, die die Ergebnisse dieser Forschungsarbeit und einen Ausblick präsentiert.

1. Von „Kultur“ zu „Transkulturalität“ – Begriffsklärungen

Um das Phänomen „Transkulturalität“ zu verstehen, ist es notwendig, die Begriffe „Kultur“, „Multikulturalität“ und „Interkulturalität“ zu bestimmen. Danach sollte ihr Verhältnis zum Begriff „Transkulturalität“ betrachtet werden und schließlich ist die Aufmerksamkeit auf diesen Begriff zu legen.

1.1. Kultur

Es besteht eine Menge von Definitionen des Begriffs „Kultur“. Schon auf der etymologischen Ebene: „Entlehnt wurde der Begriff „Kultur“ aus dem Lateinischen *cultura*, abgeleitet von dem Verb *colere*, „pflegen, bebauen““. (Beer/Fischer 2011:54) Was seine geschichtliche Entwicklung angeht,

Gemeint waren zunächst Ackerbau und Viehzucht; später wurde diese Vorstellung auf philosophische Bildung, Erziehung zum geselligen Leben und zur Kenntnis der Künste erweitert. Erste Verwendungen in diesem Sinne fanden sich bereits im ersten Jahrhundert v. Chr. bei Cicero [...]. Er verglich die Feldbestellung mit der philosophischen Erziehung, der *cultura animi*. Damit legte er einen der Grundsteine für unser heutiges Verständnis von Kultur. (ebd.)

Ursprünglich auf die Pflege von Pflanzen und von Tieren verweisend, wurde der Begriff „Kultur“ erst später in Verbindung mit dem Menschen gesetzt. Anzumerken ist, dass dieser Begriff bis heute in vielen Sprachen bzw. europäischen Sprachen immer im Bereich des Ackerbaus gebraucht wird. Allerdings interessieren wir uns für seine Bestimmung in der Sphäre der Menschen.

Die zahlreichen Bestimmungen dieses Begriffs können in verschiedenen „Definitions-Typen“ (vgl. ebd:58f) zusammengefasst werden:

- Die „aufzählenden und beschreibenden Definitionen“. Die gemeinsame Charakteristik von diesen Definitionen ist die Aufzählung von Elementen, aus denen die Kultur besteht.
- Die „historischen Definitionen“ betonen die Tradierung und betrachten die Kultur als ein „soziales Erbe“, das von einer Generation zu der anderen übertragen ist.
- „Strukturelle Definitionen“ stellen Verbindungen zwischen verschiedenen Aspekten von Kultur in den Mittelpunkt. Kultur wird in diesen Fällen als ‚System‘, ‚organisatorisches Prinzip‘ oder ‚Konfiguration‘ beschrieben. Diese Definitionen

betonen, dass Kultur eine Abstraktion, ein konzeptuelles Modell sei, das beobachtbares Verhalten interpretiere“.

- „Unter ‚genetischen Definitionen‘ sind solche zusammengefasst, die sich mit Erklärungen für das Entstehen von Kultur befassen.“ Diese Definitionen bezeichnen den Menschen als Schöpfer der Kultur.

Ein präziser Blick auf diese „Definitions-Typen“ zeigt, dass gewisse Definitionen die Kultur als ein Muster für menschliche Gruppen betrachten und andere Definitionen die Kultur als eine Erfindung von Menschen bezeichnen. In dieser Richtung schreibt Olivia Sarma (2012):

Die komplexe Perspektive auf den Menschen, der sich einerseits durch kulturelles Handeln die Welt aneignet und so Kultur produziert und andererseits bereits existierende kulturelle Muster durch Enkulturation erlernt, verlangt, dass man Kultur als historisch gewachsen, als den Menschen prägend aber auch als durch menschliche Handlung veränderbar versteht. (Sarma 2012:14)

Der Begriff „Kultur“, der ursprünglich einfach verstanden war, ist schließlich komplex geworden, sobald er in Verbindung mit dem Menschen gesetzt wurde. Aber über diese Bestimmungen des Begriffs hinaus, die nun seine Komplexität machen, kann notiert werden, dass Kultur eine menschliche Konstruktion ist, die den Menschen prägt.

1.2. Multikulturalität

Beim diesem Wort ist das Lexem „Multi-“ zu merken, dessen lexikalische Bedeutung „viel“ ist. Somit verweist der Begriff Multikulturalität auf viele Kulturen. Die Gesellschaften, die aus vielen Kulturen bestehen, sind multikulturelle Gesellschaften genannt. Im europäischen Kontext war die Idee von multikulturellen Gesellschaften um die 90-er Jahren aufgrund der wachsenden Wanderungen nach Europa von Belang (vgl. Berkes 2010:1).

Die folgende Definition einer multikulturellen Gesellschaft im europäischen Kontext liefert Jacob Emmanuel Mabe:

Per Definition gelten als multikulturelle Gesellschaften Nationalstaaten mit einem aus verschiedenen Bevölkerungsgruppen bestehenden Staatsvolk, dessen Identität durch eine einheitliche Sprache sowie durch homogene Kulturen und Traditionen gekennzeichnet ist. Dem Staatsvolk werden Menschen unterschiedlicher Herkunft oder Hautfarbe, mit anderen Denk- und Lebensstilen oder Einstellungen zu bestimmten ethischen und moralischen Werten gegenübergestellt, die als Migranten oder Ausländer kategorisiert werden. (Mabe 2005:1)

Diese Überlegung betrachtet die Multikulturalität vor allem als ein beobachtbares Phänomen. Doch Berkes (2010) sieht darin eine Idee, die einen Wunsch bzw. einen Willen erfüllen sollte. Sie definiert sie als „a political philosophy and social doctrine, wich takes into account diversity and cultural differences, and defines itself as an alternative to assimilation“³ (Berkes 2010:1).

Diese Definitionen zeigen, dass Multikulturalität das Zusammenleben unterschiedlicher Kulturen in derselben Gesellschaft erfordert. Kein Individuum sollte in eine für ihn fremde Kultur assimiliert werden und die Unterschiede jeder Kultur sollten erkannt und respektiert werden.

1.3. Interkulturalität

Bei der Zerlegung des Wortes erscheinen das Stammwort „Kultur“ und das Präfix „Inter-“ auch, das „zwischen“ bedeutet. Infolgedessen:

Interkulturell bedeutet wörtlich „zwischen den Kulturen“, und so kann man Interkulturalität zunächst einmal als das deuten, was zwischen den Kulturen liegt, sich zwischen verschiedenen Kulturen abspielt. (Rück 2009:15)

So gesehen, setzt „Interkulturalität“ voraus, dass Kulturen sich miteinander in Verbindung setzen. Dies entspricht einigen historischen Aspekten, die in Verbindung mit diesem Begriff stehen. Beispielsweise:

Die Idee der Interkulturalität als eine Denknöwendigkeit entwickelte sich seit Mitte des 20. Jahrhunderts mit der *de facto*-Beendigung der Kolonialzeit. Das Adjektiv ‚interkulturell‘ beschreibt also das Zusammenkommen von Völkern unterschiedlicher Kulturregionen und das Eintreten in einen Dialog auf gleicher Augenhöhe. (Yousefi 2008:27)

Selbstverständlich kommen unterschiedliche Kulturen der ganzen Welt vor zahlreichen Jahrhunderten zusammen. Aber, wie Yousefi es erklärt, ist eine neue Wende im 20. Jahrhundert gekommen: die kolonisierten Völker wurden unabhängig und das benötigte, die Beziehungen unter Völkern bzw. Kulturen der Welt wiederzudenken; daher die Wichtigkeit von der Idee der Interkulturalität.

Im Laufe der Zeit wurde dieser Begriff in verschiedene wissenschaftliche Bereiche verortet, wie Engel und Lewicki es erklären:

³ Übersetzung von mir: eine politische Philosophie und soziale Doktrin, die die Vielfalt und die kulturellen Unterschiede in Betracht zieht, und sich selbst als eine Alternative zur Assimilation bestimmt.

Konzepte von Interkulturalität haben in unterschiedlichste Wissenschaftsbereiche Eingang gefunden:

sei es in Kulturwissenschaft, Linguistik, Spracherwerbs- und Mehrsprachigkeitsforschung, Literatur- und Filmwissenschaft, Philosophie, Psychologie oder Schulpädagogik -, werden aber auch in Sozialarbeit, Verwaltungseinrichtungen, oder Business-Management diskutiert. (Engel/Lewicki 2005:4)

In jedem von diesen Bereichen bestehen verschiedene Überlegungen über die Interkulturalität. Im Bereich der Kulturwissenschaft werden auch unterschiedliche Bestimmungen des Begriffs vorgeschlagen. Ortrud Gutjahr z. B. behauptet: „Mit dem Begriff Interkulturalität werden (...) Interaktionsformen bezeichnet, bei denen die Interaktionspartner sich wechselseitig als unterschiedlich kulturell geprägt identifizieren“. Diese Definition betont die Tatsache, dass jeder seinen Interaktionspartner als einen Fremden erkennt. Doch solche Interaktionsformen sollten einen Einfluss auf die Kommunikationspartner haben. In dieser Richtung schreibt Yousefi:

Interkulturalität kennt unterschiedliche Dimensionen und eine Vielzahl von Dialogen:

[...] einem kulturellen, der keine Tradition bevorzugt, aber eine wechselseitige Bereicherung durch Kommunikation und Interaktion intendiert. (Yousefi 2008:28)

Diese Bestimmung von Yousefi macht die Aufmerksamkeit auf das Geschehen in einem interkulturellen Prozess. In der Tat verweist die Interkulturalität auf das Zusammenkommen von Menschen unterschiedlicher Kulturen, die sich wechselseitig während ihrer Interaktionen bereichern.

Die wichtigste Bereicherung in dem interkulturellen Prozess bezieht sich möglicherweise auf die interkulturellen Kompetenzen. Diese bezeichnen die Gesamtheit von Fähigkeiten,

derer es bedarf, um angemessen mit Menschen umzugehen, die anders sind als wir selbst. Diese Fähigkeiten sind in erster Linie kommunikativer Art. Es geht jedoch auch darum, unsere Sichtweisen und unser Verständnis der Welt neu zu konfigurieren[...]. (DUK⁴ 2009:9)

Für die DUK sind diese interkulturellen Kompetenzen weniger Bereicherungen als Voraussetzungen im interkulturellen Dialog. Aber sie sind logisch auch Bereicherungen denn mit vielen Erfahrungen, d.h. mit vielen Kontakten mit den Fremden konsolidieren sie sich.

⁴ DUK: Deutsche Unesco-Kommission.

1.4. Transkulturalität

Für das erste oberflächliche Verständnis des Konzepts sind verschiedene Bedeutungen des Präfixes „trans“ wichtig: ‚hindurch‘, ‚quer durch‘, ‚hinüber‘, ‚jenseits‘, ‚darüber hinaus‘ – bereits eine erste etymologische Annäherung zeigt also, dass die Transkulturalität etwas beschreibt, dass *durch* die Kulturen *hindurch* geht und/oder jenseits der herkömmlichen Kulturvorstellungen liegt. (Illjassova-Morger 2009:38f)

Transkulturalität erscheint somit als ein Begriff, der eine ganz unterschiedliche Kulturvorstellung mit sich bringt. Was den Ursprung dieses Wortes angeht:

Zurückführen lässt sich der Begriff auf den kubanischen Ethnologen Fernando Ortiz, der bereits 1940 in seinem Hauptwerk *Contrapunteo cubano del tabaco y azúcar* den (dynamischen) Begriff der Transkulturation prägte. Die Wiederaufnahme von Ortiz‘ Konzept durch Mary Louise Pratt in ihrer einflussreichen Studie *Imperial Eyes: Travel Writing and Transculturation* aus dem Jahr 1992 brachte den Begriff der Transkulturation einer breiten akademischen Öffentlichkeit nahe und trug zu dessen Verbreitung vor allem innerhalb der Geisteswissenschaften bei. Hier wurde der Begriff der Transkulturation im Laufe der 1990er Jahre sukzessive zum Konzept der Transkulturalität weiterentwickelt. (Kimmich/Schamma Schahadat 2012, S. 7f)

Ursprünglich wurde das Konzept von „Transkulturation“ von einigen Autoren benutzt; der Begriff „Transkulturalität“ erscheint somit als jüngerer und ist im deutschsprachigen Raum bevorzugt. Einer seiner prominenten Verteidiger ist der Philosoph Wolfgang Iser. Für Iser entspricht dieser Begriff der neuen und passenden Kulturvorstellung, im Gegensatz zu den Begriffen „Kultur“, „Multikulturalität“, und „Interkulturalität“.

Ausgehend von einer Kritik an die Kulturvorstellung von Herder präsentiert Iser das angemessene Kulturkonzept⁵. So ist der Kulturbegriff bzw. der Herder‘ sche Kulturbegriff nach Iser zu verstehen: „Jede Kultur soll als Kultur eines bestimmten Volkes von den Kulturen anderer Völker spezifisch unterschieden sein und bleiben.“ (Iser 1995:1) Diese Vorstellung betrachtet die Kulturen als geschlossene und homogene Räume, die voneinander unterschieden werden können. Die Geschlossenheit verweist hier auf die Meinung, kein fremdkulturelles Element kann sich in einer angegebenen Kultur befinden, denn die Grenzen jeder Kultur kann nichts überschreiten. Die Homogenität bezeichnet die Vorstellung, nach der die Individuen innerhalb einer Kultur die gleichen Denk- und Lebensweisen haben.

⁵ Iser bezieht sich prinzipiell auf Herders *Auch eine Philosophie der Geschichte zur Bildung der Menschheit*. (1774). Vgl. Iser (2010).

Für Welsch, „diese Annahmen des traditionellen Kulturkonzepts sind heute unhaltbar geworden. Moderne Gesellschaften sind in sich so hochgradig differenziert, dass von einer Einheitlichkeit der Lebensformen nicht mehr die Rede sein kann.“ (ebd.) Die Tatsache, dass die heutigen kulturellen Räume nicht von Homogenität sondern von Verschiedenheit geprägt sind, stelle unter Beweis, dass die Herder'sche Kulturvorstellung überholt sei.

Was Multikulturalität betrifft, geht es „von der Existenz klar unterschiedener, in sich homogener Kulturen aus – nur jetzt innerhalb ein und derselben staatlichen Gemeinschaft“. (ebd.:2) Welsch sieht die Multikulturalität als eine Gegenüberstellung von den geschlossenen und homogenen kulturellen Räumen. In diesem Sinne erscheine der Begriff „Multikulturalität“ auch als unangemessen im Bezug auf die Konfiguration heutiger Gesellschaften. Diese Kritik betrifft genau die oben erwähnte Definition von Berkes (2010). In der Tat entspricht die politische Philosophie, nach der die Fremden nicht in der Kultur der Einheimischen assimiliert sein sollten, der aktuellen Lage nicht.

Was die Interkulturalität angeht, sucht dieser Begriff „nun nach Wegen, wie Kulturen sich gleichwohl miteinander vertragen, wie sie miteinander kommunizieren, einander verstehen oder anerkennen können“ (ebd.). Aber: „Die Misere des Konzeptes der Interkulturalität rührt daher, dass es die Prämisse des traditionellen Kulturbegriffs unverändert mit sich fortschleppt“ (ebd.). Anders gesagt, nach Welsch bringe auch der Begriff Interkulturalität Nichts Neues über die Kulturvorstellung. Er sieht in der Interkulturalität die Förderung von der Kommunikation zwischen Kulturen, die aber immer geschlossen und homogen bleiben.

Iljassova-Morger (2009) ist dieser Meinung nicht. Sie bezieht sich z. B. auf die im *Metzler Lexikon Literatur- und Kulturtheorie* (2004) folgende gegebene Definition der Interkulturalität: „Es spricht vieles dafür, I[nterkulturalität] in Abgrenzung von Monokulturalität einerseits und Postkulturalität andererseits als Oberbegriff für Multi- und Transkulturalität zu konzipieren“ (Iljassova-Morger 2009:46). Deshalb, „anders als dies Welsch tut, sollten die Interkulturalität und Transkulturalität nicht als konkurrierende, sondern als einander ergänzende Konzepte verstanden werden“ (ebd.).

Es kann hinzugefügt werden, dass die Zerlegung des Wortes „Interkulturalität“ selbst nicht erlaubt, dass dieser Begriff der homogenen und geschlossenen Kulturvorstellung entspricht. Das Präfix „Inter-“, das „zwischen“ bedeutet, erfordert die Vorstellung von Austausch unter den Kulturen, die somit ihre Offenheit voraussetzt.

Nach seiner Kritik an den drei ersten Begriffen, liefert Welsch seine Bestimmung des Begriffs „Transkulturalität“. Die Transkulturalität bezeichnet die Tatsache, dass die heutigen Kulturen „intern durch eine Pluralisierung möglicher Identitäten gekennzeichnet [sind] und weisen extern grenzüberschreitende Konturen auf. Sie haben eine neuartige Form angenommen, die durch die klassischen Kulturgrenzen wie selbstverständlich hindurchgeht“. (Welsch 1995:2)

Transkulturalität erfordert also zwei Realitäten. Erstens sind die kulturellen Grenzen porös und somit erlauben sie die Anwesenheit von Bestandteilen anderer Kulturen. Infolgedessen: „Es gibt nicht nur kein strikt Eigenes, sondern auch kein strikt Fremdes mehr“ (ebd.:3). Das nennt Welsch die Makroebene der Kulturen. Zweitens existiert es nun in jedem Kulturraum kulturell unterschiedliche Individuen, d.h. sie haben unterschiedliche Denk- und Lebensweisen, auch wenn sie an einem gleichen Kulturkreis gehören. Das nennt Welsch die Mikroebene der Individuen. Daraufhin sind sowohl die heutigen Kulturen als auch die einzelnen Individuen hybrid geworden, und die Transkulturalität hebt diese Hybridität hervor.

Worauf ist ein solches Phänomen zurückzuführen?

Die neuartigen Verflechtungen sind eine Folge von Migrationsprozessen sowie von weltweiten materiellen und immateriellen Kommunikationssystemen (internationaler Verkehr und Datennetze) und von ökonomischen Interdependenzen. (ebd.:2)

Wanderungen, Medien und Wirtschaftsbeziehungen gelten also als Faktoren der Transkulturalität. Nicht zu ignorieren sind die Vorstellungen anderer Autoren über das gleiche kulturelle Phänomen.

Etliche Autoren haben auch dieses Phänomen beschrieben und es unterschiedlich benannt. Unter ihnen können die jeweiligen Überlegungen von Hannerz, Holenstein und Homi K. Bhabha erwähnt werden.

Welsch selber merkt an, dass sich Hannerz' Konzept der „Kreolisation“ in seine Transkulturalitätsperspektive fügt: Hannerz unterscheidet zwischen der intra- und interkulturellen Ebene der Diversifizierung („Die kulturelle Unterschiedlichkeit tendiert jetzt dazu, innerhalb von Nation ebenso groß zu sein wie zwischen ihnen“). (Iljassova-Morger 2009:38).

Wie Iljassova-Morger es erklärt, hat auch Hannerz bemerkt, dass Kulturen nicht mehr homogen sind, denn es existiert immer mehr Verschiedenheiten innerhalb dieser und das nennt er „Kreolisation“.

Um die intrakulturelle Differenzierung der Gesellschaften zu beschreiben, führte Holenstein das „Modularitätsprinzip“ ein: „Die jeweiligen Segmente einer Gesellschaft leben in ihren je eigenen Welten, freilich mit Überkreuzung. Überlappungen ergeben sich schon deshalb, weil die einzelnen Individuen gleichzeitig mehreren Gruppierungen angehören, altersmäßig, regional, beruflich, sozial, konfessionell, geschlechtsspezifisch usw.“ (Holenstein 1998:280). (ebd.)

Holenstein beschreibt den hybriden Charakter der Individuen einer gleichen kulturellen Gruppe und das nennt er „Modularitätsprinzip“.

Die Einführung [*des Dritten Raumes*] stellt unsere Auffassung von der historischen Identität von Kultur als einer homogenisierenden, vereinheitlichenden Kraft, die aus der originären Vergangenheit ihre Authentizität bezieht und in der nationalen Tradition des Volkes am Leben gehalten wurde, sehr zu Recht in Frage. (Bhabha 2011:56)

Bhabha beobachtet auch dieses Phänomen, wobei Kulturen nicht mehr homogen sind, sondern unterschiedliche Bestandteile beinhalten. Die Kreuzungen unter verschiedenen kulturellen Räumen sind in einem „Dritten Raum“ zu beobachten, der die Infragestellung der traditionellen Kulturvorstellung zwingt.

Daraufhin, sei es Transkulturalität, Kreolisation, Modularitätsprinzip oder Dritter Raum, verweisen diese Konzepte auf die Tatsache, dass es heutzutage keine total fremde Lebensform und keine rein homogene Kultur in der Welt existiert. Doch der Begriff „Transkulturalität“ wird im Rahmen dieser Arbeit bevorzugt.

Daraufhin verlangen die heutigen Lebensformen eine neue Kulturvorstellung. Die Herder'sche Vorstellung betrachtet die Kultur als etwas Homogenes, in dem alle Angehörigen die gleichen Denk- und Lebensweisen haben, und dessen Grenzen geschlossen sind, d.h. sie sind von Grenzen anderer Kulturen klar unterschiedlich und sie verinnerlichen kein Element fremder Kultur. Doch das heutige kulturelle Phänomen macht diese Kulturvorstellung obsolet und bringt uns dazu, dass wir an eine transkulturelle Vorstellung denken, d.h. an die Realitäten, nach denen Individuen innerhalb eines gleichen Kulturraums unterschiedlich denken und leben, und auch kulturelle Grenzen porös sind.

2. Transkulturalität im Rahmen der Literaturwissenschaft

Einer der zahlreichen Bestandteile der Kultur ist die literarische Kunst. Die transkulturelle Vorstellung beeinflusst zwangsläufig diesen kulturellen Bestandteil. Der Umgang mit diesem transkulturellen Einfluss in der Literatur benötigt, dass zwei Ansätze präsentiert werden, die bei den Analysen transkultureller Aspekte in literarischen Texten berücksichtigt werden: die postkoloniale und die transkulturelle Theorien. Schließlich wird begründet, warum die Transkulturelle Theorie im Rahmen dieser Arbeit bevorzugt wird.

2.1. Die postkoloniale Theorie in der Literaturwissenschaft

Wie seine Orthographie schon zeigt, bezieht sich der Postkolonialismus auf die Kolonialzeit. Über seinen Ursprung schreibt Stephanie Grubich: „Auf der einen Seite weist er auf eine historische Dimension der Entstehung hin, nämlich der Geschichte der (De-)Kolonialisierung“ (Grubich 2013:15). Doch dies bedeutet nicht, dass der Postkolonialismus in der Kolonialzeit abgegrenzt ist. Er beschäftigt sich auch mit Themen, die in Verbindung mit der Globalisierung sind: „Jetzt stehen die Phänomene Exil, Migration, Minderheiten, Mehrsprachigkeit und Multikulturalität im Zentrum postkolonialer Analysen“ (ebd.). Der Postkolonialismus ist somit eine aktuelle Theorie.

Die postkoloniale Theorie steht der westlichen Zentriertheit gegenüber und fördert die Multidimensionalität, d.h. die Berücksichtigung, nicht nur von den westlichen Denkmustern, sondern auch von den anderen Denkmustern aus verschiedenen kulturellen Kontexten. In dieser Richtung schreibt Alfonso De Toro:

Postkolonialität schließt nicht aus, sondern bezieht die Multidimensionalität, d.h. die Interaktion verschiedener kodierter Erkenntnisreihen mit dem Ziel ein, das als widersprüchlich und unregelmäßig zu demaskieren, was im Kolonialismus und im Neokolonialismus als die Geschichte, als die unwiderlegbare Wahrheit etabliert worden war. Durch diese Verfahrensweise würden die Widersprüche, die Pluralität, die Brüche und die Diskontinuität der Geschichte und der Kultur, die sich in den verschiedenen Diskursen, auch in den fiktionalen, finden, interpretiert. (De Toro 2002:27)⁶

Die Postkoloniale Theorie stellt somit das ‚Selbstverständliche‘ infrage, das in Wirklichkeit eine ‚konstruierte‘ und etablierte Wahrheit ist.

⁶ Zitiert nach Herzog 2010:23.

Zwei zentrale Begriffe dieser Theorie sind „Hybridität“ und „Dritter Raum“ (vgl. Bhabha 2000). „Als hybrid kann alles, das durchmischt, vielfältig und bunt ist, bezeichnet werden“ (Grubich 2013:19). Diese Hybridität kann in einem „Dritten Raum“ erlebt werden. Dieser Raum ist „der Ort, wo Überlappungen und Überkreuzungen aufeinander treffen und widersprüchliche Diskurse sich überlagern“ (ebd.:20). Diese Begriffe erinnern an die Transkulturalität, die auch den hybriden Charakter der Individuen betont. Dies beweist, dass die Postkolonialität und die Transkulturalität sich nicht ausschließen.

Was den Umgang mit der postkolonialen Theorie in der Literaturwissenschaft angeht, beruht er u.a. auf die zentralen Begriffe Hybridität und Dritten Raum. In diesem Sinne behaupten Elisabeth Bronfen und Benjamin Marius:

Die „postkolonial“ genannte Literatur führt vor, wie aus dem inkohärenten Durcheinander und den kontingenten Überlagerungen verschiedenster Kulturelemente durchaus eine hochunwahrscheinliche Ordnung des Nicht-Beliebigen entstehen kann. Hybride, plurale, heterotopische Räume; Bindestrich-Personen, Collage- und Pastiche-Identitäten; migrante Zeichensets und flottierende Semantiken – alle Dämonen und Phantome, die aus den Klüften des Dazwischen aufsteigen, können sich, so die These der postkolonialen Literatur, zu einem stimmigen Arrangement fügen (Bronfen/Marius 1997:24)⁷.

Diese Überlegung von Bronfen und Marius stellt den postkolonialen Ansatz als ein effizientes Mittel, die heutigen literarischen Texte zu analysieren. In der Tat bringt er den Interpreten dazu, dass er zeigt, wie in der Literatur unterschiedlichste Elemente sich in einem positiven Sinne verflechten und verschmelzen. Aber darin liegt auch eine Schwäche dieser Theorie. Sie geht von Unterschieden aus, um zu den transkulturellen Aspekten zu führen. Eine Untersuchung von transkulturellen Elementen sollte aus persönlicher Sicht die Aufmerksamkeit primär auf die Gemeinsamkeiten, und nicht auf die Unterschiede, machen.

2.2. Zur Notwendigkeit einer transkulturellen Textanalyse

In unseren Universitäten werden bis dato solche Lehrveranstaltungen durchgeführt: „Übersicht der Deutschen Literatur“, „Übersicht der Kamerunischen Literatur“, usw. Diese Konzepte sind näher von dem homogenisierenden, geschlossenen Kulturbegriff und entfernter von dem heterogenisierenden, grenzüberschreitenden Transkulturalitätsbegriff⁸. In der Tat: “Books are no longer imagined to exist in a single literary system but may exist, now and in the future, in several literary systems, through various and uneven practices of world

⁷ Zitiert nach Herzog 2010:33.

⁸ Dies bedeutet nicht, solche Lehrveranstaltungen sollten in den Universitäten nicht mehr durchgeführt werden.

circulation”⁹ (Walkowitz 2006:528)¹⁰. Immer mehr literarische Werke beinhalten eine ästhetische Mischung von Elementen verschiedener Ursprünge und somit gehören gleichzeitig an vielen Literatursystemen (wie zum Beispiel das deutsche Literatursystem, das syrische Literatursystem, usw.). Besser: diese literarischen Werke gehören einem neuen Literatursystem, und zwar dem transkulturellen Literatursystem.

Worauf ist die Entstehung des transkulturellen Literatursystems zurückzuführen? Laut Walkowitz „through various and uneven practices of world circulation“. Diese Feststellung erinnert uns an die von Welsch, der die Transkulturalität als eine Folge von den internationalen Wanderungen, Medien und wirtschaftlichen Beziehungen dargestellt hat. In der Tat wird das Leben der heutigen Schriftsteller durch diese Faktoren der Transkulturalität beeinflusst, und dieser Einfluss spiegelt sich in ihre Werke meist in Form von Erfahrungen wider. Von da an wird eine bestimmte Rezeption dieser Werke notwendig.

Die literarischen Werke, die von Transkulturalität geprägt sind, verlangen selbstverständlich eine angemessene Literaturrezeption. Es geht um eine transkulturelle Textanalyse, deren Berücksichtigung Iljassova-Morger so rechtfertigt:

Immer öfter werden in literarischen Texten grenzüberschreitende Lebensweisen, Identitäten, Erfahrungen, Begegnungen thematisiert, die nicht mehr mit den binären Kategorien des ‚Fremden‘ und ‚Eigenen‘ [...] adäquat beschrieben werden können. (Iljassova-Morger 2009: 46)

Diese Behauptung erinnert uns an die von Welsch über Kultur: „Es gibt nicht nur kein strikt Eigenes, sondern auch kein strikt Fremdes mehr“. Diese gilt auch für die heutige Literatur; die Tatsache, dass die heutigen literarischen Werke grenzüberschreitende Dimensionen beinhalten, schafft eine originale Ästhetik, die kulturell bunt ist, d.h. mit Wurzeln in verschiedenen (nationalen) Literatursystemen. Deshalb ist es nun möglich, diese literarischen Werke unter dem Blickwinkel der Transkulturalität zu analysieren.

2.3. Die transkulturelle Textanalyse – worin besteht sie?

Die transkulturelle Analyse literarischer Texte beruht auf zwei Ebenen, in denen die beiden Realitäten der Transkulturalität untersucht werden sollen. In diesem Sinne liefert Iljassova-Morger eine interessante Beschreibung der transkulturellen Textanalyse:

⁹ Übersetzung von mir: Es ist nicht mehr vorstellbar, dass die literarischen Werke bloß in einem Literatursystem existieren, aber von nun an existieren sie in mehreren Literatursystemen durch verschiedene und ungleiche Bewegungsformen in der Welt.

¹⁰ Zitiert nach Rehnus 2012:24.

Transkulturelle Elemente und Tendenzen in literarischen Texten lassen sich sowohl auf der *formalen* Ebene der literarischen Mittel und „Werkzeuge“ (Erzähltechniken, -strukturen, -perspektiven u.a.) als auch auf der inhaltlichen Ebene im Sinne einer Poetik der Verschiedenheit oder „poetics of displacement“ analysieren. In diesem zweiten Aufgabenbereich sollten die in Literatur *thematisierten* Verflüssigungen, Verwischungen, Verflechtungen, Vernetzungen und Brüche sowie die durch die Kulturen hindurch gehenden Elemente, Motive, Topoi, Figuren untersucht und vielfältige Zusammensetzungen des Lokalen und Globalen in den Mittelpunkt gerückt werden. (ebd:47)

Die transkulturell ausgerichtete Textanalyse erfordert also zwei Etappen: den Umgang mit den formalen Aspekten des Textes bzw. des Werkes zum Einen und zum Anderen den Umgang mit den inhaltlichen Aspekten. In jedem Schritt sind die beiden Realitäten der Transkulturalität zu berücksichtigen, und zwar die grenzüberschreitenden Phänomene und die intrakulturellen Unterschiede von Individuen bzw. Figuren.

Was den Umgang mit den formalen Aspekten angeht, ist die Aufgabe des Interpreten, die grenzüberschreitenden literarischen Mittel und „Werkzeuge“ hervorzuheben, die in die Produktion des Textes bzw. des Werkes eingreifen. Es ist beispielsweise die Rede von Erzähltechniken, -perspektiven, Textsorten usw., die in dem transkulturellen Literatursystem anwesend sind.

Die transkulturelle Textanalyse eines Romans sollte zwangsläufig das Erzählen betrachten. In der Tat: „Das Erzählen beispielsweise ist [...] ein transkulturelles Phänomen, da gewisse Erzähltechniken wie das personale Erzählen über kulturelle Grenzen hinaus verbreitet sind.“ (Iljassova-Morger 2009:42) Im Allgemeinen existiert keine kulturspezifische Erzähltechnik; die gleichen Erzähltechniken sind in fast allen Literatursysteme anwesend, sodass es gesagt werden kann, dass sie transkulturell sind.

Was den Umgang mit den inhaltlichen Aspekten betrifft, soll der Forscher alles beachten, was als transkulturelles Phänomen dargestellt werden kann. Das Wesentliche ist zu analysieren, inwiefern die betroffenen Elemente durch die Kulturen hindurch gehen und ihre Funktionen – vor allem bei dem Leser – anzugeben. Im Falle des Erzählens sind die intrakulturellen Unterschiede der Figuren auch zu analysieren. In der Tat sollten die unterschiedlichen Denk- und Lebensweisen, Wertvorstellungen, usw. der Figuren eines gleichen kulturellen Raums hervorgehoben werden.

Immer auf der inhaltlichen Ebene der transkulturell ausgerichteten Textanalyse, könnten die Biographie des Autors und die Intertextualität von großer Bedeutung sein. In der Tat:

Mit Hilfe des [*transkulturalitätskonzepts*] können sowohl der biographische Hintergrund der multikulturellen und multilingualen Autoren und dessen mögliche „Spuren“ in den literarischen Texten als auch die intertextuellen Aspekte der Werke selbst untersucht werden. (ebd.)

Wie schon erwähnt ist das Leben vieler Autoren heutzutage durch die Faktoren der Transkulturalität beeinflusst, sodass dieser Einfluss sich in ihre Werke meist in Form von Erfahrungen widerspiegelt. Deshalb ist die Berücksichtigung der Biographie des Autors bei der transkulturell ausgerichteten Textanalyse eine Notwendigkeit. Notwendig ist auch die Beachtung von der Intertextualität, denn die Anwesenheit von den Worten eines Autors in einer ‚fremden‘ Literatur kann als ein grenzüberschreitendes Phänomen dargestellt werden.

Zwar enthält das Transkulturalitätskonzept eine gewisse Schwäche: es nimmt eine „optimistische Nivellierung des Verhältnisses zwischen Zentrum und Peripherie vor“. (ebd.) Transkulturalität neigt dazu, ein horizontales Verhältnis unter allen Kulturen der Welt zu kreieren und vernachlässigt somit die Hierarchien, die offensichtlich unter den Kulturen existieren. In der Tat beeinflussen die Kulturen des Zentrums (meist die Kulturen des Westens) die der Peripherie (meist die Kulturen der übrigen Welt), sodass die durch die Kulturen hindurch gehenden Elemente sehr oft aus dem Westen stammen. Daraufhin könnte die transkulturelle Textanalyse bedeuten, Elemente aus dem Westen in einem Text zu forschen, die grenzüberschreitend geworden sind. Dies stellt ein Problem der westlichen Zentriertheit bei der Analyse dar.

Wie auch immer bleibt die transkulturell ausgerichtete Textanalyse zweifellos die für die Werke des transkulturellen Literatursystems angemessene Analysemethode. Die westliche Zentriertheit bei der Analyse wird nicht in den Mittelpunkt gerückt werden, wenn der Forscher die Konstruktionen kultureller Hierarchisierungen nicht vernachlässigt oder verharmlost (vgl. Rehnus 2012:10). Die Berücksichtigung dieser Konstruktionen vermeidet also das naive horizontale Verhältnis der Kulturen, das das Transkulturalitätskonzept kreiert.

Faktoren wie Medien, Wanderungen, usw. bringen die heutigen Schriftsteller dazu, grenzüberschreitende Begegnungen, Erfahrungen, usw. zu erleben, die sich in ihre Kunstwerke reflektieren. Diese Werke, die also von grenzüberschreitenden Phänomenen geprägt sind, gehören einem transkulturellen Literatursystem, denn Leser unterschiedlicher Kulturräume erkennen darin Elemente ihrer Kulturen, diejenigen Elemente, die in Wirklichkeit transkulturell geworden sind. Die Rezeption von Werken dieses transkulturellen

Literatursystems benötigt selbstverständlich eine angemessene Analyse­methode, die die formalen und die inhaltlichen Aspekte betrifft, und die sowohl die grenzüberschreitenden Phänomene als auch die intrakulturellen Unterschiede der Figuren in den Mittelpunkt rückt.

3. Aspekte von Transkulturalität in Rafik Schamis *Eine Hand voller Sterne*

3.1. Rafik Schami

Im Jahre 1946 geboren, ist Suheil Fadél ein Syrier, der in Deutschland lebt und als Schriftsteller unter dem Pseudonym „Rafik Schami“ (auf Arabisch) bekannt ist. „Rafik“ soll bedeuten: „Gefährte“ oder „Kamerad“ und „Schami“: „der aus Damaskus kommt“.

Im Jahre 1971 in Deutschland angekommen hat er in den 1970er Jahre Chemie und Pharmakologie studiert. 1979 hat er in diesem Fachbereich an der Universität Heidelberg promoviert.

Wichtiger ist Rafik Schami Autor von über 30 auf Deutsch erschienenen Werken, die vor allem von seinem Heimatland Syrien erzählen und sich an deutsche Jugendliche vor allem richten. Darunter können beispielsweise erwähnt werden: *Das Herz der Puppe* (2011); *Wie ich Papa die Angst vor Fremden nahm* (2003); *Fatima und der Traumdieb* (1996); *Reise zwischen Nacht und Morgen* (1995); *Der ehrliche Lügner* (1992); *Der fliegende Baum* (1991); *Erzähler der Nacht* (1989); *Eine Hand voller Sterne* (1987).

Diese spannenden Werke sind mehrmals sowohl in Deutschland als auch in anderen Ländern wie den Niederlanden und Frankreich bis in den Vereinigten Staaten ausgezeichnet worden. Selbstverständlich sind viele dieser Werke in vielen Sprachen übersetzt. Eines davon interessiert uns am meisten: *Eine Hand voller Sterne*¹¹.

3.2. *Eine Hand voller Sterne*

Auf English „*A hand full of stars*“ oder auf Französisch „*Une poignée d'étoiles*“ ist Schamis *Eine Hand voller Sterne* ein 1987 erstmals erschienener Roman, der in über 15 Sprachen übersetzt ist.

In einem Interview gesteht Schami, dass dieser Roman „eine ganz besonders hohe Stellung“¹² in seinem Gesamtwerk besetzt. In der Tat sei das Buch der meistgepriesene Roman (acht Literaturpreise) seit der Gründung der Bundesrepublik und derjenige, der am meisten für eine Verfilmung gefragt sei. Auf die Frage, wie es zur Idee dieses Romans kam, antwortete er:

¹¹ Die Informationen über Schamis Biografie und Bibliografie stammen aus Incekan, A.: Lesen – Verstehen – Lernen. *Eine Hand voller Sterne* im Unterricht. Weinheim/Basel 2012.

¹² Incekan, A. /Böhman, M.: „Den Leser/innen begreifbar machen, dass Freiheit ein kostbares Gut ist“. Interview mit Rafik Schami, Juni 2011.

„Ich war sehr überrascht, um nicht zu sagen erschrocken, wie wenig deutsche Jugendliche über ihre Gleichaltrigen in Syrien wissen.“¹³ Er wollte somit ein Ziel mit der Produktion dieses Werkes erreichen und zwar, dass die deutschen Jugendlichen richtige Informationen über das Leben bzw. den Alltag der syrischen Jugendlichen haben. Vielleicht hatte er auch vor, gewisse Klischees gegenüber den Jugendlichen in Syrien zu bekämpfen, die er in Deutschland festgestellt hätte.

Was die Handlung in diesem Roman angeht, erscheint sie in Form von einem Tagebuch, das die Erlebnisse eines Jugendlichen (14 Jahre alt am Anfang der Handlung) in Damaskus (Syrien) während ungefähr drei halb Jahre enthält. In seinem Tagebuch erzählt der Verfasser unter anderem von seiner armen Familie, seinen Freunden und der politischen Lage in seinem Land (Putsche, Zensur, politische Verfolgung, usw.). Weitere darin behandelte Themen sind Liebe, Vater-Sohn-Beziehungen, Zivilcourage und Religion.

Das erzählte Ich (ein Bäckerjunge) ist ein fleißiger Schüler, der Journalist werden möchte. Er ist auch ein begabter Dichter, sodass dank seines Arabischlehrers Herrn Katib einige von seinen Gedichten herausgegeben werden. Mit seinen Freunden Mahmud und Josef gründet er „*die schwarze Hand*“ – eine geheime Organisation, deren Ziel es ist, gegen das Unrecht in Damaskus zu kämpfen. Ihre Haupttätigkeit besteht darin, durch Plakate oder Briefe Leute zu bedrohen, die zum Unrecht in der Stadt beitragen. Doch später zwingt sein Vater ihn, die Schule zu verlassen und in seiner Bäckerei zu arbeiten. Nach dem guten Rat seines alten guten Freundes Onkels Salim verzichtet das erzählte Ich auf den Plan, sofort abzuhausen. Später lernt er viele Leute wie Mariam und Habib kennen; der Habib ist glücklicherweise Journalist. Dieser zeigt ihm einige Schreibtechniken für Zeitungsartikel. Immer dank Habib bekommt er eine Stelle in einer Buchhandlung und er überzeugt seinen Vater davon, dass dieser ihm erlaubt, die Bäckerei um ein neues Arbeitsangebot zu verlassen. Eines Tages kommt das erzählte Ich auf die Idee, Socken zu verkaufen, in denen Zeitungsartikel gesteckt werden sollten. Mahmud und Habib nehmen an dem Projekt teil und die geheime bzw. illegale Zeitung wird „*Sockenzeitung*“ genannt. Mit der Zeit finden die „Journalisten“ andere Mittel, die Zeitungsartikel bekanntzumachen. Die *Sockenzeitung* ist allmählich berühmt und erfolgreich, denn sie macht die Wahrheit bekannt und kritisiert die Regierung, was in diesem Land gefährlich ist. Später wird Habib festgenommen und der alte gute Freund Onkel Salim stirbt. Solche Tragödien machen das erzählte Ich wirklich traurig. Aber trotzdem trifft er

¹³ Ebd

zusammen mit seinen Freundinnen und Freunden Mahmud, Nadia und Mariam die Entscheidung, die *Sockenzeitung* weiter zu veröffentlichen.

Ziel des erzählten Ichs ist, Journalist zu werden, um gegen die Diktatur in seinem Land etwas zu tun. Sein bester Freund ist der alte gute Onkel Salim; seine weiteren Freunde sind Mahmud, Mariama und Habib. Josef, der am Anfang ein Freund des Protagonisten (des erzählenden Ichs) ist, versteht sich nicht mehr gut mit dem Protagonisten am Ende der Handlung. Nadia ist die geheime Freundin des erzählten Ichs, denn vor allem ihr Vater (ein Geheimdienstler) und ihre Brüder sind gegen diese Beziehung. Was die Familie des Protagonisten angeht, versteht er sich sehr gut mit seiner Mutter, Frau Hanne, aber nicht so gut mit seinem Vater am Anfang, mit dem er sich mehrmals streitet. Doch im Laufe der Handlung verbessert sich die Beziehung zwischen ihnen. Das erzählte Ich hat auch eine jüngere Schwester, die Leila heißt. Desweiteren gibt es auch andere Figuren, die ab und zu im Laufe der Handlung erscheinen. Es geht beispielsweise um die Schulkameraden, die Lehrer, den Schulleiter, die Nachbarinnen und Nachbarn, den Verrückten, die in Damaskus lebenden Ausländer und die Touristen.

Einige biographische Spuren des Autors sind in seinem Werk zu erkennen. In dem oben erwähnten Interview erkennt Schami, dass er einige Gemeinsamkeiten mit dem Helden habe. In der Tat sei Schamis Vater ein Bäcker wie der des Protagonisten, er habe einen klugen alten Nachbarn gehabt wie Onkel Salim, den besten Freund des Protagonisten. Hinzu habe er Journalist werden wollen und ab dem 16. Lebensjahr sei er im Untergrund als junger Kommunist tätig gewesen wie der Protagonist, der eine geheime Organisation und eine illegale Zeitung mit seinen Freunden gegründet hat. Die chemischen Experimente, die das erzählte Ich und sein Freund Mahmud machen, um weitere Wege für die Verbreitung der *Sockenzeitung* zu finden, erinnern auch an das Chemiestudium, das der Autor an der Universität gemacht hat (S. 166 - 168). Auch der bibliographische Hintergrund des Autors kommt in der Erzählung vor. Beispielsweise ist ein Werk von Rafik Schami, und zwar *Der fliegende Baum*, ein Gedicht des erzählten Ichs, das er sogar dank seines Arabischlehrers in einem Gedichtband verlegen lässt (S. 58, 117).

Da dieser Roman sich in die Kategorie der Jugendliteratur einordnen lässt, ist der Schreibstil einfach. In der Tat sind die meisten Sätze kurz, was das Lesen spannend macht und das Verstehen erleichtert. Zudem zeigen die Räume zwischen den Daten dieses Tagebuchs, dass die Eintragungen nicht jeden Tag geschrieben worden sind (vgl. z. B. S. 12-15, wo die nacheinander stehenden Eintragungen sind: 30.3; 5.4; 27.4; 2.5). Es ist auch festzustellen,

dass dieses Tagebuch sich an fremde Adressaten richtet, denn das erzählte Ich gibt in seinem eigenen Tagebuch zum Beispiel Informationen über die Architektur der Häuser in seinem Land (S.6f). Dass *Eine Hand voller Sterne* zur Jugendliteratur gehört, wird auch durch einige darin behandelte Themen bestätigt, die auch als Sorgen der Jugendlichen gelten, und zwar Liebe, Freundschaft, Verhältnisse zu Eltern, Schule und Berufswünsche. Doch etwas Auffälliges in diesem Werk ist die Mischung von Elementen unterschiedlicher Kulturen.

Beim tiefen Lesen des Romans erscheint, dass der syrische kulturelle Raum weder geschlossen (d. h. von keiner fremden Kultur beeinflusst wird und von anderen Kulturen klar unterschiedlich ist) noch homogen (d. h. mit Mitgliedern gleicher Meinungen, Denk- und Lebensweisen) ist. Deshalb wird eine textanalytische Arbeit in den folgenden Zeilen dieses 3. Kapitels ausgeführt werden, die die Aspekte der Transkulturalität sowohl auf der formalen als auch auf der inhaltlichen Ebene von diesem Werk in den Mittelpunkt rückt.

Auf der formalen Ebene wird das Erzählen als ein transkulturelles Phänomen analysiert werden. Auf der inhaltlichen Ebene soll zuerst das syrische Eigene gezeigt werden, d. h. das, was als typisch syrisch im Werk erscheinen könnte, bevor die sich damit verbindenden kulturellen Elemente betrachtet werden, die grenzüberschreitend geworden sind. Schließlich wird der heterogene Aspekt dieses kulturellen Raumes durch die intrakulturellen Differenzen der Figuren untersucht werden.

3.2.1. Das Erzählen – ein transkulturelles Phänomen

Das Erzählen bzw. die Erzähltechniken im Rahmen unserer textanalytischen Arbeit in Betracht zu ziehen, trägt dazu bei, die transkulturellen Aspekte in Schamis *Eine Hand voller Sterne* hervorzuheben. Erzählsituation, Zeitstruktur des Erzählens sowie Rede- und Bewusstseinswiedergabe sind somit in diesem Werk als Erzähltechniken zu erforschen¹⁴.

Die Handlung ist in der Perspektive eines Ichs berichtet. Er lässt sich leicht in der Erzählung identifizieren, denn er erscheint mehrmals durch die Personalpronomen „ich“, „wir“ und deren Beugungsvarianten (z. B. „Drei Freunde habe **ich**¹⁵“ (S. 7); „Leila können **wir** nicht mehr reinlegen“ (S. 23); „Er war sehr stolz auf **mich**“ (S. 71)) sowie durch viele Possessivpronomen der ersten Personen von der Singular- und der Pluralform (z. B. „**Meine** Mutter ist übergücklich“ (S. 32); „Herr Maruf, **unser** Geschichtslehrer, ist verschwunden“ (S. 52); „Niemand kann so lustig schreiben wie **mein** Freund“ (S. 60)). Dadurch signalisiert

¹⁴ Die Berücksichtigung von diesen Erzähltechniken beruht auf die Arbeiten von Franz Stanzel, Eberhard Lämmert und Jochen Vogt. (vgl. Vogt 2002).

¹⁵ Hervorhebung von mir. Ich bin für die Fettdrucke gewisser Wörter aus den Textauszügen verantwortlich.

sich das erzählte Ich als Teilnehmender bzw. Handelnder in der von ihm erzählten Geschichte.

Zu merken ist auch, dass das erzählte Ich oft nicht als Handelnder, sondern bloß als Augenzeuge die Ereignisse berichtet. Der folgende Auszug gilt als Beispiel dafür:

Heute ist unter den Nachbarn ein Streit ausgebrochen. Josef schlug beim Ballspielen die Fensterscheibe von einer Nachbarin ein. Die Frau von dem Blumenverkäufer Nuri beschimpfte ihn und seine Familie. Schon ein paar Minuten stritten sich die ganzen Nachbarinnen über alles Mögliche, die Fensterscheibe war schon längst vergessen. Nach einer Stunde saßen dann alle bei **meiner** Mutter und tranken einträchtig Kaffee. (S. 23)

Hier interveniert das erzählte Ich nicht, aber er signalisiert sich mit dem Personalpronomen „**meiner**“. Diese Erscheinung des erzählten Ichs als Augenzeuge ist häufig in dieser Erzählung (S. 26f; S. 39, Eintragungen vom 11.9; S. 100). Diese Merkmale der ersten Person sind tatsächlich charakteristisch für das Tagebuch.

Was die Zeitstruktur angeht, sind zwei Arten des Erzählens zu erkennen: das zeitdeckende und das zeitraffende Erzählen. Schon am Anfang und auch im Laufe des Erzählens berichtet das Ich oft in Form von Dialogen das, was geschah. Dabei tritt er in Dialog mit anderen Figuren. Beispielsweise beginnt die erste Eintragung mit einem Dialog zwischen dem Ich und seinem Freund Onkel Salim:

„Schade, dass ich nicht schreiben kann. Ich habe viel erlebt, und es war wichtig. Heute weiß ich nicht mehr, was mich vor Jahren nächtelang nicht schlafen ließ.“

„Du weißt doch eine Menge, Onkel“, tröstete ich Onkel Salim.

„Nein, mein Freund“, sagte er[...] (S. 5).

Da das Geschehen, in dem er teilnimmt, in Form von einem Dialog sich verwirklichte, versucht das Ich es möglichst treu zu berichten. Die erzählte Zeit scheint somit beim Leser so lang wie die Erzählzeit. Er lässt auch oft andere Figuren unter ihnen in einen Dialog treten. Der Dialog zwischen dem Tischler Ismat und einem Offizier gilt als Beispiel dafür:

„Herr Offizier! Die Frau hat mich in meiner eigenen Werkstatt angegriffen!“ jammerte Ismat.

„Und warum, wenn du mir die Frage erlaubst? Hm?“ schrie der Offizier.

„Weil das Holz fürs Schlafzimmer noch nicht angekommen ist.“

„In diesem Land wird man am besten verrückt, nur dann wird man glücklich!“ stöhnte der Offizier. [...] (S. 31)

Als Augenzeuge erzählt das Ich hier auch das Ereignis, wie es geschehen ist, d.h. in Form von einem Dialog. Noch einmal ergreift der Leser dadurch den Eindruck, dass die erzählte Zeit so lang wie die Erzählzeit ist. Deshalb ist das Erzählen oft zeitdeckend. Aber das zeitdeckende Erzählen ist nicht die in diese Erzählung meist vorkommende Art.

Sehr oft berichtet das Ich die Ereignisse in eigenen Worten. Der Vorteil mit dieser Technik ist, dass er lange Ereignisse kurz erzählen kann. Als Beispiel kann die Eintragung von einem 3. August erwähnt werden:

Josef war wahnsinnig sauer. Er hörte von unserer Aktion von Nadias Bruder. Er hat Angst, dass sein Traum vom Offizierwerden futsch ist, wenn das rauskommt. Wir schrieen uns an, und er sagte, wir hätten kein Recht, den Namen der Bande, die er gegründet hat, zu missbrauchen. Wenn wir es noch einmal tun, wird er uns anzeigen! (S. 112)

Es ist offensichtlich, dass der Erzähler die Details vermeidet. In einigen Zeilen erzählt er das, was viel länger gedauert hat. Das Erzählen ist somit zeitraffend, d. h. die Erzählte Zeit ist länger als die Erzählzeit.

Außerdem unterbricht oft der Erzähler die Chronologie der Ereignisse, die er berichtet. In der Tat bedient er sich oft Rückwendungen, um gewisse Punkte seiner Erzählung hervorzuheben. Die Eintragung von einem 10. Februar beispielsweise beinhaltet eine Rückwendung. Der Erzähler beginnt zuerst mit der Vorstellung seiner derzeitigen besten Freunde. Dann macht er einen Vergleich zwischen ihm und zwei seiner Freunde, und zwar Mahmud und Josef, indem er sagt, er allein ist schon ins Ausland gegangen. Er ergreift diese Gelegenheit, um von seinem 2-jährigen Aufenthalt im Libanon zu erzählen (S. 7-9). Wenn die Erzählung beginnt, ist logischerweise dieses Ereignis schon vorbei. Aber der Erzähler erinnert sich daran und macht eine Pause beim Erzählen, um dieses Ereignis zu erwähnen.

Hinzu benutzt der Erzähler auch Vorausdeutungen, indem er gewisse Ereignisse ankündigt, bevor sie geschehen. Beispielsweise schreibt er an einem 18. September:

Wahrscheinlich werde ich die Schule nie wiedersehen. Mein Alter hat beim Abendessen gesagt, er schafft es nicht mehr allein und wozu er schließlich einen Jungen in die Welt gesetzt hat, wenn dieser ihm nicht hilft. Ich will aber nicht in die Bäckerei, koste es, was es wolle. (S. 40)

Der Erzähler vermutet, dass er die Schule bald verlässt, denn sein Vater wird immer seriöser mit seiner Entscheidung, und zwar, dass der Erzähler die Schule verlässt, um als Bäcker tätig zu werden. Ungefähr vier Monaten später schreibt er: „Scheiße! Seit gestern arbeite ich voll in der Bäckerei. [...] Ich habe die Mathearbeit versäumt.“ (S. 80). Und einige Tage später erzählt er:

Ich halte das nicht aus! Ich habe jetzt die Wahrheit erfahren. Wie kann er nur so gemein sein! Der Alter will nicht, dass ich weiter in die Schule gehe. So ein Betrüger! Die ganze Zeit hat er mich nur hingehalten! (S. 82)

Die Vermutungen des Erzählers haben sich verwirklicht. In der Tat gehört normalerweise das Verlassen der Schule zu der Chronologie der Erzählung. Aber er hat dieses Ereignis in voraus angekündigt, sodass der Leser auf eine solche Eventualität schon vorbereitet war. Die Erzählsituation ist somit auktorial.

Was die Formen der Rede- und Bewusstseinswiedergabe angeht, benutzt der Erzähler mehrere davon. Bei der Redewiedergabe berichtet er häufig unmittelbar das, was die Figuren sagen, wenn sie zu Wort kommen. Die Eintragung von einem 12. Oktober zeigt ein gutes Beispiel dafür: „Eines Abends“ erzählte der Gehilfe, „saß Michail beim Essen mit seiner Frau, als er plötzlich Schritte auf dem Dach vernahm. [...]“ (S. 126f) Auf fast zwei Seiten gibt der Erzähler die Rede von dem Gehilfen eines Friseurs treu wieder, indem er sich der direkten Rede bedient.

Von Zeit zu Zeit macht der Erzähler auch indirekte Redewiedergabe. Dabei lässt er die Figuren nicht zu Wort kommen, aber er wird zu deren Vertreter. Es ist der Fall beispielsweise in der Eintragung von einem 15. September: „Der Buchhändler ist ein lustiger Kauz. Er sagte, ich solle alles von der Pike auf lernen, sonst werde ich nie ein guter Buchhändler. Er hätte seinerseits noch das Haus seines Meisters und dessen Garten in Ordnung bringen müssen.“ (S. 122) Der Erzähler berichtet hier von seinem ersten Tag in einer Buchhandlung, wo er eine Stelle bekommen hat. Er unterhält sich wahrscheinlich mit dem Arbeitsgeber aber seine Rede gibt er nicht unmittelbar wieder, wie er es mit dem Gehilfen des Friseurs macht. Er macht eher ein zeitraffendes Erzählen, indem er dieses Ereignis nicht in Details berichtet, sondern es anhand von der indirekten Wiedergabe der Rede seines Arbeitsgebers zusammenfasst. Diese indirekte Rede manifestiert sich in diesem Auszug durch den Gebrauch des Konjunktivs: „ich solle“; „Er hätte ... bringen müssen.“

Bei der Bewusstseinswiedergabe schreibt das erzählte Ich sehr oft das auf, was in seiner Psyche geschieht. Es geht um seine Träume, Gedanken, usw. Das Tagebuch ist übrigens dafür angemessen. Als Beispiel gilt die Eintragung von einem 26. Februar:

Ich werde nach Aleppo fahren. Weit weg von der Hand meines Vaters und der Tränen meiner Mutter. Ich will nicht mehr weinen. Ich will lachen und leben, wie es mir schmeckt. [...]

Ich werde jetzt Schluss machen. Das sind die letzten Zeilen aus Damaskus. Nichts mehr hält mich hier. (S. 85)

Hier berichtet der Erzähler kein geschehenes Ereignis, sondern das, was er zu tun vorhat. Da sein Vater ihn gezwungen hat, die Schule zu verlassen, um in seiner Bäckerei zu arbeiten, will der Junge abhauen. In seinem Tagebuch schreibt er tatsächlich seine Gedanken und Pläne auf.

Die Merkmale der Erzähltechniken, die in *Eine Hand voller Sterne* eingreifen, beweisen, dass dieser Roman zu dem transkulturellen Literatursystem gehört. In der Tat beruht die Handlung auf gewisse Erzähltechniken, die in der Narratologie im Allgemeinen erforscht werden. Die Erzählung wird in der Perspektive eines Ichs berichtet, der sowohl die direkte als auch die indirekte Rede gebraucht. Seine Geschichte folgt einer bestimmten Chronologie, die aber oft durch Redewendungen und Vorausdeutungen unterbrochen ist und somit die auktoriale Erzählsituation der Handlung hervorheben. Der Erzähler bedient sich auch regelmäßig des zeitdeckenden und des zeitraffenden Erzählens, zwei häufig benutzte Arten der Erzählstruktur in der Produktion narrativer Texte. Die Anwesenheit dieser Erzähltechniken in *Eine Hand voller Sterne* macht es möglich, dass dieses Werk in verschiedenen kulturellen Räumen rezipiert wird, denn das Erzählen ist ein transkulturelles Phänomen.

Die transkulturellen Phänomene findet der Interpret auch in dem Erzählten, d.h. den Erfahrungen, von denen es die Rede im Roman ist, und die als grenzüberschreitend dargestellt werden können. Aber diese grenzüberschreitenden Erfahrungen werden nach der Hervorhebung von dem syrischen Eigenen und den Faktoren der Transkulturalität im Werk analysiert werden.

3.2.2. Das syrische Eigene

Auch wenn die heutigen Kulturen von grenzüberschreitenden Elementen immer stärker geprägt werden, besitzen sie immer etwas Eigenes, etwas Spezifisches. Die grenzüberschreitenden Elemente gehen in der Tat durch keine ‚leere‘ Kultur hindurch, sondern treffen kulturspezifische Elemente, neben die sie ‚Platz nehmen‘.

Am Anfang der Erzählung erfährt der Leser, dass die Handlung in Damaskus (Hauptstadt Syriens) geschieht (S. 6). Das syrische Eigene ist somit zuallererst zu analysieren. Unter „syrischem Eigenem“ ist nicht das zu verstehen, was bloß in Syrien zu sehen ist. Darunter wird vielmehr das gemeint, was dort häufig aber in vielen anderen Teilen der Welt selten zu sehen ist. Die Erzählung erwähnt diesbezüglich die Architektur und eine besondere Sitte.

3.2.2.1. Die Architektur in Syrien

Der Erzähler beschreibt, wie viele Häuser gebaut sind. Beim Lesen dieser Beschreibung wird gemerkt, dass es um eine besondere Bauweise geht. In der Tat schreibt er: „Die Häuser sind aus Lehm gebaut.[...] Die Dächer sind flach und fast gleich hoch (alle Häuser haben zwei Stockwerke), so kann man ohne Mühe von einem Dach zum anderen wandern.“ (S. 6-7) Viele Häuser in Syrien bzw. im Viertel des Erzählers sind nicht aus Zement oder aus Holz gebaut, sondern aus Lehm, mit der Besonderheit, dass die Dächer flach sind. Für einen fremden Leser, der an diese Architektur nicht gewöhnt ist, gehören diese Häuser möglicherweise zu den Sehenswürdigkeiten in Syrien. Aber die Bauweise der Dächer ist absichtlich.

Im Laufe der Erzählung versteht der Leser, warum die Dächer in Syrien flach sind. In der Tat gelten sie als Terrassen und darauf kann viel getan werden. Es ist z. B. die Rede von dem Metzger Michail, der „plötzlich Schritte auf dem Dach vernahm“. Er packte seinen Stock und schlich hinauf. Ein Rivale wollte ihm seine beste Taube klauen.“ (S. 126) Der Rivale von Michail ist zweifellos auch ein Metzger und der wollte die Ware stehlen, die Michail auf dem Dach lagert. Früher erfahren wir von dem Erzähler, dass die Wäsche, die Früchte und die Gemüse üblich „zum Trocknen auf den Terrassen ausgebreitet sind.“ (ebd.)

Die Menschen auch verbringen ihre Freizeit oft auf ihren Terrassen. Der Erzähler berichtet beispielsweise: „Ich ging auf die Terrasse und sah, wie Hunderte von Blüten ihre Kelche im kühlen Morgentau öffneten.“ (S. 154) Und über seine Mutter schreibt er, dass sie „ihren Kaffee auf der Terrasse trinkt“ (S. 146). Darauf arbeiten auch gern die Menschen, wie der Erzähler es zeigt: „Auf dem Dachboden haben wir heute eine Hexenküche eröffnet.“ (S. 166) Die fachen Dächer gelten somit für viele Syrier als Terrassen, auf denen sie alltägliche Aktivitäten ausführen, ihre Freizeit oft verbringen und Dinge wie Ware, Wäsche, Obst und Gemüse lagern oder ausbreiten. Diese Architektur ist mit dem Alltag der Syrier eng verbunden und diese Tatsache kann als typisch in diesem kulturellen Raum (und seiner Umgebung) betrachtet werden.

3.2.2.2. Eine besondere Sitte: der Kuss

In mehreren kulturellen Räumen kann beobachtet werden, dass der Kuss eine übliche Sitte ist. So küssen sich z. B. Freundinnen auf die Wange beim Begrüßen oder zwei Personen, die ineinander verliebt sind, auf dem Mund. Aber in Syrien, wie die Erzählung es uns zeigt, trägt diese Sitte besondere Bedeutungen.

Die Erzählung berichtet von zwei Fällen, die für einen fremden Leser seltsam scheinen könnten. In der Tat ist die Rede von Männern, die anderen Männern Küsse geben. Der erste davon ist der von Mahmud, der Georg zwei Küsse gibt. An einem 27. September berichtet der Erzähler von einem Kartenspiel, an dem Mahmud teilgenommen hat: „Mahmud mischte, strahlte den unsicheren Georg an. ‚Komm, mein Glücksbringer‘, sagte er und küsste Georg auf die Wange.“ (S. 47) Am Ende des Spiels gewinnt Mahmud und bekommt somit das gewettete Geld. Für das zweite Mal, „Mahmud küsste Georg und gab ihm einen Groschen.“ (ebd.) Beim ganzen Lesen dieser Eintragung versteht der Leser, dass diese Küsse voller Heuchelei waren. Aber sie zeigt, dass in jener Gesellschaft es üblich ist, dass ein Mann einen anderen küsst. Diese Sitte ist vielleicht eine Art Begrüßung oder eine Weise, seine Zuneigung für einen Bekannten auszudrücken.

Noch auffälliger ist der zweite Fall. Der Vater von dem Ich wurde von der Polizei festgenommen. Zwei Tage später ist er zu Hause zurück und erzählt, wie er gefoltert wurde. Der Erzähler berichtet: „Als mein Vater das erzählte, weinte er wie ein Kind. Onkel Salim küsste seine Augen und hielt ihm die Hand.“(S. 107) Noch einmal küsst ein Mann einen anderen aber diesmal nicht auf die Wange, sondern auf die Augen – was als seltsam für einen fremden Leser wahrgenommen werden kann. Auch zu merken ist, dass der Vater des Ichs gerade weinte. Dieser Kuss auf seine Augen war wahrscheinlich eine Weise, ihn zu trösten.

Diese Beispiele zeigen, dass der Kuss in Syrien voller Bedeutungen ist. Es ist dort üblich, dass Männer anderen Küsse auf die Wange und sogar auf die Augen geben, um sie zu begrüßen, zu trösten, usw. In vielen kulturellen Räumen der Welt ist der Kuss eine bekannte Sitte, aber in Syrien trägt diese Sitte eigene Bedeutungen.

Neben solchen Elementen, die als typisch für den syrischen kulturellen Raum von einem fremden Leser betrachtet werden können, existieren auch andere kulturelle Elemente, die eher familiär sogar für den fremden Leser sind. Es ist somit wichtig, die Frage danach zu

beantworten, wie es möglich ist, dass Bestandteile des syrischen kulturellen Raums für fremde Leser familiär sind.

3.2.3. Faktoren von Transkulturalität

Wenn kulturelle Elemente in dem syrischen kulturellen Raum existieren, die für Fremde familiär sind, dies bedeutet, es geht um keinen geschlossenen kulturellen Raum. Seine Offenheit bringt ihn in Verbindung mit anderen kulturellen Räumen, mit denen er nun eine transkulturelle Vernetzung bildet. Die Verbindungen, die diese transkulturelle Vernetzung schaffen, werden durch Faktoren ermöglicht, wie Welsch (1995) es erklärt hat. Diese Phase unserer textanalytischen Arbeit besteht somit darin, diese Faktoren im Text zu untersuchen.

3.2.3.1. Die wirtschaftlichen Beziehungen

Ein erster der zu merkenden Faktoren von Transkulturalität im Text ist der von den wirtschaftlichen Beziehungen. In der Tat zeigen die Erzählung, dass Syrien wirtschaftliche Beziehungen mit anderen Ländern pflegt und dadurch das Land Produkte aus diesen Ländern importiert und seine eigenen Produkte exportiert. Ein erstes Beispiel befindet sich in der Eintragung von einem 19. Februar: „Habib hat mir ein Geschenk für meine Mutter mitgegeben. Sie freute sich sehr über den feinen Schal. Er sei bestimmt sehr teuer, meinte sie, denn diese weiche Wolle komme aus dem Ausland.“ (S. 146) Die Tatsache, dass ein Produkt wie die Wolle aus dem Ausland nach Syrien kommt, beweist, dass die syrischen Grenzen und daher der syrische kulturelle Raum offen sind.

Ein weiteres Beispiel illustriert diese wirtschaftlichen Beziehungen. Um die illegale Zeitung im Ausland veröffentlichen zu lassen, kommt Habib auf die Idee, als „Orangenverpacker“ zu arbeiten. Das erzählte Ich berichtet: „Er schrieb mit der Hand einen Zusatz auf Französisch: ‚Zeigen Sie diesen Streifen einem Araber, und lassen Sie ihn den Inhalt übersetzen. Wir wären dankbar, wenn Sie unsere Zeitung dann einem Journalisten übermitteln würden‘“ (S. 173). Später erzählt er weiter: „So ein Glück! In Marseille haben mehrere Orangenkäufer die Streifen an Journalisten weitergegeben.“ (S. 175) In der Tat hat Habib eine Stelle dort gefunden, wo die Arbeit darin besteht, Orangen aus Syrien zu verpacken, die ins Ausland bzw. nach Frankreich exportiert werden. Syrische Produkte sind somit auch grenzüberschreitend. Diese Textauszüge stellen die wirtschaftlichen Beziehungen als ein Faktor der Transkulturalität vor, denn dadurch ist der syrische kulturelle Raum offen.

3.2.3.2. Die Medien

In der Erzählung sind häufig die Medien erwähnt. Die Art und Weise, wie der Erzähler mit den Medien umgeht, zeigt ihren Beitrag zur Bildung der transkulturellen Vernetzung, in der der syrische kulturelle Raum gemischt ist. In der Erzählung ist die Rede von den syrischen Medien einerseits und von den fremden Medien andererseits.

Die syrische Medienlandschaft ist in der Erzählung durch den Rundfunk und die Zeitung dargestellt. In der Tat ist die Rede von dem „Syrischer Rundfunk“ (S. 64) und „die staatliche Zeitung“, auch „die Regierungszeitung“ von dem Ich genannt, für die Habib arbeitet, aber die er später verlässt (S. 110, 132, 133, 142). Zu erwähnen ist auch die „Sockenzeitung“ (S. 150) von dem Ich und seinen Freunden Habib und Mahmud, die illegal ist. Ihre Idee der „Sockenzeitung“ hat andere Gruppen in anderen Städten wie in Aleppo dazu gebracht, auch eine illegale Zeitung zu veröffentlichen (S. 165). Die Anwesenheit von diesen Medien im Land kann erlauben, dass der syrische kulturelle Raum und die Tatsachen über Syrien von den Fremden bekannt werden. Aber die fremden Medien als Faktoren von Transkulturalität spielen eine größere Rolle.

Die Wellen der fremden Medien überschreiten die Grenzen Syriens. Diesbezüglich sind viele Beispiele im Text zu erwähnen: „die Sender Israel, Jordanien und die BBC-London“ sowie „die französische Zeitung ‚Le Monde‘“ (S. 162, 175). Diese internationalen Medien beeinflussen die Porosität der syrischen kulturellen Grenzen. Beispielsweise erzählt der Protagonist: „Sechs Tage sind nun vergangen, und Habib ist immer noch im Gefängnis. Onkel Salim ist wütend auf die Regierung. Er hat von der Verhaftung auch ohne mich erfahren, jeden Nachmittag hört er den London- und Israel-Funk ab. Sie erwähnten Habib und lasen seinen Artikel vor.“ (S. 135) Es wird gemerkt, dass gewisse Syrier die internationalen Medien gern abhören. Dies bedeutet, sie sind in Kontakt mit anderen kulturellen Räumen und zweifellos von fremden Kulturen beeinflusst.

Hinzu zeigt der Text auch, dass die anderen kulturellen Räume durch diese internationalen Medien über Syrien informiert sind. Z. B. sagt das erzählte Ich: „Wir saßen heute Abend um die französische Zeitung, die neben der Übersetzung eine Abbildung der Sockenzeitung zeigt.“ (S. 175) In der französischen Zeitung ‚Le Monde‘ gibt es die Übersetzung einer Ausgabe der Sockenzeitung. Ferner berichtet er auch: „BBC London brachte heute die Nachricht von der Verhaftung. Sie hätten es vom französischen ‚Le Monde‘ erfahren. Habib sei wegen seiner mutigen journalistischen Tätigkeit verhaftet worden.“ (S. 196) Diese

Auszüge beweisen, dass es eine Art Kooperation, einen Informationsaustausch unter den verschiedenen Medien existiert. Diese Tatsache erlaubt nicht, dass die unterschiedlichen kulturellen Räume geschlossen bleiben. Schließlich schaffen alle Medien im Text eine Vernetzung, die gegenseitige Einflüsse unter allen kulturellen Räumen ermöglicht. Anders gesagt: die Medienvernetzung ermöglicht die transkulturelle Vernetzung. Die DUK auch hebt diese Rolle der Medienvernetzung hervor: „In einer Welt, die zunehmend einem ‚globalen Dorf‘ ähnelt, spielt die Medienlandschaft mit Presse, Buch, Radio, Fernsehen, Kino, Internet und einer Reihe digitaler Geräte eine wichtige Rolle“ (DUK 2009:18).

3.2.3.3. Kontakt mit Menschen fremder Kulturen

Ein weiterer Faktor der Transkulturalität ist der Migrationsprozess. Dadurch begegnen sich Menschen unterschiedlicher Kulturen, was gegenseitige Einflüsse schaffen kann. Im Text sind die Migrationsprozesse durch die Anwesenheit vieler Fremden in Syrien illustriert. Sie sind zweierlei: die Touristen und die in Damaskus lebenden Zuwanderer.

Die Touristen werden ab und zu im Laufe der Erzählung erwähnt. Einer von ihnen ist Robert, mit dem das erzählte Ich sich befreundet hat. Er berichtet: „Vor ein paar Tagen haben wir einen sympathischen Luxemburger zum Flughafen begleitet. Robert hieß er und war einundzwanzig Jahre alt. Er hat nicht nur unsere Herzen, sondern auch die unserer Mütter erobert.“ (S. 48) Die Folge der Erzählung zeigt, dass Robert sich bei dem Ich und seinen Freunden Mahmud und Josef aufgehalten hat. Während seines Aufenthalts erzählt er seinen Gastgeber viel von Europa bzw. von den Kindern in Europa. Es geht natürlich für die syrischen Gastgeber um eine kulturelle Bereicherung, die ihre Denkweise beeinflussen kann. Aber die Beziehungen mit den Touristen sind nicht immer friedlich.

Die Kontakte mit den Touristen sind oft Streitig. In der Tat werden sie von kleinen syrischen Kindern angesprochen, deren Eltern arm sind. Es ist somit leicht für die Touristen, sie als Diebe zu betrachten. Der Erzähler berichtet z. B.:

Ein Tourist soll behauptet haben, Ali hätte ihm seine teure Kamera geklaut. Die Polizei hat Ali ganz schön vermöbelt, dann fand der Tourist seine bescheuerte Kamera in einer Bar. Ali konnte nach Hause gehen. Die Polizei ließ ihn ein Papier unterschreiben, dass er Touristen nicht mehr ansprechen wird. (S. 34)

Der Tourist hat Ali ungerecht beschuldigt, möglicherweise weil er Vorurteile hatte. Er hätte sich gedacht, Ali wäre ein armes Kind und deshalb würde er die Touristen ansprechen, um Geld von ihnen zu bekommen und, wenn möglich, ihre Gegenstände zu stehlen. Dieser Fall

zeigt, dass zwar die Migrationsprozesse als Faktoren der Transkulturalität gelten, aber dadurch können auch Missverständnisse unter Leuten unterschiedlicher kultureller Räume entstehen, die ihre Beziehungen erschweren.

Außerdem leben auch zahlreiche Ausländer in Syrien. Auch der Protagonist war nicht dessen bewusst; aber dank eines Verrückten hat er diese Tatsache festgestellt. Nach der Erzählung schreibt ein Verrückter eines Tages eine Geschichte mit Sätzen in verschiedenen Sprachen. Dann lädt er lächelnd den Protagonisten ein, diese Geschichte zu lesen, und er geht weg. Natürlich kann der Protagonist nur die arabischen Wörter lesen. Er beschließt somit, Ausländer in Damaskus zu suchen, die die fremdsprachigen Wörter übersetzen können. Dieses kleine Abenteuer lässt ihn entdecken, „wie viele Völker [in Syrien] miteinander leben“ (S. 68). In der Tat lernte er Griechen, Perser, Spanier, Italiener, Kurden, usw. kennen, die alle friedlich in Syrien leben (S. 65, 67). Die Anwesenheit dieser Ausländer kann Vermischungen und Verflechtungen auf der kulturellen Ebene schaffen.

Die Anwesenheit von Leuten fremder Kulturen in Syrien ist ein weiterer Beweis, dass der syrische kulturelle Raum offen ist. Durch den Kontakt mit diesen Fremden werden die Denk- und Lebensweisen von Individuen verändert und immer dadurch entstehen Vermischungen und Verflechtungen, von denen die syrische kulturelle Landschaft geprägt ist.

Die wirtschaftlichen Beziehungen, die Medien und die Wanderungen sind drei im Text anwesende Faktoren von Transkulturalität. Sie ermöglichen, dass der syrische kulturelle Raum sich öffnet und mit anderen kulturellen Räumen eine transkulturelle Vernetzung bildet. Den Einfluss von diesen Faktoren auf die Bildung der transkulturellen Vernetzung stellt auch die IfK¹⁶ fest: „Durch die Globalisierungsprozesse von Ökonomie und Kommunikation, durch internationalen Handel, Neue Medien und steigende Mobilität entsteht zunehmend eine weltweit verbreitete Kultur ohne nationale Schranken“ (IfK 2004:5). Diese „weltweit verbreitete Kultur ohne nationale Schranken“ entspricht wahrscheinlich der transkulturellen Vernetzung.

Diese Vernetzung ist insofern transkulturell, als die gleichen Phänomene, Erfahrungen, usw. die Grenzen der kulturellen Räume einerseits überschreiten und andererseits die Meinungen, Vorstellungen, Denk- und Lebensweisen von den Individuen innerhalb dieser kulturellen

¹⁶ Institut für Kulturpolitik der Kulturpolitischen Gesellschaft .

Räume abwechslungsreicher gestalten. Die Folge unserer Arbeit besteht darin, dass wir diese grenzüberschreitenden Phänomene und Erfahrungen sowie deren Einfluss auf die Individuen bzw. die Figuren im Text analysieren.

3.2.4. Grenzüberschreitende Erfahrungen und Phänomene

Unter den heutigen kulturellen Landschaften kann beobachtet werden, dass gemeinsame kulturelle Erfahrungen und Phänomene existieren, die den Leser dazu bringt, die Gemeinsamkeiten unter diesen kulturellen Landschaften mehr als die Unterschiede in Betracht zu ziehen. Die ‚Bewegungsmittel‘ solcher Erfahrungen und Phänomene sind die Faktoren der Transkulturalität. Nach der Analyse dieser Faktoren im Text sollen auch diese grenzüberschreitenden Erfahrungen und Phänomene in den Mittelpunkt der Analyse gerückt werden.

3.2.4.1. Die Schule

In allen Gesellschaften werden die Kultur, die Geschichte und andere Kenntnisse irgendwie von einer Generation zu der anderen überliefert. Unter dieser Tatsache ist der Begriff „Schule“ hier zu verstehen. Die Schule wird im Text thematisiert und es ist festzustellen, dass es die Rede von der westlichen Schule ist, die in Syrien etabliert ist.

Die Schule, die im Text vorgestellt ist, hat die Charakteristiken der westlichen Schule. Erstens werden Lehrer für bestimmte Fächer erwähnt, wie z. B. der Geschichtslehrer, der Lehrer für Arabisch, der Religionslehrer, der Englischlehrer und der Mathelehrer (S. 51, 56, 71, 80). Diese Verteilung von Lehrern je nach dem Wissensbereich erinnert an diejenige, die in westlichen kulturellen Räumen und in vielen anderen in der Welt existiert.

Zweitens existiert es eine Prüfung der erworbenen Kenntnisse. Beispielsweise spricht das erzählte Ich von der „Mathearbeit“ und der „Bioklausur“ (S. 80, 81). Es geht um Prüfungen in Rahmen von dem Mathematik- und dem Biologieunterricht. Für viele Leser in verschiedenen kulturellen Räumen ist dieses System vom Prüfen familiär.

Drittens werden die Ergebnisse der Prüfungen angekündigt. Der Protagonist erzählt: „Gegen neun Uhr trat der Schulleiter in unsere Klasse. Jedes Jahr übergibt er uns persönlich die Abschlusszeugnisse. Ich wusste schon, dass ich gute Noten haben würde, aber nie hätte ich gedacht, dass ich der Klassenbeste sein würde.“ (S. 17) Die Ergebnisse der Prüfungen sind in Zeugnisse zusammengefasst und es gibt eine Klassifikation der Schüler je nach ihren jeweiligen Leistungen. Zu merken ist auch, dass es einen Schulleiter gibt, der somit für die

Verwaltung der Schule verantwortlich ist. Diese weiteren Bestandteile der Schule in Syrien findet man in zahlreichen kulturellen Räumen der Welt.

Die Übertragung des Wissens, wie sie in der Erzählung vorgestellt ist, erinnert viel an diejenige, die in vielen kulturellen Räumen existiert. In der Tat werden die Kenntnisse in vielen kulturellen Räumen nach dem westlichen Muster übertragen: die Lehrer für verschiedene Fächer unterrichten, dann prüfen sie die von den Schülern erworbenen Kenntnisse durch Klassenarbeiten bzw. Klausuren und schließlich schreiben sie die Ergebnisse der Prüfungen in Zeugnisse auf. Die Anwesenheit dieses westlichen Musters in verschiedenen kulturellen Räumen ist möglicherweise zu dem europäischen Imperialismus zurückzuführen, der in den ehemaligen kolonisierten Gebieten seine Spuren tief gelassen hat und darunter die Schule nach dem westlichen Muster. Dieser Hinsicht nach erscheint die Schule bzw. die westliche Schule als grenzüberschreitend. Sie hat ihre transkulturelle Dimension durch die Kolonisierung erreicht.

3.2.4.2. Die christliche und die muslimische Religion

Der Text stellt zwei unterschiedliche Ausdrücke von Glauben, d. h. zwei Religionen vor, die im syrischen kulturellen Raum anwesend sind: Christentum und Islam. Es geht um zwei große Religionen, die von vielen Völkern in der ganzen Welt praktiziert werden.

Nicht nur kommt das Wort „Christentum“ im Text vor (S. 128), sondern auch erscheint die christliche Religion in Laufe der Erzählung durch ihre Schriften, ihre Persönlichkeiten, die religiöse Behörde, die religiösen Gebäuden, die Glauben und ihre Geschichte im Zusammenhang mit Syrien. Erstens verweisen die Schriften des Christentums hier auf die Bibel. Dieses Buch wird in der Erzählung erwähnt, wenn der Erzähler eine Rede von Onkel Salim berichtet: „Die Menschen müssen jahrhundertlang satt werden. ‘ Das steht, wie er sagt, schon in der Bibel“ (S. 27). Onkel Salim behauptet etwas, das seiner Meinung nach in der Bibel steht. Dadurch meint er auch, dass er den Inhalt der Bibel (mindestens teilweise) kennt. Dieses Buch ist somit in Syrien gekannt.

Zweitens spricht der Text von drei Persönlichkeiten des Christentums. Es geht um Jesus, die heilige Maria und Paulus (S. 62, 66, 128). Überall, wo die christliche Religion praktiziert wird, sind diese drei Persönlichkeiten gekannt und nach der Erzählung ist der syrische kulturelle Raum keine Ausnahme.

Drittens sind auch Mitglieder der christlichen Behörde anwesend. Der Erzähler spricht z. B. von dem guten und tapferen Pfarrer Michael, dem strengen Pfarrer Johann sowie von dem Pfarrer Georgios, der für den Chor verantwortlich ist (S. 26, 66, 73). Hinzu wird auch einen Bischof erwähnt (S. 59). Diese Titel verweisen auf den katholischen Klerus. Die in der Erzählung anwesende christliche Religion ist somit der Katholizismus, der in viele kulturelle Räume eingeführt wurde.

Die Anwesenheit des Christentums im Land lässt sich auch durch seine religiösen Gebäude merken. In der Tat existiert es im Damaskus viele Kirchen, wie z. B. die Paulus-Kirche, die in der Nähe des Hauses von dem Ich steht (S. 6). Diese Kirche ist wegen ihrer historischen Vergangenheit nicht nur ein religiöses Gebäude, sondern auch ein touristisches Ort: „Viele Touristen besuchen die Stelle, von wo aus Paulus abgehauen und nach Europa gegangen ist.“ Wenn diese Touristen Fremde sind, dann sind sie möglicherweise Christen. Die Tatsache, dass sie die Paulus-Kirche besuchen, beweist, sie erkennen einen Zusammenhang zwischen ihrem Glauben und dem syrischen kulturellen Raum. Weitere erwähnte Kirchen sind die kleine Kirche der Assyrer und „eine kleine Kirche, die den Namen Ananias trägt.“ (S. 67, 128). Diese Kirchen symbolisieren die Anwesenheit des Christentums in Syrien, wie es der Fall in vielen anderen Ländern der Welt ist.

Die Lehren, die Riten, usw. sind hier als Bestandteile des Glaubens zu verstehen. Diejenigen, die zum Christentum gehören, sind im Text erkennbar. Es geht beispielsweise um das Evangelium, die Sonntagspredigt, die zehn Gebote, die Taufe, das Weihnachten, die Beichte, das Bußgebet und das Vaterunser (S. 19, 25, 66, 74). Das kulturelle Leben von vielen Gemeinschaften der ganzen Welt, die die christliche Religion praktizieren, ist oft von diesen Bestandteilen der christlichen Religion stark geprägt. Es ist beispielsweise der Fall mit dem Weihnachten, das am gleichen Tag in mehreren christlichen Gemeinschaften der ganzen Welt gefeiert wird. Es geht somit um ein grenzüberschreitendes bzw. transkulturelles Feiern.

Das erzählte Ich zeigt noch tiefer den Zusammenhang zwischen Syrien, dem Christentum und der ganzen Welt, indem er sich an eine biblische Geschichte erinnert (Apostelgeschichte, Kapitel 9). Er sagt:

Ohne Paulus gäbe es heute kein Christentum. Er hat den ganzen Apparat der Kirche aufgebaut. Wie wäre es denn weitergegangen auf der Erde, wenn dieser Paulus, der in einer Nacht durch meine Gasse geschlichen ist und am Ende in einem Korb über die Mauer flüchten musste, dabei erwischt und getötet

worden wäre? [...] Meine Gasse mit ihren Lehmhäusern soll einer ganzen Welt eine Entwicklung beschert haben, weil durch sie der Paulus geflüchtet ist. (S.128)

Die frühe Geschichte des Christentums geschah auch in Syrien bzw. in Damaskus. Dort hat Paulus, eine Persönlichkeit des Christentums, den Tod vermeiden. Nach dem Erzähler geschah dieses Ereignis in der Nähe von dem, was heute sein Haus ist. Nachdem er von einem gewissen Tod gerettet worden war, ist Paulus nach Europa gereist¹⁷, um dort auch das Christentum hineinzuführen. Die ganze Welt bzw. die christlichen Gemeinschaften der ganzen Welt sollten somit normalerweise Syrien dankbar sein, denn der syrische kulturelle Raum hat dazu beigetragen, dass das Christentum grenzüberschreitend wird.

Christentum ist zweifellos ein grenzüberschreitendes Phänomen, das im Roman anwesend ist. In der Tat zeigt die Erzählung, dass die große christliche Religion, die durch viele kulturelle Landschaften hindurchgeht, profitiert auch von der porösen Eigenschaft der Grenzen von dem syrischen kulturellen Raum, um sich darin auszudehnen. Besser gilt der syrische kulturelle Raum als ein bedeutendes Ort für das Christentum, denn ein wichtiges Teil der frühen Geschichte dieser Religion dort stattfand. Dieser Raum hat auch eine Rolle darum gespielt, dass das Christentum grenzüberschreitend bzw. transkulturell wird. Christentum als Religion gilt daraufhin als einen gemeinsamen Punkt unter Menschen verschiedener Ursprünge.

Die andere in Syrien anwesende Religion ist Islam. Diese Religion, wie das Christentum, ist auch in vielen kulturellen Räumen der ganzen Welt praktiziert. Ihre Anwesenheit im syrischen kulturellen Raum drückt sich im Text durch ihre Schriften, die religiöse Behörde, die religiösen Gebäuden und ihre Glauben aus.

Erstens ist der Koran, das Hauptbuch des muslimischen Glaubens, im Text erwähnt. Beispielsweise spricht Mahmuds Vater „zwei bekannte Formeln aus dem Koran gegen böse Geister“ (S. 112). Mahmuds Vater ist somit ein Muslim, der eine gewisse Kenntnis des Korans hat. Dieses Buch, das in allen muslimischen Gemeinschaften gekannt ist, ist auch für die Muslimen der syrischen kulturellen Landschaft familiär.

Zweitens kommt in Text auch die muslimische Behörde vor. Der Text erwähnt in der Tat die Muezzins, einen Islamgelehrten und einen Scheich (S. 33, 57, 68). Für einen Leser, der Muslim ist und diese Wörter im Text trifft, erscheint zweifellos der syrische kulturelle Raum als familiär.

¹⁷ Vgl. S.6 im Roman.

Diese Mitglieder der muslimischen Behörde predigen sehr oft in den bekannten muslimischen Gebäuden: die Moscheen. Der Erzähler erwähnt beispielsweise „die nahe Moschee“ und die „Omajjaden-Moschee“ (S. 57, 142). Der Text lässt sogar vermuten, dass es viele Moscheen in Damaskus existiert. Zum Einen ratet die Mutter des Ichs ihn, „lieber vor den [...] Moscheen betteln [zu] gehen, als die Touristen anzumachen.“ (S. 28) Zum Anderen spricht der Erzähler von den Muezzins von „Hundertern von Minaretten“, die Gläubige zum Gebet rufen (S. 33). Da jede Moschee im Allgemeinen nur ein Minarett besitzt, spricht der Erzähler in der Tat von Hunderten von Moscheen, die in Damaskus stehen. Dieser Hyperbel bedeutet, dass es zahlreiche Moscheen in Damaskus gibt. Diese Vielfalt der Moscheen drückt die starke Anwesenheit des grenzüberschreitenden Islams im syrischen kulturellen Raum aus.

Schließlich erwähnt der Erzähler auch einige Bestandteile des muslimischen Glaubens. Er spricht z. B. von dem Gebet „Allahu Akbar...“, dem Freitagsgebet, der Freitagsrede und der Pilgerreise nach Mekka (S. 33, 57, 138). Diese Elemente sind mit dem Leben der muslimischen Gläubigen der ganzen Welt eng verbunden. Die Pilgerreise nach Mekka z. B. bietet jedem Muslim die Gelegenheit dar, zahlreichen Menschen zu begegnen, die aus verschiedenen kulturellen Räumen kommen, aber mit denen er den Glauben in gemeinsam hat. Dadurch können die Muslimen die transkulturelle Dimension ihrer Religion erleben.

Die Erzählung stellt klar die starke Anwesenheit des Islams in dem syrischen kulturellen Raum vor. Da es um eine große, grenzüberschreitende Religion geht, bedeutet ihr Praktizieren in Syrien, dass das Land ein wichtiges kulturelles Element als ein gemeinsames Erbe mit vielen anderen Ländern der Welt teilt.

Die Religion wird durch die Anwesenheit des Christentums und des Islams im Werk thematisiert. Diese beiden Religionen, die die syrische kulturelle Landschaft prägen, sind in Wirklichkeit in mehreren kulturellen Räumen der ganzen Welt anwesend. Es geht daraufhin um grenzüberschreitende Phänomene, die die poröse Eigenschaft von den Grenzen der Gebiete von der ganzen Welt auf der kulturellen Ebene betonen.

3.2.4.3. Die Essgewohnheiten

Unter Essgewohnheiten hier werden das Essen und die Getränke gemeint, die häufig in Text vorkommen und somit zur syrischen kulturellen Landschaft gehören. Im Text werden häufig das Brot, den Kaffee, den Tee sowie deren Wichtigkeit in dem syrischen kulturellen Raum erwähnt. Der Umgang mit diesen Essen und Getränken im Text macht den syrischen

kulturellen Raum bei fremden Lesern familiär denn Brot, Kaffee und Tee werden in vielen Regionen der ganzen Welt konsumiert.

Was das Brot angeht, erscheint es als ein in Syrien viel konsumiertes Nahrungsmittel. In der Tat führen viele Textauszüge zu dieser Schlussfolgerung. Beispielsweise wird das erzählte Ich den „Sohn des Bäckers“ gerufen (S. 17). Sein Vater besitzt eine Bäckerei und am Anfang der Erzählung hilft der Erzähler oft seinem Vater darin; im Laufe der Erzählung arbeitet er darin ständig und schließlich wird er die Arbeit des Bäckers los. Über seinen Vater schreibt er: „Er schwafelte wieder lang und breit von den Kunden, die ihn um Brot bitten“ (S. 18). Dass die Kunden um Brot bitten, beweist, dass dieses Nahrungsmittel fast unumgänglich für die Syrier ist.

Die Kunden holen das Brot nicht immer in die Bäckerei ab. Zu ihnen kann das wertvolle Nahrungsmittel kommen. Als er ständig in der Bäckerei des Vaters arbeitete, hat der Protagonist ihn überzeugt, als Brotausträger zu helfen. Er berichtet: „Ich habe viele Kunden gewonnen. Ich liefere inzwischen bis zum frühen Nachmittag hundertzwanzig Kilo Brot aus. Mein Vater ist sehr zufrieden, denn so viel hat seine Bäckerei noch nie gebracht.“ (S. 88, 89) Dieser Textauszug zeigt, dass das Brot schon zum alltäglichen Leben vieler Syrier gehört. Dieses Nahrungsmittel, das in vielen kulturellen Räumen konsumiert wird, gehört zweifellos auch zu den Essgewohnheiten der Syrier.

Das Brot ist so wichtig für die Syrier, dass sie sogar auf seine Qualität achten. Beispielsweise gibt der Erzähler eine Rede von Onkel Salim wieder: „Die Erzähler werden wie das Brot immer schlechter“. (S. 157) Obwohl das verglichene Element nicht das Brot ist, zeigt dieser Vergleich, wie wichtig dieses Nahrungsmittel für die Syrier ist, denn sie interessieren sich für seine Qualität. Diese Tatsache beweist, dass dieses grenzüberschreitende Nahrungsmittel eine große Bedeutung im Leben der Syrier bekommen hat.

Das Brot ist ein Nahrungsmittel, das in vielen kulturellen Räumen der ganzen Welt ständig konsumiert wird, und unter diesen Räumen ist der syrische zu rechnen, wie die Erzählung es zeigt. Das Konsumieren vom Brot ist von großer Bedeutung in Syrien, sodass es gesagt werden kann, dass dieses grenzüberschreitende Nahrungsmittel schon zu ihren Essgewohnheiten gehört.

Was den Kaffee und den Tee betrifft, greifen auch diese grenzüberschreitenden Getränke in den Alltag der Syrier ein. Im Laufe der Erzählung wird dem Leser präsentiert, wie diese Getränke in zahlreichen Gelegenheiten und Umstände konsumiert werden.

Erstens gehört das Konsumieren dieser Getränke zu den Gewohnheiten der Syrier. Viele Textauszüge können als Beispiele dazu erwähnt werden: die Mutter des Ichs und ihre Freundinnen trinken gern Kaffee im Schatten eines Baumes (S. 17), die Aufgabe der Angestellten besteht u. a. darin, ihrem Chef Kaffee oder Tee zu dienen (S. 28, 136), und es ist auch üblich, Bekannte zum Kaffee- oder Teetrinken einzuladen (S. 94, 96). Diese Getränke haben somit eine ganz hohe Stelle in der syrischen kulturellen Landschaft.

Zweitens gelten diese Getränke im Syrien als Symbole von Versöhnung. Beispielsweise sitzen alle Nachbarinnen des Ichs bei seiner Mutter nach einer Stunde von Streit und sie trinken „einträchtig Kaffee“ (S. 23). Später interveniert noch Kaffee in die Lösung eines Streits zwischen Onkel Salim und einem Lastwagenfahrer. Der Erzähler berichtet:

Mein Vater hörte den Streit und bat meine Mutter, schnell eine große Kanne Kaffee zu kochen. Er eilte in seinem Pyjama hinunter und redete erst auf den Lastwagenfahrer und dann auf Onkel Salim ein. Beide beruhigten sich ein wenig, und als meine Mutter den Kaffee servierte, war der Streit vergessen (S. 100)

Die Syrier trinken so gern Kaffee, dass sie sofort ihre Streiten beiseitelassen, wenn sie Kaffee sehen. Ihr friedliches Zusammenleben hängt somit fast von diesem Getränk ab. Diese Auszüge beweisen, dass der Kaffee schon ein Symbol in dem syrischen kulturellen Raum trägt, dasjenige der Versöhnung im Falle von Streit.

Drittens trinken die Syrier auch üblich Kaffee und Tee beim Feiern. Es ist der Fall bei den Umständen von dem Veröffentlichenden der Gedichte von dem Ich. Als der Verleger den Protagonisten informierte, dass er seine Gedichte drucken lassen wollte, feierte er mit seiner ganzen Familie zusammen, indem sie Kaffee getrunken haben (S. 72). Nach der Veröffentlichung des Gedichtbands ließ sein Vater ihnen zwei Tassen Tee bringen, und zwei Kilo Kaffee sowie ein Kilo Tee waren zu kaufen, um zusammen mit den Nachbarn zu feiern (S. 116, 118). Diese grenzüberschreitenden Getränke haben somit eine hohe Stelle im syrischen kulturellen Raum auch bei den glücklichen Ereignissen.

Nicht nur bei den glücklichen Ereignissen, sondern auch bei den traurigen sind diese Getränke von großer Bedeutung. Als z. B. Onkel Salim starb, kamen viele Leute zu Besuch, denen

einen besonderen Kaffee serviert wurde. Der Erzähler berichtet in der Tat: „Mein Vater ließ die Bäckerei geschlossen und kochte für die Beileidsgäste bitteren Kaffee, wie es bei solchen Anlässen üblich ist.“ (S. 187) Der bittere Kaffee wird üblich bei Anlässen wie dem Trauern serviert. Dies bedeutet, dass das Kaffeetrinken auch zu einer Tradition im syrischen kulturellen Raum geworden ist. Diese Getränke, die für viele Leser aus unterschiedlichen (nationalen) kulturellen Kontexten familiär sind, gehören zu den bedeutenden kulturellen Elementen in Syrien.

Die Essgewohnheiten eines Volkes sind oft mit seiner kulturellen Identität eng verbunden. Doch Brot, Kaffee und Tee sind Nahrungsmittel und Getränke, die von großer Bedeutung in vielen kulturellen Räumen geworden sind, unter denen dem syrischen. Diese Tatsache erlaubt nicht mehr, sie als Essgewohnheiten eines bestimmten Volkes zu bezeichnen. Ganz im Gegenteil sind sie schon Essgewohnheiten, die viele Völker in gemeinsam haben. Beispielsweise erfahren wir über den Tee: „Tee ist und bleibt das Lieblingsgetränk der Nationen rund um die Welt – unabhängig von Klima, Kultur und wirtschaftlicher Lage“ (Deutscher Teeverband 2012:2). Tee ist somit ein transkulturelles Erbe. Alle diese Essgewohnheiten sind mit der transkulturellen Identität der Menschen eng verbunden.

3.2.4.4. Weitere grenzüberschreitende Elemente

Es gibt auch weitere grenzüberschreitende Elemente, die im Text vorkommen. Sie beweisen auch, dass der syrische kulturelle Raum nicht geschlossen ist. Sie sollten somit auch in Betracht gezogen werden.

Erstens wird das Papier in der Erzählung als ein grenzüberschreitendes Element vorgestellt. In der Tat erklärt Onkel Salim dem Ich:

Die Chinesen haben es mit der Erfindung des Papiers möglich gemacht, dass die Kunst des Lesens und Schreibens für jedermann zugänglich wurde. Sie brachten die Schrift von den Tempeln der Gelehrten und den Palästen der Könige auf die Straße. (S. 5)

Mit der Erfindung des Papiers haben die Chinesen eine Art Revolution gemacht denn dadurch ist das Wissen nicht mehr die Sache von privilegierten Leuten. Vor dieser Erfindung existierte somit eine Art Grenzen zwischen diesen privilegierten Leuten und dem restlichen Volk. Das Papier hat diese Grenzen nicht nur überschritten, sondern auch abgeschafft. Außerdem hat diese chinesische Erfindung die echten Grenzen der kulturellen Räume überschritten, sodass

sie unumgänglich sogar für die Völker geworden sind, die früher eine mündliche Tradition hatten. Das Papier ist zweifellos ein transkulturelles Element.

Zweitens hat die Symbolik der Blumen bei dem Tod auch eine transkulturelle Dimension. Beispielsweise schreibt der Verfasser nach dem Tod seines Freundes Onkel Salim: „Das kleine Zimmer ist mit den Blumen seiner Freunde übersät.“ (S. 187) Die Freunde des Onkels Salim haben Blumen in seinem Zimmer gelegt. Diese Sitte kann in vielen kulturellen Räumen beobachtet werden. In Friedhöfen oder woanders sind die Leute daran gewöhnt, Blumen im Falle von Tod ihrer Bekannten hinzulegen. Es geht somit um ein transkulturelles Phänomen.

Drittens ist der syrische kulturelle Raum so offen, dass die Spuren von fremden Künstlern und Denkern, vor allem aus Europa, dort anwesend sind. Dort werden beispielsweise folgende Namen gekannt und beliebt: der Schauspieler Charlie Chaplin, Avicenna, Leonardo da Vinci, Sokrates, die französischen Autoren Maurice Leblanc und Balzac sowie der russische Maxim Gorki (S. 122, 132, 133, 168, 176). Die Erwähnung dieser Namen und deren Werke in dem syrischen kulturellen Raum beweist, dass sie grenzüberschreitend sind und auch die Syrier offen sind, denn sie interessieren sich für andere Kulturen.

Doch die Spuren fremder bzw. westlicher Kulturen in der syrischen kulturellen Landschaft bringen auch einen negativen Einfluss mit. Es ist der Fall mit der Anwesenheit von Kinos und Nachtlokalen. Der Erzähler berichtet:

Im Abassie-Kino werden heiße Filme gezeigt, einmal im Monat in einer Mittagsvorstellung, die es normalerweise nicht zu sehen gibt. [...] Das Kino ist neu und riesig groß, und die mehreren hundert Zuschauer erfahren durch Mundpropaganda, an welchem Tag im Monat der heiße Film gezeigt wird. [...] Der Film war scharf. Lauter Sexlokale in Europa wurden gezeigt, und die Männer stöhnten ihre Kommentare in den dunklen Kinosaal hinein. (S. 114f)

In diesem Kino werden pornographische Filme aus Europa gezeigt, obwohl diese im Land verboten sind. Diese Filme sind in dem syrischen kulturellen Raum erfolgreich denn „hunderte Zuschauer“ daran interessiert sind, sodass sie das Risiko nehmen, einen solchen Verbot in diesem Land zu ignorieren, wo die Folterung ständig ist.

Was die Nachtlokale angeht, haben sie auch einen negativen Einfluss nicht nur auf den Syriern, sondern auch auf Elementen ihrer kulturellen Identität. Der Erzähler beschreibt z. B. das, was im Nachtlokal zu sehen gibt, in dem Mahmud arbeitet:

Die Frauen in dem Lokal sind alle blond. Die Hälfte von ihnen stammt aus Europa, die anderen färben ihre Haare, weil die Männer im Nachtlokal gerne Blondinen sehen. Die Frauen tanzen fast nackt vor den gaffenden Typen und trinken mit ihnen. (S. 192)

Der Einfluss der europäischen Frauen in den Nachtlokalen ist zweierlei: erstens bringen sie die Männer dazu, eine bestimmte Meinung über die Frauenschönheit zu haben. Diese Männer bevorzugen die blonden Frauen. Zweitens bringt diese Tatsache die syrischen Frauen dazu, den europäischen ähnlich zu sein, indem sie die natürliche Farbe ihrer Haare verändern. Somit führt dieser starke Einfluss der europäischen Ausländerinnen zu einer Verfremdung der Syrierinnen/Syrier im eigenen Land.

Später macht Mahmud den folgenden Kommentar in der fünften Ausgabe der Sockenzeitung: „Auch die orientalischen Tänzerinnen sind ausgestorben. In den Nachtlokalen wackeln die Amerikanerinnen uns was vor.“ (S. 192f) Der Tanz, der zu dem syrischen kulturellen Erbe gehört, hat einen Rivale, und zwar den Tanz der Nachtlokale, der u. a. darin besteht, dass die Frauen fast nackt vor den Männern tanzen. Dieser importierte und somit grenzüberschreitende Tanz bereichert das syrische kulturelle Erbe nicht (im Gegenteil zu den oben erwähnten transkulturellen Aspekten), sondern bedroht es. Diese Auszüge führen zur folgenden Schlussfolgerung: gewisse kulturelle Elemente der westlichen kulturellen Landschaft, die transkulturell geworden sind, haben einen negativen Einfluss in anderen kulturellen Räumen. Sie „nehmen nicht Platz“ neben den kulturspezifischen Elementen, die sie treffen, sondern ersetzen sie.

Die Analyse der grenzüberschreitenden Erfahrungen und Phänomene in „Eine Hand voller Sterne“ beweist, dass die Kulturen keine festen Grenzen besitzen. Sie sind keine geschlossenen Räume, die sich voneinander klar differenzieren. Der Fall des syrischen kulturellen Raums ist dafür ein interessantes Beispiel. In der Tat sind viele Elemente dieser kulturellen Landschaft transkulturell; sie sind von vielen fremden Lesern erkennbar denn es geht um in mehreren kulturellen Räumen der ganzen Welt beobachtbare Erfahrungen und Phänomene. Darunter sind die westliche Schule, die Religion, die Essgewohnheiten und weitere grenzüberschreitende Elemente zu erwähnen. Die Übertragung der Geschichte, des Wissens, usw. von einer Generation zur anderen im syrischen kulturellen Raum folgt dem Muster der westlichen Schule, die sich in vielen kulturellen Räumen durchgesetzt hat. Christentum und Islam, die zwei große Religionen der Welt sind, haben eine starke Anwesenheit in Syrien, was die Syrier mit den jeweiligen Gemeinschaften der Welt verbindet, die diese Religionen praktizieren. Hinzu besitzen die Syrier neben ihrer kulturellen Identität

eine transkulturelle, die sie mit vielen anderen Völkern in gemeinsam haben, denn Nahrungsmittel wie Brot und Getränke wie Kaffee und Tee, die in vielen kulturellen Räumen üblich konsumiert werden, gehören auch zu den syrischen Essgewohnheiten. Diese Aspekte und viele andere beweisen, dass alle kulturellen Landschaften offen sind und somit eine transkulturelle Vernetzung unter ihnen bilden. Die ‚Brücken‘, die diese Vernetzung ermöglichen, sind Faktoren wie die wirtschaftlichen Beziehungen, die Medien und die Wanderungen. Durch diese ‚Brücken‘ zirkulieren die grenzüberschreitenden Erfahrungen und Phänomene, die ein transkulturelles Erbe schaffen. Dieses Erbe besteht aus allen Gemeinsamkeiten auf der kulturellen Ebene, die unter allen Menschen existieren. Doch gewisse Bestandteile der Transkulturalität sind nicht insofern vorteilhaft, als sie dazu neigen, die jeweiligen kulturellen Identitäten der Völker zu zerstören. Diese Tatsache ist darauf zurückzuführen, dass die westlichen Kulturen die größte Rolle in der transkulturellen Vernetzung spielen und somit die sogenannten Kulturen der Peripherie leicht beeinflussen bzw. manchmal negativ beeinflussen. Jeder kulturelle Raum sollte zur Bildung und Festigung der transkulturellen Vernetzung beitragen; dies verwirklicht sich, wenn ein Element, das am Anfang kulturspezifisch ist, wird grenzüberschreitend. Daraufhin sollte die Bildung der transkulturellen Vernetzung die Zerstörung oder das Verschwinden der kulturellen Identitäten nicht bedeuten.

Die Tatsache, dass die kulturellen Räume offen sind, erlaubt den Eintritt von grenzüberschreitenden kulturellen Elementen verschiedener Ursprünge, die heterogene Vermischungen innerhalb dieser Räume mit den gefundenen kulturspezifischen Elementen zusammenschaffen. Diese Heterogenität ist bei den Individuen beobachtbar. Dieses Phänomen soll somit in dieser textanalytischen Arbeit auch in Betracht gezogen werden.

3.2.5. Unterschiedliche Denk- und Lebensweisen

Die Idee einer homogenen Kultur erfordert, dass die Individuen innerhalb eines kulturellen Raums die gleichen Meinungen, Glauben und Lebensformen haben. Diese Idee könnte leicht in einem geschlossenen kulturellen Raum wahrgenommen werden. Aber wie oben gezeigt, sind diese Räume eher offen und werden deshalb durch die transkulturellen Elemente überschritten. Könnten solche Räume homogen sein? Die weitere Auseinandersetzung mit Rafik Schamis *Eine Hand voller Sterne* wird den Beweis bringen, dass die offenen kulturellen Räume heterogen sind, denn die transkulturellen Erfahrungen und Phänomene den Individuen innerhalb der transkulturellen Vernetzung die Möglichkeit darbieten, unterschiedliche

Meinungen, Glauben und Lebensformen zu haben. Man spricht dann von intrakulturellen Unterschieden.

3.2.5.1. Die Meinungen über die westliche Schule

Wie oben gezeigt, ist die westliche Schule ein Aspekt der Transkulturalität, der durch den syrischen kulturellen Raum auch hindurch geht. Ihre Anwesenheit führt zu einer Debatte unter den Figuren. Die Einen plädieren dafür, wenn die Anderen sie nutzlos finden.

Für die Väter von dem Ich und Mahmud ist die westliche Schule unnötig, um Geld zu verdienen. Nachdem das erzählte Ich ihn angekündigt hat, dass er der Klassenbeste ist, sagt sein Vater zu ihm: „Du bist der Erste? Das ist gut, aber die Bäckerei ist eine Goldgrube.“ (S. 18) Damit meint er, dass sein Sohn lieber in die Bäckerei als in die Schule gehen sollte, denn man kann Geld als Bäcker und nicht als Schüler verdienen.

Der Vater hat möglicherweise eine ganz andere Vorstellung über die Schule. Eines Tages sagt er zu seiner Frau: „Der Junge ist bald vierzehn und hat noch keinen Beruf gelernt.“ (S. 19) Hier eröffnet vielleicht der Vater, worin die typische syrische Schule besteht: die Eltern übertragen ihren Kindern ihren Beruf. Wenn dies die Philosophie der typischen syrischen Schule ist, so ist der Vater gegen die westliche Schule, die eine andere Philosophie erfordert, deren Wichtigkeit er nicht versteht.

Der Vater kritisiert diese Schule immer schärfer. Der Erzähler berichtet: „Mein Vater verzog das Gesicht und schimpfte auf [...] die Schule, die uns Rotznasen nur Schwachsinn beibringe.“ (S. 20) Der Ansicht des Vaters nach ist die westliche Schule nicht nur nutzlos, sondern auch gefährlich denn sie die Faulheit fördert; sie betrügt die Kinder.

Schließlich stellt er die folgende rhetorische Frage: „Wozu die Schule?“ (ebd.) Damit meint er klar, dass die Schule zu nichts dient. Daraufhin ist der Standpunkt des Vaters von dem Ich über die westliche Schule, dass dieser Aspekt fremder Kultur unnötig und sogar gefährlich für das Erwachsenwerden der Kinder ist.

Was Mahmuds Vater betrifft, zwingt er auch seinen Sohn für ähnliche Gründe, die Schule zu verlassen. Der Erzähler berichtet: „Mahmud ist aus der Schule raus. Sein Vater will auch nicht mehr. Er kann die neun Mäuler alleine nicht ernähren.“ (S. 99) Mahmud ist möglicherweise das älteste Kind seiner Eltern, die insgesamt neun Kinder haben. Er soll nun

seinem Vater helfen, die ganze Familie zu ernähren, indem er Geld verdient. In die Schule gehen ist somit nicht so nützlich wie Geld verdienen.

Gegenüber dieser Stellungnahme steht die der Verteidiger von der westlichen Schule. Sie sind das erzählte Ich, seine Mutter, Onkel Salim, Mahmud und der Arabischlehrer Herr Katib. Ihrer Ansicht nach ist diese Schule im syrischen kulturellen Raum auch wichtig.

Das erzählte Ich zuerst erklärt seinem Vater die Gründe, für die er in die Schule weitergehen sollte. Er erzählt: „Als ich entgegnete, dass wir schon viel lernen und dass er keine einzige Algebrarechnung machen kann, lachte er nur höhnisch.“ (S. 18) Der Erzähler versucht – vergebens – seinen Vater zu überzeugen, dass die Schule wichtig ist. Er erwähnt – vielleicht absichtlich – die „Algebrarechnung“, da sein Vater eine Bäckerei besitzt. Er meint somit, dass die Schule kein Zeitverlust ist. Im Gegenteil ist sie nötig sogar für das Management einer Bäckerei.

Zudem versucht der Erzähler, seinem Vater zu zeigen, dass die Schule mit seinem Zukunft eng verbunden ist: „Ich habe ihm gesagt, dass ich Journalist werden will. Er hat mich aber ausgelacht. Das sei ein Beruf für Nichtsnutze, die den ganzen Tag im Café sitzen und nur Lügen verbreiten.“ (ebd.) Der Erzähler meint, dass sein Wunschberuf von der Schule abhängt, denn er will als Journalist berufstätig sein. In die Schule weitergehen ist deshalb für ihn wichtig. Doch für seinen Vater sind die Journalisten keine Leute, die zu respektieren sind.

Der Arabischlehrer, Herr Katib, der den Ich-Erzähler liebt, ist natürlich ein Verteidiger der westlichen Schule. Nachdem das erzählte Ich die Schule verlassen hat, besucht Herr Katib seinen Vater. Der Erzähler berichtet:

Herr Katib hat heute meinen Alten besucht. Er hat auf ihn eingeredet, dass er einen Fehler macht, wenn er mich aus der Schule nimmt. Mein Vater hat so getan, als sei der Lehrer Luft für ihn. [...] Als Herr Katib dann noch von der Pflicht der Eltern sprach, wurde mein Vater richtig gemein. Er beschimpfte den Lehrer und die Schule. (S. 82)

Der Lehrer bedient sich der Argumente, die überzeugender sein sollten. Er erwähnt die Pflicht der Eltern. Er erklärt dem Vater zweifellos, dass sein Sohn das Recht auf Erziehung hat und somit hat der Vater die Pflicht, seinen Sohn in die Schule zu senden. Wenn das Ziel des Lehrers war, den Vater vor möglichen Strafen zu warnen, hat er es nicht erreicht. Der Vater wurde zornig und böse, und vor allem wurde er nicht überzeugt.

Endlich gibt der Erzähler eine Rede von Mahmud wieder, nachdem er auch die Schule verlassen hat: „Sie bringen die Kinder zur Welt, und dann jammern sie“ (S. 99). Mahmud meint, dass die Kinder nicht für die Taten der Eltern verantwortlich sein sollten. Die Eltern sollten allein die Kinder ernähren, die sie selbst zur Welt gebracht haben. Sein Kommentar erinnert an das, was er und seine Freunde von dem Luxemburger Robert früher erfahren hatten: „Er erzählte uns von den Kindern in Europa, [...] nämlich dass Kinderarbeit verboten ist. Die Erwachsenen müssen sehen, wie sie ohne die Hilfe der Kinder ihre Familien ernähren.“ (S. 50) Es ist möglich, dass der Kontakt mit den Ausländern zu der Gestaltung von der Stellungnahme dieser Kinder beigetragen hat.

Diese Überlegung möchte ich mit dem folgenden Kommentar von dem Soziologen Abdulkader Irabi über die arabischen Familien festigen:

Die Bindungsfamilien erziehen familienorientierte und –abhängige Personen, die sich später kommunalistisch und klientistisch verhalten. Hier sind die Ursachen für Kommunalismus und Klientismus zu suchen. Die Individuation wird erschwert, der Ablösungsprozeß von der Familie blockiert. Der Hang zur Gemeinsamkeit tötet innerhalb der Großfamilie jede aufkommende Individualität. [...] Dieser Konformismus wird von der Jugend heute nicht mehr fraglos geleistet, sie gerät immer mehr in Konflikt zwischen den Anforderungen des Elternhauses und den übrigen Bereichen der Gesellschaft wie Schule und Beruf“ (Irabi 1996: 31f)¹⁸.

Der Fall des Ichs illustriert wohl diesen Kommentar Irabis. Der Soziologe behauptet, dass dieser in den arabischen Familien existierende Konformismus von der Jugend immer mehr in Frage gestellt ist, wie es auch der Fall bei dem Ich und Mahmud ist. Diese Reaktion der Jugend ist wahrscheinlich auf den transkulturellen Einfluss zurückzuführen.

Die Anwesenheit der westlichen Schule in dem syrischen kulturellen Raum führt zu einer Diskussion über seine Wichtigkeit. Die Tatsache, dass es unterschiedliche Meinungen darüber in diesem Raum existiert, stellt unter Beweis, dass die Individuen in dieser kulturellen Gesellschaft unterschiedliche Denkweisen haben. Obwohl sie die gleiche kulturelle Identität teilen, folgen sie dem gleichen Denkmuster nicht. Die heterogene Vermischung der transkulturellen und der kulturspezifischen Elemente schafft eine Vielfalt von Denkmustern innerhalb jedes kulturellen Raums.

¹⁸ Zitiert nach Alsarras 2010:118.

3.2.5.2. Die Glauben

Wie schon gezeigt, werden zwei grenzüberschreitende Religionen im syrischen kulturellen Raum praktiziert, und zwar Christentum und Islam. Die Individuen in diesem Raum haben somit unterschiedliche Glauben und Lebensweisen, die von ihren jeweiligen Religionen bestimmt werden.

Das erzählte Ich gehört zu einer christlichen Familie, wie viele Textauszüge es zeigen. Z. B. erzählt er: „Zwei Jahre habe ich in einem Kloster im Libanon verbracht. Mein Vater wollte aus mir einen Pfarrer machen.“ (S. 8) Seine Mutter will auch, dass er sich in die Kirche engagiert. Über sie sagt er: „Seit Wochen hat sie mich genervt, ich solle doch im Kirchenchor singen. Jetzt bin ich ihr zuliebe hingegangen.“ (S. 73) Obwohl keine dieser beiden Wünsche erfüllt wird, zeigen sie, dass die Eltern der Erzähler eifrige christliche Gläubige sind. Hinzu erfährt der Leser, dass das erzählte Ich oft sonntags in die Kirche geht, seine jüngere Schwester und er getauft sind und er oft beichten geht (S. 19, 25, 66). Diese Informationen verweisen auf das Christentum. Ihre Eltern erziehen sie somit in dem christlichen Glauben.

Viele andere Syrier praktizieren vielmehr die muslimische Religion. Es ist der Fall von Mahmud, der zu einer muslimischen Familie gehört. Beispielsweise sagt das erzählte Ich über ihn und seinen Vater: „Mahmud ist mit seinem Vater in die nahe Moschee gegangen, um das Freitagsgebet zu verrichten.“ (S. 57) „Moschee“ und „Freitagsgebet“ gehört zum Wortfeld vom Islam. Mahmud wird zweifellos von seinen Eltern in dem muslimischen Glauben erzogen.

Die Vielfalt von Denkweisen auf der Ebene der Religion führt manchmal zum Streit. Die Einen kritisieren die Glauben der Anderen. Zwei Beispiele dazu kommen im Text vor. Erstens erzählt Mahmud dem Ich, was eines Freitags in der Moschee geschah:

Der Scheich war ungehalten. Er kritisierte abfällig die anderen Religionen und zog aggressiv über alle Islamsekten her, die dem sunnitischen Glauben nicht folgen. Plötzlich stand der Verrückte auf und sang mit einer wunderschönen Stimme ein langes ‚Amen‘. Dann setzte er mit einem rhythmischen religiösen Gesang ein, der die Göttlichkeit der Menschen und die Liebe zu allen Lebenden pries. (ebd.)

Der Scheich übt scharfe Kritik an den anderen Glauben, sogar an den weiteren Verzweigungen des Islams, die aber von der sunnitischen Verzweigung unterschiedlich sind. Doch der Verrückte, der zufällig an diesem Tag in der Moschee anwesend ist, widerspricht ihm anhand eines religiösen Gesangs und fördert die religiöse Toleranz. Der Scheich versteht

nicht, dass der syrische kulturelle Raum offen und heterogen ist, sodass es unmöglich ist, nur einem gemeinsamen Glauben in einem solchen kulturellen Kontext zu folgen.

Zweitens erwähnt der Protagonist eine Radiosendung, die seinen Vater wütend machte. Er erzählt:

Ich habe nicht richtig zugehört, aber plötzlich fing mein Vater an, den Sprecher im Radio zu verfluchten. Er soll gesagt haben, die Christen hätten keine richtige Religion und bildeten sich ein, dass sie einem Gottessohn folgten.

„Er redet so, als wären die Christen in diesem Land taub oder verstünden kein Arabisch. Der Teufel soll ihn holen! Das ist kein Gelehrter, sondern ein Dummkopf, der auf uns losgelassen wird.“ (S. 68f)

Der Sprecher im Radio ist ein Islamgelehrter, der den christlichen Glauben stark kritisiert. Der Vater des Protagonisten, der sich beleidigt fühlt, schimpft den Sprecher. Diese Lage zeigt, dass die Vielfalt von Glauben und Lebensweisen manchmal die zwischenmenschlichen Beziehungen innerhalb eines gleichen kulturellen Raums erschwert.

Doch diese Tatsache bedeutet nicht, dass die Transkulturalität das friedliche Zusammenleben in einer kulturellen Gruppe zwangsläufig bedroht. In der Tat stellt die solide Freundschaft zwischen Mahmud und dem Ich unter Beweis, dass die Individuen selbst die Kohäsion ihrer kulturellen Gruppe bedrohen oder verstärken können. Die beiden Freunde werden in unterschiedlichen Glauben erzogen und dies bedeutet, sie haben sicher unterschiedliche Lebensweisen. Aber sie sind dessen bewusst, dass ihre Gesellschaft heterogen ist und deshalb muss man sich in einer solchen Gesellschaft sowohl an die Gemeinsamkeiten als auch an die Unterschiede gewöhnen.

3.2.5.3. Die Werte

Die grenzüberschreitenden Phänomene beeinflussen die Individuen innerhalb der kulturellen Räume, sodass diese Individuen unterschiedliche Werte haben. Es ist der Fall mit den Figuren im Roman, die zu dem syrischen kulturellen Raum gehören.

Ein typisches Beispiel dazu ist die Sache mit Mahmud, der einen Job in einem Nachtlokal gefunden hat. Dieser Job bringt ihn zwangsläufig dazu, unter Prostituierten und ihren „Chefs“ zu arbeiten. Diese Lage stellt ein Problem von Werten dar: ist es moralisch, unter solchen Leuten zu arbeiten? Diese Frage teilt gewisse Figuren in zwei Stellungnahmen: das erzählte Ich, Nadia und Mariam einerseits, Mahmud, Onkel Salim und Habib andererseits. Die Ersteren finden das unmoralisch aber die Letzteren ganz normal.

Das erzählte Ich, der als Vertreter der ersten Stellungnahme fungiert, sagt: „Ich bin dagegen, dass er unter Zuhältern arbeitet [...] ‚Lieber Pfarrer als bei den Huren das Brot verdienen!‘ schrie ich.“ (S. 180) „Zuhälter“ und „Huren“ haben sehr oft einen schlechten Ruf aus der Sicht von gewissen Leuten und es ist der Fall mit dem Ich. Ihre Arbeit und ihre Lebensweise findet er zweifellos hässlich und seiner Meinung nach haben schließlich die Leute, die sie frequentieren, den gleichen schlechten Ruf. Das wünscht er nicht für seinen Freund Mahmud.

Seine Meinungen werden von Onkel Salim und Habib kritisiert. Er erzählt:

Onkel Salim sagte, ein Löwe wird nicht zum Hund, wenn er aus Hunger an einem Knochen nagt. Auch Habib nahm Mahmud in Schutz und meinte, Mahmud müsse sein Brot verdienen, und da helfe meine verkorkste Moral nichts. (ebd.)

Onkel Salim bedient sich eines Sprichworts, um dem Ich zu widersprechen. Mit diesem Sprichwort meint er, dass Mahmud einen Job unbedingt braucht, und wenn dieser Job ihn dazu bringt, unter Leuten mit einem gewissen Ruf zu arbeiten, dies bedeutet nicht, Mahmud gehört zu ihrer Welt. Habibs Kritik ist schärfer. Er ist auch der Meinung, dass Mahmud arbeiten muss, egal ob das erzählte Ich diesen Job unmoralisch findet. Er meint sogar, dass die Moral des Ichs zu streng ist.

Hinzu verteidigt Habib nicht nur Mahmud, sondern auch die Prostituierten. Der Erzähler berichtet: „Habib nahm die Huren in Schutz und sagte, sie seien genauso gut wie jeder Minister oder jede Hausfrau, nicht besser, aber auch nicht schlechter. Sie müssen sich auch irgendwie durchschlagen.“ (S. 180f) Für Habib arbeiten die Prostituierten wie die anderen, um etwas Geld zu verdienen. Ihre Arbeit ist somit kein Verbrechen. Habibs Standpunkt ist, dass die Prostitution eine normale Arbeit ist.

Alle diese Figuren gehören zu dem gleichen kulturellen Raum. Wäre er homogen, hätten sie die gleichen Vorstellungen und Werte. Die Erzählung zeigt eher, dass die Einen unmoralisch finden, was die Anderen als normal betrachten. Zur Erinnerung ist diese Debatte auf die Anwesenheit von Nachtlokalen im syrischen kulturellen Raum zurückzuführen. Die Anwesenheit von diesen Elementen fremder Kultur hat somit einen Einfluss auf die Meinungen von den Individuen, sodass sie unterschiedliche Denkweisen nun haben, auch wenn sie im gleichen Raum leben.

Diese Realität bringt uns dazu, uns zu fragen, ob die Transkulturalität zu einer chaotischen Lage führt, wo die Menschen unterschiedlicher Meinungen und Werte sich ständig streiten.

Die Handlung im Roman hilft uns, diese Frage zu beantworten. Das erzählte Ich hat sich sowohl mit Mahmud als auch mit Habib wegen seiner Moral richtig gestritten (ebd.). Doch später sagt Mahmud zu ihm: „Du bist mein Freund, auch wenn du mich verletzt hast“. Darauf reagiert der Erzähler: „Ich umarmte ihn und bat ihn um Verzeihung“. (ebd.) Mahmud und der Erzähler zeigen, dass sie offen und kompromissbereit sind. Sie haben verstanden, dass sie in einem heterogenen kulturellen Raum sind. In einem solchen Kontext sollte jeder bereit sein, die anderen mit ihren Werten und Meinungen zu tolerieren.

Mit Habib wird auch der Streit geschlichtet. „Wir redeten und redeten, und er blieb bei seinem Standpunkt. Ich bei dem meinen, aber er war höflich“, so der Erzähler (S. 183). Wie Mahmud und der Erzähler ist auch Habib offen und kompromissbereit. Der Erzähler und er haben ihre jeweiligen Standpunkte vorgestellt und vielleicht hat jeder versucht, den anderen zu überzeugen. Obwohl es niemandem gelungen ist, den anderen zu überzeugen, haben die beiden entschieden, die unterschiedlichen Stellungnahmen zu respektieren.

Im Allgemeinen können die Unterschiede zwischen zwei kulturellen Gruppen leicht beobachtet werden. Aber das Phänomen der Transkulturalität bringt zu einer neuen Feststellung, und zwar die Unterschiede unter Mitgliedern der gleichen kulturellen Gruppe denn das, was diese Gruppe voneinander früher differenzierte, ist grenzüberschreitend geworden und nun differenziert die Menschen voneinander. Deshalb ist es nun häufig, unterschiedliche Meinungen, Glauben, Denk- und Lebensweisen sowie Werte in dem gleichen kulturellen Raum zu beobachten. Dieses Phänomen erinnert uns an Hannerz‘ Konzept der Kreolisation: „Die kulturelle Unterschiedlichkeit tendiert jetzt dazu, innerhalb von Nationen ebenso groß zu sein wie zwischen ihnen“. (s. S. 12) Aber viele Figuren im Roman zeigen, dass diese kulturelle Unterschiedlichkeit zu keiner chaotischen Lage innerhalb der kulturellen Räume führen sollte. In der Tat verfügen sie über Kompetenzen, die ihnen erlauben, sich einander zu tolerieren und zu respektieren. Daraufhin bedeutet die Existenz unterschiedlicher Denk- und Lebensweisen keine Bedrohung für die Kohäsion einer kulturellen Gruppe, wenn die Individuen über bestimmte Kompetenzen bzw. transkulturelle Kompetenzen¹⁹ verfügen.

3.2.6. Die transkulturelle Dimension des Autors

Die Literatur bietet den Schriftstellern die Gelegenheit dar, ihre transkulturelle Dimension auszudrücken. In der Tat können sie ihren transkulturellen Reichtum oder ihr transkulturelles

¹⁹ In einem nachkommenden Kapitel wird das Thema der transkulturellen Kompetenzen behandelt werden.

Erbe durch ihre Werke zeigen, was auch diese Werke in dem transkulturellen Literatursystem lesbar und verstehbar macht. Es ist der Fall mit Rafik Schami und seinem Roman *Eine Hand voller Sterne*.

Der Autor schreibt die Erzählung auf Deutsch (Originalsprache des Werks) aber er bringt die Leser dazu, dass sie verstehen, der Erzähler berichtet die Ereignisse auf Arabisch. Beispielsweise findet die Handlung in Syrien statt, ein arabisches Land. Hinzu, wenn Josef den Luxemburger Robert traf, „Robert [...] sprach Arabisch mit ihm“ (S. 49). Und schließlich schreibt das erzählte Ich über seine Mutter: „Meine Mutter hocharabisch reden zu hören ist ein Genuss. Sie redet dann nur im Infinitiv und in der Wir-Form.“ (S. 70) Durch solche Auszüge bringt der Autor den Leser dazu, dass er sich vorstellt, die Figuren sprechen auf Arabisch und der Erzähler berichtet die Geschichte auch auf Arabisch. Aber etwas Frappantes befindet sich in der Erzählung.

Der Autor eröffnet seine transkulturelle Dimension durch den Umgang mit Sprachen in einem Textauszug. In der Tat lässt er den Protagonisten erzählen:

Im Geschäft ließ mich der Chef einige Briefe tippen. Heute habe ich Hunde statt Kunde getippt. Gott sei Dank, dass der Chef den Brief noch gelesen hat. ‚Wenn ich einen Kunden vergraulen will, dann brauch ich dir nur zu sagen, schreibe ihm einen Brief‘, sagte er, ‚dann ist er einer der besten Hunde, und was er bestellt hat, ist kein Buch über Schwäne, sondern ein Buch übler Schweine, und die Lieben Grüße werden zu Leiden Füße.‘ (S. 160)

Der Protagonist hat einen fehlervollen Brief für seinen Chef in der Buchhandlung getippt. In der Tat hat er getippt: „Hunde“ statt „Kunde“, „übler Schweine“ statt „über Schwäne“ und „Leiden Füße“ statt „Lieben Grüße“. Es geht um interessante Beispiele von Paronomasie, aber in der deutschen Sprache, wenn die ganze Handlung auf Arabisch sein sollte. Im Sinne der Handlung ist dieser Brief normalerweise auf Arabisch getippt, aber der Text, den der Leser vor seinen Augen hat, enthält eine Paronomasie in der deutschen Sprache. Dadurch erscheint die Realität, nach der der Autor selbst von kulturellen Aspekten unterschiedlicher Räume geprägt ist. Anders gesagt, eröffnet Rafik Schami dadurch seine transkulturelle Dimension.

3.2.7. Ergebnisse der textanalytischen Arbeit

Die transkulturell ausgerichtete Textanalyse von Rafik Schamis *Eine Hand voller Sterne* führt zu bestimmten Ergebnissen. In der Tat gilt der syrische kulturelle Kontext nur als ein Beispiel denn die geforschten Aspekte von Transkulturalität können in vielen anderen kulturellen

Räumen beobachtet werden. Deshalb sollten diese Ergebnisse der Analyse im Einzelnen erwähnt werden.

Erstens befinden sich unsere kulturellen Räume in der transkulturellen Vernetzung. Diese Vernetzung hängt von den Faktoren ab, die oben erwähnt werden. Diese Faktoren sind ständig in fast allen kulturellen Räumen anwesend, was auch die ständige Existenz der transkulturellen Vernetzung bedeutet. Die grenzüberschreitenden Elemente, die sich durch diese Faktoren innerhalb der transkulturellen Vernetzung bewegen, schaffen auch ein transkulturelles Erbe. Dieses Erbe verallgemeinert alle Gemeinsamkeiten, die unter Menschen nun existieren, egal woher sie kommen. Der Umgang mit diesem transkulturellen Erbe kann die Menschen dazu bringen, dass sie die Andersartigkeit der anderen geringer als ihre Gemeinsamkeiten betrachten. Dieser Umgang sollte die Geistes- und Sozialwissenschaften, die Pädagogik usw. betreffen. Die Transkulturalität bietet daraufhin die Möglichkeit an, sich bei dem Anderen bzw. dem Fremden zu erkennen und somit ihn zu respektieren, wie jeder respektiert werden will.

Zweitens ist die Transkulturalität nicht zu idealisieren denn sie hat auch eine dunkle Seite. In der Tat sind gewisse Aspekte von Transkulturalität insofern nachteilig, als sie die Identitäten kultureller Gruppen gefährden. Jeder Mensch kann seine kulturelle Identität neben die transkulturelle haben. Übrigens sind die kulturspezifischen Elemente, die später grenzüberschreitend werden, für die Konsolidierung der transkulturellen Vernetzung verantwortlich. Zudem haben die sogenannten Kulturen des Zentrums (d. h. die westlichen Kulturen) einen größeren Einfluss in der transkulturellen Vernetzung. Daraufhin sollte der Umgang mit dem transkulturellen Erbe den Aufbau der kulturellen Identität nicht verhindern, damit die Transkulturalität nicht zum ‚Okzidentalität‘ wird.

Drittens benötigen die Menschen transkulturelle Kompetenzen, um das friedliche Zusammenleben in der ganzen transkulturellen Vernetzung zu versichern. In der Tat erlaubt die Transkulturalität eine intrakulturelle Unterschiedlichkeit in jeder kulturellen Gruppe, die diese Gruppen heterogen macht, sodass die Individuen darin unterschiedliche Denk- und Lebensweisen haben. Diese Unterschiedlichkeit sollte die Zerstörung der Kohäsion von den Gruppen nicht zwangsläufig bedeuten. Da die Transkulturalität nicht vermieden werden kann, sobald ihre Faktoren in einem kulturellen Raum anwesend sind, ist es erforderlich, dass die Menschen über transkulturelle Kompetenzen verfügen.

4. Literaturvermittlung und Aufbau von transkulturellen

Kompetenzen anhand von Rafik Schamis *Eine Hand voller Sterne*

Einer der Kontext, in denen der Aufbau von transkulturellen Kompetenzen gefördert werden kann, ist wahrscheinlich die Schule. In der Tat bleibt die Schule der Hauptort des Lernens und dabei gibt es vieles zu lernen und viele Mittel, um zu lernen. Die Literatur gilt als eines dieser Mittel und dadurch können die Schüler viele Kompetenzen aufbauen. Es ist wichtig zu wissen, warum und wie die Transkulturalität bzw. transkulturelle Kompetenzen im Rahmen einer transkulturell ausgerichteten Literaturdidaktik aufgebaut werden könnten. Deshalb sollten erstens einige Gedanken über die Literaturdidaktik im Allgemeinen und die transkulturelle Literaturdidaktik im Besonderen vorgestellt werden, und zweitens eine praktische Anwendung auf einen Textauszug aus Rafik Schamis *Eine Hand voller Sterne* wollen wir versuchen.

4.1. Die transkulturelle Literaturdidaktik – Bestimmung und Legitimierung

4.1.1. Die Literaturdidaktik

Die Literaturdidaktik beschäftigt sich mit der Arbeit mit literarischen Texten im Rahmen des Lernens. Sie interessiert sich für die didaktischen Methoden, die zur Erschließung von literarischen Texten oder zu ihrer Ausbeutung für das Erreichen von gewissen Lernzielen dienen (vgl. Rösler 2012:227ff). In der Fremdsprachendidaktik ist sie von großer Bedeutung, gilt aber auch als Gegenstand einer Debatte.

Die Arbeit mit den literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht wird von einigen Autoren als problematisch gesehen, während andere sie als angemessen betrachten. Die Gegner einerseits stellen unterschiedliche Argumente vor. Beispielsweise wird behauptet, dass der Anteil von Personen, die an Literatur interessiert sind, sehr klein ist (ebd.: 226). In der Tat gibt es heute eine Vielfalt von elektronischen Medien, die – vor allem bei den Jugendlichen – interessanter als literarische Texte erscheinen. Übrigens drängen diese Medien die literarischen Texte durch die Literaturverfilmung weiter, so dass die spannenden Bilder des Films mehr als die langen Sätze des Textes bevorzugt werden.

Hinzu wird behauptet, dass die literarischen Texte die Lernenden langweilen (ebd.). Lange und hermetische Texte zerstören sehr oft die Motivation der Leser. Solche Texte frustrieren, statt Spaß zu machen.

Eine weitere Behauptung ist, dass die literarischen Texte als etwas für „sprachlich Begabte“ gelten (vgl. Wintersteiner 2010:16). Anders gesagt verlangt die Erschließung literarischer Texte mehr als schulische Kenntnisse. Nur eine Kategorie von privilegierten, begabten Leuten können diese Texte interpretieren und richtig verstehen. Diese Argumente tendieren zur gleichen Erklärung, und zwar die Arbeit mit den literarischen Texten würde die Begeisterung zerstören, die die Lernenden beim Fremdsprachenunterricht im Allgemeinen haben.

Doch andere Argumente plädieren für den Umgang mit den literarischen Texten beim Fremdsprachenunterricht. Die Verteidiger behaupten erstens: „In eine Geschichte verpackt, kann man auch ohne theoretisches Wissen sehr viel über die Komplexität des menschlichen Lebens lernen. [...] Sie ist und bleibt ein ideales Medium, Weltwissen zu vermitteln [...]“ (ebd.). Obwohl es immer mehr elektronische Medien gibt, die die Menschen über ihre Welt, ihre Umgebung informieren, spielt die Literatur als Medium seitdem die gleiche Rolle. Sie liefert keine rein wissenschaftliche Kenntnis, die lediglich für die universitären Eliten verfügbar ist.

Zweitens sind die literarischen Texte spannend und können zum Weiterlesen verführen (vgl. Rösler 2012:226). Die literarischen Texte erlauben ein Lesen mit vielem Spaß, denn ihre Inhalte, Geschichte, interessant sind. Im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts können sie zum Enthusiasmus der Lernenden beitragen.

Drittens ist kein literarischer Text zwangsläufig schwierig. „Ob ein Text leicht ist oder schwer, hängt aber auch davon ab, wie man den Schülerinnen/Schüler beim Verstehen hilft“ (Wintersteiner 2010:16). Dass die Lernenden einen Text nicht verstehen, ist auf den Lehrenden zurückzuführen, nicht auf den Text selbst. Die Verteidiger vom Umgang mit literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht sind somit der Meinung, dass diese Texte einen Schatz besitzen, den die Lehrenden den Lernenden geschickt beibringen sollten.

Dietmar Rösler geht über die beiden Stellungnahmen hinaus, wenn er schreibt: „Interessanter als die Pro- und Kontra-Argumente ist deshalb die Frage, welche Texte wann in welchem Kontexten wozu verwendet werden können“ (Rösler 2012: 227). Was die Arbeit mit den literarischen Texten angeht, ist das Wichtigste nicht, über die Langeweile und den Spaß

solcher Texte im Fremdsprachenunterricht zu debattieren, sondern die Kriterien für ihre Auswahl und die Bedingungen, unter denen sie in Unterricht eingeführt sind sowie die damit zu erreichenden Ziele. Schließlich haben die literarischen Texte wirklich eine Stelle im Fremdsprachenunterricht.

Dieser Standpunkt ist auch insofern zu verteidigen, als die Literatur ein kulturelles Element ist. Da ein Fremdsprachenunterricht nicht bloß die Vermittlung der Zielsprache bedeutet, sondern auch die Vermittlung der Kultur und der Landeskunde, in dem die Zielsprache beherrscht wird, ist es notwendig, dass die in der Zielsprache existierende Literatur auch in den Lehr-/Lernprozess interveniert. Die Literaturdidaktik im Allgemeinen ist somit von großer Bedeutung in der Fremdsprachendidaktik. Dies sollte auch für die transkulturelle Literaturdidaktik im Besonderen gelten.

4.1.2. Die transkulturell ausgerichtete Literaturdidaktik

Die Tatsache, dass die Transkulturalität heute die Norm und überhaupt nicht die Ausnahme ist, benötigt die Existenz einer transkulturellen Literaturdidaktik. Werner Wintersteiner liefert eine zusammenfassende Definition von transkultureller Literaturdidaktik, indem er behauptet: „Transkulturelle Literaturdidaktik ist eine Didaktik, die den Umgang mit Andersheit (Alterität) lehren möchte.“ (Wintersteiner 2010:23) Diese Didaktik fördert friedliche Beziehungen mit den Fremden bzw. den Anderen anhand von Arbeiten mit literarischen Texten.

Wintersteiner sieht in der transkulturellen Literaturdidaktik einen Beitrag zu dem, was er ‚*Poetik der Verschiedenheit*‘ nennt:

Eine zentrale Aufgabe heutiger Bildung ist es [...], kommende Generationen auf ein friedliches und demokratisches Zusammenleben in der Verschiedenheit vorzubereiten. Um dieses Zusammenleben der Verschiedenen zu entwickeln, brauchen wir eine Poetik der Verschiedenheit. [...] Gerade der Deutschunterricht, und nicht zuletzt der Literaturunterricht, kann einen wichtigen Beitrag zu einer Poetik der Verschiedenheit leisten. Denn die Beschäftigung mit Literatur ist ein bewährtes Mittel, die Begegnung mit Anderen wie die Ausbildung von Ich-Identität zu fördern. (Wintersteiner 2010:21)

Der transkulturelle Literaturunterricht sollte die Aufmerksamkeit auf die Verschiedenheit machen. Diese ist nicht im Sinne der Unterschiede zu verstehen, sondern im Sinne der Vielfalt. In der Tat sollten die Lernenden dessen bewusst sein, dass es andere Sicht-, Denk-, Lebens- und Handlungsweisen existiert, die in Betracht zu ziehen sind, um ein friedliches Zusammenleben zu ermöglichen und die Literatur könnte ihnen dabei helfen.

Die transkulturelle Bildung, deren Aufgabe von Katrin Hauenschild beschrieben ist, liefert den ‚Schlüssel‘, der zu diesem Zweck des transkulturellen Literaturunterrichts führen könnte. Diese Bildung rückt die Gemeinsamkeiten unter den Menschen in den Mittelpunkt. In dieser Richtung schreibt Hauenschild:

Im Rahmen einer transkulturellen Bildung wird es so zur Aufgabe, die Konzentration auf die Polarität von Eigenem und Fremdem zugunsten einer Aufmerksamkeit auf das möglicherweise Gemeinsame und Verbindende mit dem Fremden abzubauen. Die Anerkennung innerer Fremdheitsanteile bildet dabei eine Voraussetzung für die Akzeptanz äußerer Fremdheiten, so dass es um das Leben mit neuer Diversität geht. (Hauenschild 2005:3f)

Von diesem Kommentar ausgehend kann die transkulturelle Bildung bestimmt werden als ein Lehr-/Lernprozess, der aufmerksam auf das Gemeinsame und das Verbindende unter Menschen unterschiedlicher Herkunft macht, damit der Lernende sich in dem Anderen bzw. dem Fremden erkennt. Diese Selbsterkennung im Anderen ist darauf zurückzuführen, dass der Lernende nun dessen bewusst ist, dass er eine transkulturelle Identität hat. Hauenschild spricht dabei von inneren Fremdheitsanteilen. Aber sie können nicht mehr als fremd betrachtet werden, sobald sie intern sind bzw. zur Bildung der Ich-Identität beitragen. Es geht vielmehr um transkulturelle Elemente.

Doch die transkulturelle Bildung sollte die existierenden Unterschiede nicht rein und einfach ignorieren. In der Tat könnte eine totale Aufmerksamkeit auf das Gemeinsame und das Verbindende schließlich dazu führen, dass die Lernenden in ihren Umgang mit den Fremden die eventuellen Unterschiede unter ihnen nicht in Betracht ziehen, was zu einem Kulturschock führen könnte, d.h. die Entstehung von Missverständnissen zwischen Kommunikationspartnern unterschiedlicher Herkunft. Die Idee der transkulturellen Bildung formuliere ich wie folgt: *Die Unterschiede ja, aber vor allem die Gemeinsamkeiten.*

Die transkulturelle Bildung zeigt, wie die transkulturelle Literaturdidaktik verfahren sollte, um den Umgang mit dem Anderen zu lehren. In der Tat ist die Aufgabe dieser Didaktik, die Lernenden aufmerksam auf ihre transkulturelle Identität und ihr transkulturelles Erbe zu machen, die sie mit dem Fremden verbinden. Dadurch erscheint der Fremde für die Lernenden nicht mehr als ‚völlig fremd‘. Die Idee eines transkulturellen Kompetenzaufbaus ist nicht fern.

Durch die transkulturelle Literaturdidaktik können die Lernenden über transkulturelle Kompetenzen verfügen, die sie dazu befähigen, mit dem Anderen umzugehen. Was ist unter transkultureller Kompetenz zu verstehen?

„Transkulturelle Kompetenz ist [...] als ‚transkulturelle Kreativität‘ zu verstehen, also der Vereinbarung eines für alle Beteiligten akzeptablen Wertesystems als Grundlage eines gemeinsamen Projekts“ (Matz/ Rogge/ Siepmann 2012:8) Die transkulturelle Kompetenz verweist auf die Fähigkeit, eine Vereinbarung mit dem Anderen zu finden. Diese Letzere verwirklicht sich wahrscheinlich, nachdem die Kommunikationspartner so ‚gestaltet‘ worden, dass sie die Verschiedenheit in sich und unter ihnen erkennen und dann suchen sie eine gemeinsame Basis, auf der ihre friedlichen Beziehungen nicht bedroht sind.

Daniel Reimann seinerseits sieht eine enge Verbindung zwischen Interkulturalität und Transkulturalität, was den Kompetenzaufbau angeht. In der Tat spricht er von der „Inter- (Verstehen) und Transkulturelle[n] (Verständigung) Kompetenz“ (Reimann 2015:17). Jede von diesen Kompetenzen besteht jeweils aus den folgenden Komponenten: „eine emotional-affektive und eine handlungsbezogen-konative Komponente“ (ebd.). Reimann erklärt, was unter diesen Komponenten zu verstehen ist:

führt die affektive Komponente tendenziell eher zu einer internen Wirkung im Sinne der (Persönlichkeits-) Bildung, welche sich v.a. über das (Fremd-) Verstehen entwickelt, während die konative Dimension v.a. als die externe Wirkung zu verstehen ist, die zur Verständigung in der Interaktion mit einem Kommunikationspartner führt. (ebd.)

Nach diesem Modell Reimanns hängt die transkulturelle Kompetenz von der interkulturellen ab. In der Tat zeigt es, dass die Lernenden zuallererst das Verstehen bzw. das Fremdverstehen in sich kultivieren sollten und dann mithilfe dieser Befähigung sollten sie die transkulturelle Kompetenz aufbauen, indem sie eine Einigung mit dem Fremden bzw. dem Anderen suchen, damit die Kommunikation unter ihnen nicht scheitert. Dieses Modell zeigt, dass die Transkulturalität die Interkulturalität nicht ausschließt.

Diese Gedanken zeigen, dass die transkulturelle Kompetenz auf die Vereinbarung, die Verständigung und somit die Einigung mit dem Fremden verweist. Aber wer ist *der Fremde*? Der Fremde ist nicht nur auf andere Sprachen und/oder Hautfarben beschränkt (vgl. Wintersteiner 2010:25). Wie die Analyse des Romans Rafik Schamis es unter Beweis gestellt hat, können zwei Angehörige des gleichen kulturellen Raums Werte, Glauben, Denk- und Lebensweisen haben, die dem Einen und dem Anderen nicht eigen sind. Es ist eine Konsequenz der Transkulturalität.

Ich möchte hinzufügen, dass ein transkulturell kompetenter Mensch derjenige ist, der nicht mehr „der Andere“ bzw. „der Fremde“ sagt. Diese Begriffe meinen zwangsläufig eine Distanzierung zwischen dem Subjekt und seinem Kommunikationspartner, sie heben die Existenz von Differenzen unter ihnen hervor. Der transkulturell kompetente Mensch sagt vielmehr „*der Mitergänzende*“. In der Tat versteht er, dass sein Interaktionspartner und er sich zusammen in der transkulturellen Vernetzung befinden, so dass es ständige Interaktionen zwischen ihnen bestehen sollte. Dabei kann er somit keine ‚fixierte‘ Identität haben, sondern eine ‚*Immer-in-Bewegung-Identität*‘ (vgl. auch Grubich 2013:20f). Der transkulturell kompetente Mensch ist dessen bewusst, dass sein Interaktionspartner bzw. der ‚*Mitergänzende*‘ eine große Rolle bei seiner ‚*Immer-in-Bewegung-Identitätskonstruktion*‘ spielt. Der transkulturell kompetente Mensch lernt von dem ‚*Mitergänzenden*‘, er versteht sich selbst dank des ‚*Mitergänzenden*‘, er braucht den ‚*Mitergänzenden*‘. Er sucht eine Vereinbarung mit dem ‚*Mitergänzenden*‘, die ihm erlaubt, von dem letztgenannten ‚ergänzt‘ bzw. bereichert zu werden. Durch bestimmte Aktivitäten sollte somit die transkulturell ausgerichtete Literaturdidaktik die Lernenden dazu bringen, dass sie ihre Interaktionspartner als ‚*Mitergänzende*‘ bewusst betrachten.

Viele Autoren schlagen Aufgaben bzw. Tätigkeiten vor, die in den transkulturellen Literaturunterricht eingreifen könnten. Britta Freitag fördert z. B. die „Perspektivenübernahme“. Sie erklärt:

Um diese Fähigkeit zu fördern, werden [...] handlungs- und produktionsorientierte Methoden eingesetzt, bei denen Lernende probeweise in die Rolle einer fiktiven Figur schlüpfen und aus deren Sichtweise sprachliche Handlungen vollziehen. Auf diese Weise soll der kognitive und affektive Zugang zur Figur und deren Perspektive, die eine mögliche fremdkulturelle Sichtweise repräsentiert, erleichtert werden. (Freitag 2007: 198)

Diese Fähigkeit zur Perspektivenübernahme ist insofern vorteilhaft, als sie die Lernenden dessen bewusst macht, dass die Verschiedenheit in der transkulturellen Vernetzung existiert. Zudem lernen sie, sich ‚in der Haut‘ des Anderen bzw. des Fremden zu fühlen. Dadurch entwickeln sie das Fremdverstehen und die Empathie gegenüber Fremden. Diese sind von großer Bedeutung in dem Umgang mit der Andersheit. Doch durch den Vorschlag von Johannes Langer könnte dieser Ansatz ergänzt werden.

Langer bevorzugt die Nachahmung. In der Tat erklärt er:

Lernen hat viel mit Nachahmung zu tun. Wer sich mit den ProtagonistInnen, die Schwierigkeiten überwinden und mit dem »Fremden« zurecht kommen, identifizieren kann, wird sich im Leben nach dieser Leseerfahrung und einer vertieften Auseinandersetzung im Unterricht vielleicht um eine Verhaltensvariante bereichert wiederfinden. (Langer 2010: 64)

Es ist offensichtlich, dass die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme und die Nachahmung fast gleichbedeutend sind. In der Tat besteht die letztgenannte auch darin, dass die Lernenden sich ‚in der Haut‘ einer Figur fühlen, aber nicht in der eines Fremden (wie es der Fall bei der Perspektivenübernahme ist), sondern in der von den Protagonisten, die über transkulturelle Kompetenzen verfügen. Das Nachahmungskonzept ist somit angemessener denn die Lernenden ahmen diejenigen nach, denen es gelungen ist, die Kommunikationspartner als ‚*Mitergänzende*‘ zu betrachten. Die Lernenden haben somit Vorbilder, obwohl sie fiktiv sind. Doch die Lernenden können auch dazu gebracht werden, die ‚schlechten Beispiele‘ in literarischen Texten zu identifizieren, d.h. die Figuren, die nicht über die transkulturellen Kompetenzen verfügen. Dann können die Lernenden vorschlagen, wie sie sich anstelle dieser Figuren als transkulturell kompetente Menschen verhalten hätten und schließlich sollten sie in Bezug auf ihre Vorschläge konkret handeln. Folglich besteht die Arbeit mit den literarischen Texten im Rahmen des transkulturellen Literaturunterrichts darin, dass die Lernenden durch kognitive und handlungsbezogene Aufgaben bzw. Aktivitäten die transkulturellen Kompetenzen aufbauen. Ein Versuch mit einem Auszug aus Rafik Schamis *Eine Hand voller Sterne* ist jetzt vorzuschlagen.

4.2. *Eine Hand voller Sterne* – Beispiel eines transkulturellen Unterrichtsmodells

4.2.1. Textauswahl und Zielformulierung

Für das Beispiel eines transkulturellen Literaturunterrichts anhand von Rafik Schamis „*Eine Hand voller Sterne*“ kann ein Auszug aus den Seiten 82 und 83 vorgeschlagen werden. Die Erzählung konzentriert sich auf den Vater des Ichs und den Lehrer Herr Katib. Letzterer besucht den Vater, um ihn zu überzeugen, dass er seinen Sohn wieder in die Schule schicken sollte. Der Vater reagiert böse darauf.²⁰

Dieser Auszug ist insofern angemessen, als er eine Folge der Transkulturalität darstellt. In der Tat ist darin die Rede von der westlichen Schule, die im syrischen kulturellen Raum anwesend ist. Ihre Anwesenheit hat einen Einfluss auf die Individuen, so dass es unterschiedliche Meinungen darüber existiert. Aber der Text zeigt, dass der Vater des Ichs, der diese Schule als nutzlos betrachtet, über keine transkulturelle Kompetenz verfügt. Er ergreift die Gelegenheit nicht, den Lehrer als einen ‚*Mitergänzenden*‘ zu betrachten, mit dem er eine Vereinbarung finden kann und von der er lernen kann. Um das Verstehen des Textes

²⁰ Im Anhang steht der ganze ausgewählte Textauszug.

zu erleichtern und das Interesse der Lernenden dafür zu erwecken, kann der folgende Titel hinzugefügt werden: „**Mein Vater beschimpfte den Lehrer und die Schule**“.

Am Ende der Arbeit mit diesem Text können die Lernenden von der Sichtweise ihrer Kommunikationspartner höflich lernen. Das Erreichen dieses Ziels benötigt kognitive und handlungsbezogene Aktivitäten, die in dem methodischen Vorgehen präsentiert werden. Aber zuerst sind die didaktische Analyse und der Gegenwartsbezug des Textes für den Lernenden im kamerunischen Kontext vorzustellen.

4.2.2. Didaktische Analyse und Gegenwartsbezug des Textes

Im kamerunischen Kontext wird Deutsch als Fremdsprache gelernt. Der ausgewählte Text ist angemessen für die letzte Stufe von den ‚*Lycées*‘ und ‚*Collèges*‘, und zwar die ‚*Terminale*‘. Das Lehrprogramm für Deutsch als Fremdsprache in der *Terminale* beinhaltet das Thema „**Fremde**“. Die Auseinandersetzung mit diesem Thema erlaubt somit, dass dieser Text in diese Klasse eingeführt wird.

Die Arbeit mit dem Text sollte eingeführt werden, nachdem dem Begriff „Fremd“ bestimmt worden ist. Somit sind die Lernenden schon dessen bewusst, dass dieser Begriff komplex ist, so dass sogar die Mitglieder ihres kulturellen Raums auch fremd sein könnten. Die Absicht von der Arbeit mit diesem Text, ist, dass die Lernenden ihre Kommunikationspartner nicht als ‚völlig fremd‘ betrachten, sondern als ‚*Mitergänzende*‘.

Dieser transkulturelle Literaturunterricht berücksichtigt viele Orientierungen, darunter die Lerner-, die Kompetenz-, die Handlungs- und Produktionsorientierungen. Der Unterricht ist lernerorientiert, weil er eine ständige Teilnahme der Lernenden erlaubt. Er ist insofern kompetenzorientiert, als er den Aufbau von kommunikativen und transkulturellen Kompetenzen ermöglicht. Er ist schließlich handlungs- und produktionsorientiert, weil er kognitive und handlungsbezogene Aktivitäten für die Lernenden beinhaltet.

Nicht nur befindet sich der kamerunische kulturelle Kontext auch in der transkulturellen Vernetzung, sondern auch ist Kamerun selbst eine transkulturelle Vernetzung im Kleinen. In der Tat besteht das Land aus zahlreichen kulturellen Landschaften, deren Mitglieder sich mit ihren Verschiedenheiten ständig treffen und sich wechselseitig beeinflussen. Jeder Kameruner ist somit mit verschiedenen Glauben, Sicht-, Denk-, Handlungs- und Lebensweisen konfrontiert, die in Wirklichkeit vorteilhaft sein könnten. Die Schule sollte die Jugendlichen aufmerksam auf diesen Vorteil machen, und daher die Wichtigkeit der transkulturellen Bildung. Die Arbeit mit diesem Text ist somit ein bescheidener Beitrag zu dieser Bildung.

4.2.3. Methodisches Vorgehen

Das Durchführen des Unterrichts sollte in drei Phasen geteilt werden: die Einstiegs-, die Erarbeitungs- und die Transferphase. Jede Phase hat ihr Teillernziel, das durch bestimmte Lernaktivitäten erreicht werden kann.

Bei der Einstiegsphase können die Lernenden ihre Erwartungen von dem Text sowohl mündlich als auch schriftlich ausdrücken. Die Lehrkraft sollte dafür die Aufmerksamkeit auf den Titel machen und die folgende Frage stellen: „*Ihrer Meinung nach, wovon ist es die Rede im Text?*“ Damit könnte das Interesse der Lernenden für den Text erweckt werden, während sie ihre Hypothesen im Plenum angeben. Die Lehrkraft notiert diese Hypothesen auf die Tafel und lässt die Lernenden sie vorlesen und abschreiben.

Bei der Erarbeitungsphase können die Lernenden ein Verhalten kritisieren. In der Tat sollte die Lehrkraft die Lernenden dazu bringen, dass sie zuerst ein Globalverstehen des Textes haben. Deshalb sollten Lernenden den ganzen Text lesen, um die folgende Frage zu beantworten: „*Wie finden Sie das Verhalten des Vaters?*“ Das Globallesen sollte in Einzelarbeit gemacht werden und die Frage im Plenum beantwortet werden.

Dann führt die Lehrkraft eine Wortschatzarbeit ein. Die Lernenden erklären im Plenum die Wörter und Ausdrücke, die neu für ihre Mitschüler sind. Die Lehrkraft interveniert nur, wenn Lernenden es nicht schaffen. Dabei bringt sie die Lernenden durch Gestik, Mimik, Zeichnungen, usw. dazu, dass sie selbst den Sinn eines Wortes erschließen. Schließlich schreiben sie diese neuen Wörter und Ausdrücke ab.

Danach führt die Lehrkraft zwei Aktivitäten für das Detailverstehen ein. Erstens lesen die Lernenden den Text noch einmal, während sie die Antworten auf die folgenden Fragen suchen: „*Warum hat der Lehrer den Vater besucht? Wie zeigt der Vater, dass er keine Rücksicht auf seinen Sohn nimmt? Welche unterschiedlichen Meinungen über die Schule haben der Vater und der Lehrer? Wie zeigt der Vater, dass er von den Anderen nichts lernen will? An der Stelle des Vaters, wie hätten Sie sich verhalten?*“ Diese Aktivität ist in Partner- bzw. Gruppenarbeit zu erledigen. Zweitens beantworten die Lernenden die Fragen im Plenum und die richtigen Antworten werden notiert.

Schließlich lädt die Lehrkraft seine Lernenden ein, ihre notierten Hypothesen in Form einer Besprechung zu verifizieren oder zu falsifizieren. Es geht um die letzte Aktivität der Erarbeitungsphase.

Bei der Transferphase können die Lernenden konkret von der Sichtweise ihrer Kommunikationspartner lernen. Die Lehrkraft führt ein Rollenspiel ein. Die Aufgabe kann sie

so formulieren: „*Stellen Sie sich vor, Sie sind der Vater und Ihr(e) Partner(in) ist der Lehrer. In einem Dialog mit ihm (ihr) zeigen Sie, dass sie von seiner (ihrer) Sichtweise lernen können!*“ Selbstverständlich geht es um eine Partnerarbeit, wobei die Lehrkraft freiwillige Lernende auswählt und ihnen genau erklärt das, was sie von ihnen erwartet. Die Lernenden brauchen Zeit, um sich darauf vorzubereiten; sie können sogar Tage dafür in Anspruch nehmen.

Die Lernenden, die ‚Zuschauer‘ sind, sollten in Form von Besprechung die folgende Frage beantworten: „*Welches Paar war für Sie das beste? Begründen Sie Ihre Meinung!*“ Als letzte Aktivität sollte eine Zusammenfassung gemacht werden. Die Lernenden sagen das, was sie dank der Arbeit mit diesem Text gelernt haben. Die Lehrkraft schreibt es auf die Tafel und lädt die Lernenden ein, es abzuschreiben.

Die transkulturell ausgerichtete Literaturdidaktik ist von großer Bedeutung im Rahmen der Fremdsprachendidaktik. Sie kann zur Begeisterung der Lernenden beitragen und sie zur Begegnung des Anderen führen, sie kann auch ihre Anschauung einerseits gegenüber sich selbst und andererseits gegenüber dem Fremden positiv verändern. In der Tat können die Lernenden durch die Auseinandersetzung mit Texten aus dem transkulturellen Literatursystem dazu gebracht werden, die Verschiedenheit der Sicht-, Denk-, Lebens- und Handlungsweise zu entdecken, die in der Welt bzw. der transkulturellen Vernetzung existiert. Einige davon werden ihnen bekannt sein, so dass sie die Anwesenheit von transkulturellen Elementen in ihrer Identität erkennen. Von da an können die Lernenden ihre Kommunikationspartner nicht mehr als Fremde betrachten, sondern als ‚*Mitergänzende*‘, d.h. Menschen, mit denen sie eine Verständigung, eine Vereinbarung finden können, um ihre ‚*Immer-in-Bewegung-Identität*‘ weiterzubilden. Es geht um eine Identität, die wegen der Interaktionen mit verschiedenen ‚*Mitergänzenden*‘ innerhalb der transkulturellen Vernetzung nicht stabil bleiben kann. So kann ein transkulturell kompetenter Mensch erkannt werden.

In allen kulturellen Räumen der Welt sollte die transkulturelle Bildung berücksichtigt werden, besonders im Rahmen des Literaturunterrichts denn er erleichtert die Begegnung mit dem Anderen bzw. dem ‚*Mitergänzenden*‘ und folglich den Aufbau von transkulturellen Kompetenzen. Im kamerunischen kulturellen Raum z. B. ist das Thema „Transkulturalität“ von Belang, denn das Thema „Fremde“ wird dabei im Rahmen des DaF²¹-Unterrichts behandelt. Geschickt ausgewählte Texte aus Rafik Schamis „*Eine Hand voller Sterne*“ können den Jugendlichen helfen, transkulturell kompetente Menschen zu werden.

²¹ DaF : Deutsch als Fremdsprache.

5. Schlussbetrachtung

Diese Forschungsarbeit hatte als Schwerpunkt die Hervorhebung der Anwesenheit von der Transkulturalität in *Eine Hand voller Sterne*, dem Roman des deutsch-syrischen Schriftstellers Rafik Schami. Da dieses literarische Werk einerseits die Migration in den Mittelpunkt der Handlung nicht rückt und andererseits als ein interkultureller Roman vorgestellt ist, war das Hauptziel dieser Arbeit die Erweiterung des Feldes von der transkulturellen Textanalyse mithilfe dieses Romans. Es sollte in der Tat unter Beweis gestellt werden, dass die Transkulturalität auch in solchen Werken lesbar ist, wo die Migrationserfahrungen nicht im Mittelpunkt gerückt sind. Es sollte auch gezeigt werden, dass ein interkultureller Roman weiterhin analysiert werden kann, denn ausgehend von den Interaktionen unter verschiedenen Kulturen sollten logisch Vermischungen entstehen, die auf die Aspekte von Transkulturalität verweisen.

Die Auseinandersetzung mit Schamis Roman beweist, dass das Feld der Transkulturellen Textanalyse erweitert werden kann. In der Tat befinden sich fast alle Werke in einem transkulturellen Literatursystem, denn ihre Produktion findet in einer transkulturellen Vernetzung statt. In dieser Vernetzung erlauben Faktoren wie die Wanderungen, die Medien und die wirtschaftlichen Beziehungen, dass gewisse kulturelle Elemente grenzüberschreitend werden. In dieser Lage ist es logisch, dass ein Roman Aspekte von Transkulturalität beinhaltet, auch wenn er die Migration in den Mittelpunkt der Handlung nicht rückt. Zudem kann ein interkultureller Roman als eine Voraussetzung für die Anwesenheit von der Transkulturalität darin gelten. In der Tat erfordert die Interkulturalität die Begegnung von den Kulturen, was an die Wanderungen als Faktor von Transkulturalität erinnern lässt, und die Konsequenzen dieser Wanderungen können Vermischungen, Verflechtungen unter den Kulturen sein. Somit ist es tatsächlich normal, dass transkulturelle Elemente in einem interkulturellen Roman anwesend sind.

Die Transkulturalität macht aufmerksam auf das Gemeinsame und das Verbindende unter den Kulturen. Sie klärt die Menschen auf, indem sie sie begreifen lässt, dass sie gleiche Essgewohnheiten, Glauben, Sitten usw. mit den Anderen bzw. den Fremden haben, sodass jeder von uns sich in dem Anderen bzw. dem Fremden erkennen kann.

Die Auseinandersetzung mit dem Roman hat auch eröffnet, dass die Transkulturalität die Verschiedenheit vor allem in einem kulturellen Raum schafft. In der Tat vervielfältigt sie die

Sicht-, die Denk-, die Handlungs- und Lebensweisen von Individuen innerhalb eines gleichen kulturellen Raums, sodass der Fremde sogar ein Mitglied derselben kulturellen Gruppe sein kann. Um die Kohäsion in der Gruppe und darüberhinaus in der ganzen transkulturellen Vernetzung zu versichern, sollten die Menschen über transkulturelle Kompetenzen verfügen. Darunter ist die Befähigung gemeint, eine Vereinbarung mit seinen Kommunikationspartnern zu finden und ihn als einen ‚*Mitergänzenden*‘ zu betrachten, der für den transkulturell kompetenten Menschen kein Fremder, sondern eine Chance ist, seine Anschauung zu ergänzen und seine Identität weiterzubilden.

Ein angemessenes Mittel, um die transkulturellen Kompetenzen aufzubauen, besteht darin, dass die Lernprogramme in den Schulen die transkulturelle Bildung berücksichtigen. Die Didaktisierung von literarischen Texten, die wie in *Eine Hand voller Sterne* Aspekte von Transkulturalität beinhalten, können den Lernenden helfen, transkulturelle Kompetenzen aufzubauen. Im kamerunischen Kontext können solche Texte in den DaF-Unterricht eingeführt werden, denn besonders in der *Terminale* behandeln die Lernenden das Thema „Fremde“.

Doch die Transkulturalität hat auch ihre Schwäche. Gewisse transkulturelle Elemente bedrohen die Existenz von einigen kulturspezifischen Bestandteilen, so dass Transkulturalität schließlich „Okzidentalität“ bedeuten könnte, da die westlichen kulturellen Räume einen größeren Einfluss in der transkulturellen Vernetzung haben. Damit alle kulturellen Gruppen an dem Aufbau der transkulturellen Vernetzung teilnehmen, sollten sie ihre jeweiligen kulturspezifischen Bestandteile vor dem Verschwinden schützen denn diese Bestandteile könnten später grenzüberschreitend werden.

Zwar hat die Auseinandersetzung mit Rafik Schamis *Eine Hand voller Sterne* gezeigt, dass die transkulturelle Analyse literarischer Texte auch zu solchen Texten erweitert werden kann, die die Migration im Schwerpunkt der Handlung nicht thematisieren. Aber diese Überlegung bleibt zu bestätigen, denn es sollte erkannt werden, dass Rafik Schami Migrationserfahrungen hinter sich hat. Es ist wichtig zu forschen, ob ein Autor mit keinen Migrationserfahrungen auch die von Transkulturalität geprägten Werke schaffen kann. Dies lässt uns an die folgende Behauptung von Rösch denken: „es gibt sicher auch Literatur von nicht-migrierten AutorInnen und solche, die sich nicht direkt mit dem Gegenstand der Migration befasst und dennoch ein interkulturelles und interlinguales Potential enthält“ (Rösch 1998:3). Die Interkulturalität ist eine Voraussetzung für die Transkulturalität. Wenn Röschs Behauptung über das interkulturelle Potenzial der Literatur von nicht-migrierten Autoren/Autorinnen wahr

ist, sollte sie auch über das transkulturelle Potenzial dieser Literatur wahr sein. Diese Hypothese kann somit in einer weiteren Forschungsarbeit verifiziert werden.

Die Aufmerksamkeit auf die Transkulturalität ist heute von Belang für das Plädoyer eines friedlichen Zusammenlebens in dieser Welt. Das transkulturelle Phänomen ist schon in dem Kontext der Globalisierung beobachtbar und besonders in der Literatur verortet. Doch es ist noch nicht genug betont. Die heikle Aufgabe der Pädagogen, Didaktiker, Experten in verschiedenen wissenschaftlichen Bereichen sollte nun sein, die existierenden Unterschiede vom Mittelpunkt zum Rand und die offensichtlichen Gemeinsamkeiten vom Rand zum Mittelpunkt zu verschieben.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur:

Rafik Schami (1995) : *Eine Hand voller Sterne*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co. KG.

Sekundärliteratur:

Beer, Betina (2011): Kultur und Ethnizität. In: B. Beer/H. Fischer (Hg.): *Ethnologie. Eine Einführung* (7. überarbeitete und erweiterte Auflage). Berlin: Dietrich Reimer Verlag.

Berkes, Lilla (Winter 2010): The Development and Meaning of the Concept of Multiculturalism. (Translated by Judit A. Kantor) In: *Délkelet-Europa – South-East Europe International Relations Quarterly*, Vol. 1. No.4.

Bhabha, Homi (2011): Die Verortung der Kultur (Deutsche Übersetzung von Michael Schiffman und Jürgen Freudl). Tübingen: Stauffenburg Verlag.

Bock, Ute (Hg.) (2008): *Passage ins Paradies: Grenzenlose Geschichten*. St. Pölten: Residenz 2009.

Bronfen, Elisabeth/Marius, Benjamin (1997): Hybride Kulturen. Einleitung zur anglo-amerikanischen Multikulturalismusdebatte. In: Bronfen, Elisabeth/Marius, Benjamin/Steffen, Therese (Hg.): *Hybride Kulturen. Beiträge zur anglo-amerikanischen Multikulturalismusdebatte*. Tübingen: Stauffenburg (Stauffenburg Discussion. 4).

De Toro, Alfonso (2002): Jenseits von Postmoderne und Postkolonialität. Materialien zu einem Modell der Hybridität und des Körpers als transrelationalem, transversalem und transmedialem Wissenschaftskonzept. In: Hamann, Christof/Sieber, Cornelia (Hg.): *Räume der Hybridität. Postkoloniale Konzepte in Theorie und Literatur*. Hildesheim, Zürich, New York: Georg Olms (Transdisziplinäre Kulturperspektiven. 2).

Deutsche UNESCO-Kommission e.V. (DUK) (Hg.) (2009) : *UNESCO-Weltbericht. In kulturelle Vielfalt und Interkulturellen Dialog investieren. Deutsche Kurzfassung*.

Deutscher Teeverband e.V. (Oktober 2012): *tea-up your life*. Pressestelle Deutscher Teeverband e.V. Hamburg.

Engel, Christine/Lewicki, Roman (2005): Konzepte von Interkulturalität. In: Interkulturalität: Slawistische Fallstudien. Innsbruck (= Innsbrucker Beiträge zur Kulturwissenschaft: Slavica Aenipontana; Bd. 12.)

Freitag, Britta (2007): Literarische und transkulturelle Kompetenzen bei der Figurenkonstruktion und Perspektivenübernahme: ein Rollenspiel im Aufgabenorientierten Literaturunterricht. In: Bredella, L./ Hallet, W. (Hg.): Literaturunterricht, Kompetenzen und Bildung. Trier: WVT.

Gutjahr, Ortrud (2002): Interkulturalität. Zur Konjunktur und Bedeutungsvielfalt eines Begriffs. In: Claudia Benthien, Hans Rudolf Velten (Hg.): Germanistik als Kulturwissenschaft. Eine Einführung in neuere Theoriekonzepte. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Illjassova-Morger, Olga (2009): Transkulturalität als Herausforderung für die Literaturwissenschaft und die Literaturdidaktik. In: Das Wort. Germanistisches Jahrbuch Russland.

Incekan, Abdullah (2012): Lesen – Verstehen – Lernen. *Eine Hand voller Sterne* im Unterricht. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Institut für Kulturpolitik der Kulturpolitischen Gesellschaft (2004): Globalisierung, Migration und Identität. Aufgaben und Möglichkeiten kultureller Bildung in kulturell heterogenen Gesellschaften und Zeiten kultureller Globalisierung. Bonn: Institut für Kulturpolitik (IfK) der Kulturpolitischen Gesellschaft.

Irabi, Abdulkader (1996): Die blockierte Gesellschaft. Die arabische Gesellschaft zwischen Tradition und Moderne. Stuttgart: Enke.

Jeßing, Benedikt/Ralph, Köhnen (2007): Einführung in die neuere deutsche Literaturwissenschaft. Stuttgart, Weimar: J. B. Metzler.

Kimmich, Dorothee /Schamma Schahadat (August 2012): Kulturen in Bewegung. Beiträge zur Theorie und Praxis der Transkulturalität. Bielefeld: transcript Verlag.

Langer, Johannes (2010): ZwischenWelten. In: Ladstätter, T./Wintersteiner, W. (Hg.): Zwischen Welten Lesen. Wien.

Leiprecht, Rudolph (2004): Kultur – Was ist das eigentlich? In: Interdisziplinäres Zentrum für Bildung und Kommunikation in Migrationsprozessen (IBKM). Heft 7. Oldenburg.

Matz, Frauke / Rogge, Michael/ Siepman, Philipp (Hg.) (2012): Transkulturelles Lernen im Fremdsprachen Unterricht: Theorie und Praxis. Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien: Peter Lang Edition.

Rösch, Heidi (2006): „Zauber der Zunge“. Die Bedeutung des Begriffs Migrationsliteratur am Beispiel des erfolgreichsten deutschen Migrationsautoren und interkultureller Erzählers Rafik Schami. In: JuLit 3/06.

Rösler, Dietmar (2012): Deutsch als Fremdsprache – Eine Einführung. Stuttgart: J. B. Metzler.

Rück, Nicola (2009): Auffassungen vom Fremdsprachenlernen monolingualer und plurilingualer Schülerinnen und Schüler. Kassel Univ., Diss. 2007. In: Interkulturalität und Mehrsprachigkeit. Band 2. Hrsg. von Prof. Dr. Inez De Florio-Hansen. Kassel: kassel university press GmbH.

Sarma, Olivia (2012): KulturKonzepte. Ein kritischer Diskussionsbeitrag für die interkulturelle Bildung. Frankfurt am Main: Amt für multikulturelle Angelegenheiten.

Vogt, Jochen (2002): Einladung zur Literaturwissenschaft. 3. Durchges. u. aktual. Aufl. Stuttgart: Uni-TB. GmbH.

Walkowitz, Rebecca (2006): The Location of Literature: The Transnational Book and the Migrant Writer“. In: Contemporary Literature, XLVII/4. By the Board of Regents of the University of Wisconsin System.

Wintersteiner, Werner (2010): Vom (literarischen) Umgang mit Verschiedenheit. In: Ladstätter, T./Wintersteiner, W. (Hg.): Zwischen Welten Lesen. Wien.

Wintersteiner, Werner (2010): Warum ist literarisches Lernen wichtig? In: Ladstätter, T./Wintersteiner, W. (Hg.): Zwischen Welten Lesen. Wien.

Yousefi, Hamid Reza (2008): Phänomenologie des Eigenen und des Fremden. Eine interkulturelle Perspektive. In: Wege zur Kultur. Gemeinsamkeiten – Differenzen – Interdisziplinäre Dimensionen. Hrsg. von Klaus Fischer, Ina Braun und Peter Gerdson. Nordhausen: Traugott Bautz.

Dissertationen:

Alsarras, Nader (2010): Die Orientbilder im Werk Rafik Schamis. Eine literaturwissenschaftliche Untersuchung am Beispiel seines Romans *Die Dunkle Seite der Liebe*. Heidelberg.

Grubich, Stefanie (2013): „Lange saß ich zwischen den Stühlen.“ Eine postkoloniale Literaturanalyse mit intersektionalem Ansatz anhand der Werke von Seher Çakir. Wien.

Herzog, Andrea (2010): Transkulturelle Elemente bei Emine Sevgi Özdamar: in *Die Brücke vom Goldenen Horn und Mutterzunge*. Wien.

Rehnus, Nadine (2012): „Vernetzte Lebenswelten“ - Identität und Transkulturalität in der Literatur der Migration in Chimamanda Ngozi Adichies und Leila Aboulelas *Short Fiction*. Humbolt-Univ.

Saleh, Arig (2011): Rezeption arabischer Migrationsliteratur in Deutschland. Eine Untersuchung am Beispiel der in Deutschland lebenden syrischen Autoren. Berlin.

Internetquellen:

Hauenschild, Katrin (Oktober 2005): „Transkulturalität – eine Herausforderung für Schule und Lehrerbildung“. In [www.widerstreit-Sachunterricht.de/Ausgabe Nr. 5/Oktober 2005](http://www.widerstreit-Sachunterricht.de/Ausgabe_Nr._5/Oktober_2005). [April 2016]

Mabe, Jacob Emmanuel (2005): Multikulturelle Gesellschaften. Verfügbar unter: www.bpb.de/internationales/afrika/afrika/58880/multikulturelle-gesellschaften. [Mai 2016]

Reimann, Daniel (2015): „Inter- und transkulturelle kommunikative Kompetenz“. In: ProDaZ – Kompetenzzentrum der Universität Duisburg-Essen (29 Seiten), https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/reimann_intertranskulturelle_kompetenz.pdf.

[April 2016].

Rösch, Heidi (1998): Migrationsliteratur im interkulturellen Diskurs. Verfügbar unter www.fulbright.de/.../Roesch_Migrationsliteratur.pdf. [Februar 2016]

Welsch, Wolfgang (1995): Transkulturalität. In: Institut für Auslandsbeziehungen (Hrsg.): Migration und Kultureller Wandel, Schwerpunktthema der Zeitschrift für Kulturaustausch, 45. Jg. 1995/1. Stuttgart: Institut für Auslandsbeziehungen. Verfügbar unter http://www.forum-interkultur.net/uploads/tx_textdb/28.pdf. [August 2015]

Welsch, Wolfgang (2010): Was ist eigentlich Transkulturalität? Verfügbar unter: www2.uni-jena.de/welsch/papers... [*April 2016*]

ANHANG

TEXT: Mein Vater beschimpfte den Lehrer und die Schule.

Herr Katib hat heute meinen Alten besucht. Er hat auf ihn eingeredet, dass er einen Fehler macht, wenn er mich aus der Schule nimmt. Mein Vater hat so getan, als sei der Lehrer Luft für ihn. Aber Herr Katib war hartnäckig, er gab nicht so leicht auf. Er wartete höflich, bis mein Vater die Kunden bedient hatte, dann begann er immer wieder auf ihn einzureden. Mein Vater fuhr ihn an, dass ihn das überhaupt nichts angehe, schließlich sei ich ja sein Sohn. Und er könne mit mir machen, was er wolle. Ich habe mich so geschämt, am liebsten wäre ich im Boden versunken.

Herr Katib blieb ganz ruhig und redete weiter. Mein Alter wurde immer lauter. Er hat keine Angst vor Beamten oder Lehrern. Er sagte, dass mich die Schule nicht mehr interessiere, und fragte mich laut und zornig, ob das nicht stimme. Ich brachte vor Entsetzen keinen Ton über die Lippen und fing an zu heulen. Als Herr Katib dann noch von der Pflicht der Eltern sprach, wurde mein Vater richtig gemein. Er beschimpfte den Lehrer und Schule. Er wisse genau, dass die Schule nur bis zur 5. Klasse Pflicht sei, und der Lehrer solle ihn bloß nicht für dumm verkaufen, nur weil er ein Bäcker sei. Herr Katib versuchte, meinem Vater noch zu erklären, dass er eine andere Pflicht gemeint habe, aber mein Alter war stocksauer und schubste ihn zur Tür hinaus. Er genoss so richtig den Sieg über den Lehrer und protzte den ganzen Nachmittag vor seinen Arbeitern damit!

Rafik Schami: „*Eine Hand voller Sterne*“. S.82-83.