

*Mehrsprachige
und vielfältige
Lebenswelten
Ressource: Wie
können Bibliotheken
und Schulen
unsere heterogene
Gesellschaft
mitgestalten?*

Mehrsprachige und vielfältige

Lebenswelten als Ressource:

Wie können Bibliotheken und Schulen

unsere heterogene Gesellschaft

mitgestalten?

Welche Konzepte stehen hinter den Begriffen «Multikulturalität», «Interkulturalität» und «Transkulturalität», und wie grenzt sich der Diversitätsbegriff von diesen ab?

Ist Mehrsprachigkeit eine Ressource – oder doch ein Defizit? Wann ist es was und wer bestimmt das?

Was bedeutet es, wenn Sprache meist unreflektiert mit «Kultur» gleichgesetzt wird, und wann wird dies problematisch?

Welche Ansätze in der Praxis gibt es, die Mehrsprachigkeit und Mehrfachzugehörigkeit eine Stimme und eine Öffentlichkeit geben?

Interbiblio, der Dachverein der interkulturellen Bibliotheken der Schweiz, hat am 19. März 2019 eine Fachtagung zu diesen Fragen durchgeführt. Die vorliegende Publikation stellt die Beiträge der Tagung und weitere Überlegungen einem interessierten Fachpublikum zur Verfügung.

Impressum

Interbiblio dankt dem Bundesamt für Kultur (BAK) für die finanzielle Unterstützung der Tagung vom 19. März 2019 in Biel und die vorliegende Publikation.

© Interbiblio, Fribourg 2020

Redaktion: *Therese Salzmann, Interbiblio www.interbiblio.ch*

Übersetzungen: *Karin Vogt, Loreto Núñez (Kapitel «Zukunftsperspektiven»)*

Lektorat: *Jasmine Lovey, Elise Prêtre*

Layout: *So Graphic Studio*

Druck: *media fsa*

Inhaltsverzeichnis

05

Einführung

Therese Salzmann

08

Multi-/Inter-/Trans-Kultur(alität) & Diversität: sozialtheoretische Konzepte und ihre Bedeutung für die Praxis

Elke-Nicole Kappus

16

«Sprichst Du eigentlich Hindi?» – Mehrsprachigkeit jenseits von Problem oder Potenzial

Rohit Jain

24

Sprache gleich Kultur? Problematische Gleichsetzungen im Diskurs über Mehrsprachigkeit und Interkulturalität

Liliane Meyer Pitton

29

Transkulturalität im Bilderbuch – ein Beispiel anhand von *Das Notizbuch des Zeichners* von Mohieddin Ellabbad

Helene Schür

32

Raum für mehrsprachige und vielfältige Lebenswelten

Therese Salzmann

42

Zukunftsperspektiven: Kleine vergleichende und differenzierende Schritte für die «Diversalität»

Loreto Núñez

Das hat man einfach einmal so abgemac

«Zu den schönsten arabischen Manuskripten, die ich kenne, gehören die Geographieatlanten. Und einer der allerschönsten ist der Atlas von el Idrisi, der 1154 nach Christus gestorben ist. [...] [Als ich] die Einzelheiten in den Bildern genauer zu studieren [begann] [...], fielen mir viele interessante Dinge auf. Ich entdeckte zum Beispiel, dass die alten arabischen Kartographen den Norden unten und den Süden oben auf die Seite zeichneten. Westen war deshalb rechts und Osten links. Ich war eine Zeit lang verwundert, aber dann sagte ich mir: ›Was ist eigentlich daran merkwürdig? Das hat man einfach einmal so abgemacht. [...]› Die Menschen haben oft Mühe mit Vorstellungen, die anders sind als das, was sie bereits im Kopf haben. Das gilt auch für Dinge, die gar nicht erwiesen sind.»

Therese Salzmann

Vorstellungen, die Kulturen als feste Gefüge verstehen und «kulturelle Differenz» betonen, sind überholt. Um Grenzziehungen und die Reduzierung auf ein kulturelles Anderssein zu vermeiden, spricht man heute von Diversität (Diversity). «Diversität» betont die Vielfalt von Zugehörigkeiten und die Dialektik von Gemeinsamkeit und Differenz: Alle sind «anders» und haben das gleiche Recht auf Teilhabe an der Gesellschaft und an ihren Ressourcen.

Was bedeutet das für den immer noch gängigen Begriff «Interkulturalität», die «interkulturelle» Bibliotheksarbeit und «interkulturelle» Ansätze in der Schule? Findet ein Paradigmenwechsel statt, und wenn ja, was bedeutet er, wenn es um die Förderung der Erstsprachen und der Mehrsprachigkeit in Bibliotheken und Schulen geht? Welche Ansätze gibt es bereits und was sollte weiter entwickelt werden?

Diese Fragen hat sich Interbiblio, der Dachverein der interkulturellen Bibliotheken der Schweiz, an einer zweisprachigen Fachtagung im März 2019 in Biel gestellt. Diese Publikation stellt die Beiträge der Tagung und weitere Überlegungen einer interessierten Öffentlichkeit zur Verfügung: Bibliothekarinnen und Bibliothekaren, Lehrpersonen des Regel- und des Erstsprachenunterrichts sowie Fachleuten aus den Bereichen Migration/Integration und Mehrsprachigkeit.

Um eine Analyse der Begrifflichkeiten geht es im ersten Beitrag: Elke-Nicole Kappus erklärt, welche Kulturkonzepte hinter den Begriffen «Multikulturalität», «Interkulturalität» und «Transkulturalität» stehen und wie sich der Diversitätsbegriff von diesen abgrenzt. Letztlich geht es um eine Neudefinition von Zugehörigkeit und um chancengerechte Teilhabe in der pluralisierten Gesellschaft.

Rohit Jain fokussiert in seinem Beitrag auf Mehrsprachigkeit und deren Wahrnehmung als Defizit oder Ressource – je nach Zuweisung durch Politik, Verwaltung oder Bildungsinstitutionen. Denn in diesen ist die im Alltag gelebte Vielfalt immer noch zu wenig abgebildet. Damit sich etwas ändert, braucht es nach Rohit Jain neue Diskurse, Bilder und Geschichten der seit langem bestehenden Vielfalt.

Liliane Meyer Pitton vertieft die bei Elke-Nicole Kappus aufgeworfene Frage nach der Verbindung von «Sprache und Kultur». Sie stellt fest, dass Sprache meist unreflektiert mit «Kultur» gleichgesetzt wird – gerade in Bibliotheken und Schulen, wo die Referenz meist eine Standard-Schriftsprache ist. Was tun, damit Repräsentation und Zugang für alle gewährleistet ist? Meyer Pitton plädiert dafür, Raum für alternative Visionen zu schaffen und zugeschriebene Werte und unausgesprochene Machtverhältnisse kritisch zu analysieren.

Der Fokus der Beiträge von Helene Schär und Therese Salzmann liegt auf der Praxis. Am Beispiel des zweisprachig arabisch-deutschen/arabisch-französischen Bilderbuchs *Das Notizbuch des Zeichners* (Mohieddin Ellabbad) zeigt Helene Schär, wie amüsant es sein kann, über Haltungen und Traditionen in unterschiedlichen Lebenswelten aus einer kindlichen Perspektive zu reflektieren. Auf charmante Art können so bestehende Machtverhältnisse kritisiert und eingeschlifene Sichtweisen entlarvt werden.

Bei ihrer Auswahl und Darstellung verschiedener Praxisbeispiele liess sich Therese Salzmann von den Argumenten im Theorieteil leiten. Wie können Bibliotheken und Schulen «mehrsprachigen und vielfältigen Lebenswelten einen Raum und viele Stimmen geben», und was braucht es, damit diese als «Teil der Norm der pluralisierten Gesellschaft gelten» (Kappus, S. 14)? Wie gelingt die Aktivierung und öffentliche Anerkennung eines «vielstimmigen und mehrsprachigen Archivs der Schweiz» (Jain, S. 22)? Projekte wie «Buchstart mehrsprachig» oder «Geschichtenbaum» der interkulturellen Bibliotheken, der Wettbewerb «Mehrsprachiges Kamishibai» oder auch die Initiative des Netzwerks Bla*Sh und weitere Angebote tragen dazu bei, solchen Stimmen eine Öffentlichkeit zu geben.

Allen präsentierten Beispielen gemeinsam ist der wichtige Stellenwert der Partizipation der Zielgruppen und die Bereitschaft von Bibliothekar*innen und Lehrpersonen, sich auf diverse Lebenswelten einzulassen.

Für das Schlusswort zu dieser Publikation greift Loreto Núñez das Konzept der «Diversalität» auf: Durch den differenzierenden Vergleich ergeben sich überraschende Entdeckungen. Dabei gilt es, der natürlichen Fähigkeit von Kindern, Ähnlichkeiten und Unterschiede spielerisch zu erkennen, Folge zu leisten.

/08

Multi-/Inter-/ Trans-Kultur (alität) und Diversität: sozialtheore- tische Konzepte und ihre Bedeutung für die Praxis

Elke-Nicole Kappus

/09

Die Frage der Tagung, wie Bibliotheken und Schulen unsere heterogene Gesellschaft mitgestalten können, lässt sich in aller Kürze wie folgt beantworten: Indem sie dieselben Aufgaben wahrnehmen, wie in der Vergangenheit – einfach unter den Vorzeichen einer heterogenen oder «pluralisierten» (Welt-)Gesellschaft (Charim 2019). Welche Aufgaben waren das – und wie können Konzepte und Modelle rund um Transkulturalität und Diversität helfen, diese für die Welt von heute zu adaptieren?

Vorgestellte Gemeinschaften

Studien zur europäischen Nationsbildung im 18./19. Jahrhundert (Anderson 1989, Hobsbawm 1990 u.a.) lassen keinen Zweifel an der grundlegenden Rolle, die öffentliche Schulen und Bibliotheken in diesem Prozess einnahmen. Benedikt Anderson (1989) nennt die Nation – als «erfolgreiches Konzept» für die Organisation von Staat und Gesellschaft in der Moderne – eine «vorgestellte Gemeinschaft»: Sie existiert im Kopf eines Jeden, obwohl die «Mitglieder selbst der kleinsten Nation die andern niemals kennen, ihnen begegnen oder auch nur von ihnen hören werden» (ebd. S. 14f.). Der Erfolg dieses Konzepts liegt, so der Autor, in der «Art der Vorstellung»: Trotz aller sozialen und individuellen Verschiedenheit der Individuen wird die «Nation» als ein «Verbund von Gleichen» wahrgenommen. Dieser «Gemeinsamkeitsglaube» (Weber 1922) basiert nicht zuletzt auf der Referenz aller Mitglieder auf eine gemeinsame «Kultur».

Die «Art der Vorstellung» greift auf ein spezifisches Kulturverständnis zurück: Dabei verbinden sich «(...) Wissen, Glaube, Kunst, Moral, Gesetz, Bräuche und alle anderen Fähigkeiten und Gewohnheiten, [die] sich der Mensch als Mitglied einer Gesellschaft erworben hat» – so lautet Edward B. Tylors Definition von Kultur von 1871 (und sie unterscheidet sich nur wenig von jener der UNESCO von 1982) – mit Geschichte, Identität und Raum zu einem unauflöselichen Amalgam, das – wie Herder (1891) betont – seinen ureigenen Ausdruck in der Sprache findet. Durch den gemeinsamen Bezug auf «Sprache und Kultur» vereint, erleben sich Individuen als Mitglieder einer «Sprach- und Kulturgemeinschaft», die sich – obgleich «vorgestellt» – in der Praxeologie des Alltags in der nationalen Ordnung immer wieder selbst bestätigt.

Anderson unterstreicht, dass der Erfolg dieses Konzepts an die Verbreitung säkularer Schriftsprachen und das wachsende Bewusstsein einer «nationalen» Kultur gebunden war (vgl. Weber 1976). Für diese Entwicklung waren öffentliche Schulen und Bibliotheken massgeblich (mit-)verantwortlich: Hier wurde «das Volk» in der «eigenen» Kultur und Sprache geschult. Hier wurde auch Wissen über «fremde» Sprach- und Kulturgemeinschaften vermittelt, die jenseits der Grenzen in ebensolchen Schulen und öffentlichen Bibliotheken mit Wissen über «eigene» und «fremde» Kultur ausgestattet wurden. Kurz: Hier wurde die «Art der Vorstellung» verbreitet, die der «nationalen Ordnung der Dinge» (Malkki 1995) zu Grunde lag, gemäss der sich die ganze Welt als ein flächendeckendes Mosaik an «Sprach- und Kulturgemeinschaften» präsentierte. In dieser «absoluten Landkarte» (Geertz 1996), in der selbst «Vulkane ... indonesisch» und «Schafe ... marrokanisch» (ebd.) erschienen, ist jeder Mensch in einer dieser Gemeinschaften verortet, die ihn durch Geburt und Sozialisation mit Identität ausstattet.

Die Gleichsetzung von Sprache, Kultur und Nation war so dominant, dass die Schweiz als multikulturelles und mehrsprachiges Land lange als eine Ausnahme der europäischen Norm galt. Und wenn die Nation schon mehrsprachig war, dann musste – und diese Überzeugung ist im Ausland noch immer verbreitet – auch jede/-r Schweizer/-in mehrsprachig sein. Wie stark diese Vorstellungswelten noch heute wirken, zeigt sich auch in der Auseinandersetzung mit Migration: Noch immer werden Identitäten und Zugehörigkeiten von «Migranten und Migrantinnen» in «Herkunftsändern» verankert, selbst wenn sie in zweiter oder dritter Generation in der Schweiz leben und keinen alltagspraktischen oder identitären Bezug mehr zu diesen Ländern haben. Doppelte Staatsangehörigkeit und multiple Zugehörigkeit sind faktisch möglich und gehören für viele schon lange zur gelebten Praxis – in der «nationalen Ordnung der Dinge» dagegen haftet ihnen noch immer etwas «Unnatürliches» an.

Die Möglichkeit der Mitgestaltung «unserer heterogenen Gesellschaft», nach denen diese Tagung fragt, hat also – wenn man der «Konstruktionsanleitung» der Vergangenheit folgt – viel damit zu tun, wie wir uns diese Gesellschaft vorstellen und welches Kulturverständnis dieser «Art der Vorstellung» zugrunde liegt. Das verbreitete Unbehagen mit dem skizzierten ethno-nationalen Kulturbegriff als Grundlage einer pluralisierten Gesellschaft zeigt sich

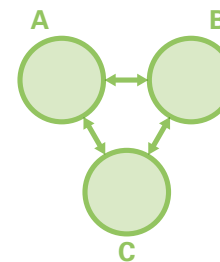
nicht zuletzt daran, dass «Kultur» in den letzten Jahrzehnten vermehrt mit Vorsilben versehen oder durch andere Begriffe ersetzt wird. In der Folge soll kurz skizziert werden, welche «Art der Vorstellung» von Gemeinschaft und Gesellschaft sich aus diesen Variationen des Kulturbegriffs ableiten lässt und welche Rückschlüsse sich daraus für die Mitgestaltung der pluralisierten Gesellschaft ergeben.

Variationen und Zugänge

Im letzten Kapitel wurde die «Monokultur» als die eigentliche Referenzgrösse der Nation (als dominante Organisationsform moderner Gesellschaften) diskutiert. Alle «Präfixe» beziehen sich entsprechend in Verweis oder Abgrenzung auf dieses Konzept, in dem «Kulturen» als in sich geschlossene, homogene Kugeln erscheinen (vgl. Herder 1891, zur Kritik vgl. Welsch 2000)

Multi-: In der Gesamtschau erscheint die Welt auch in der «nationalen Ordnung der Dinge» (Malkki 1995) als ein «multikulturelles» Mosaik aus «homogenen Einheiten». In multikulturellen Staaten, wie etwa der Schweiz oder Kanada, wird die Vorstellung des Mosaiks auf das staatliche Territorium selbst projiziert. Im Gegensatz zu der Idee des «Melting Pot», in dem verschiedene «Kulturen» miteinander zu etwas Neuem verschmelzen, pflegt und bewahrt in der multikulturellen Gesellschaft jede (ethno-nationale)

Gemeinschaft ihre «eigene» Sprache und Kultur, die somit «nebeneinander» bestehen. Das oben beschriebene monokulturelle Kulturkonzept bleibt in dieser Vorstellung entsprechend weitgehend unverändert.

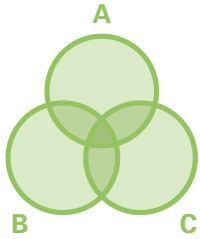


A/B/C: Kultur der Gruppe

Ethnonationaler Ansatz und multikultureller Ansatz

(Quelle: www.interkulturelles.portal.de)

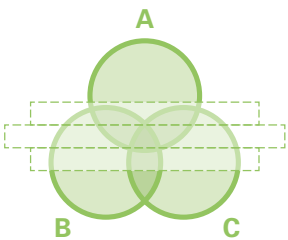
Inter-: Das Kulturkonzept ändert sich, wenn der Fokus vom «kulturellen Kern» der jeweiligen Gemeinschaft hin zu den Kontaktpunkten zwischen Gemeinschaften gelenkt wird. Austausch und gemeinsames Handeln setzen eine zumindest punktuelle Durchlässigkeit der Grenzen zwischen «den Kulturen» voraus. In der «nationalen Ordnung der Dinge» galt das Erkennen und die Herstellung von Gemeinsamkeit über kulturelle und politische Grenzen hinweg als «Spezialwissen», das Händler/-innen, Übersetzer/-innen, Diplomaten und Diplomatinen etc. vorbehalten war. In multikulturellen Gesellschaften wird dagegen der öffentliche Raum selbst zur «interkulturellen Austauschzone». In einer mobilen Welt der offenen Grenzen wird der Umgang mit «verschiedenen Kulturen» zum Teil des Alltags und damit zum Subjekt einer «allgemeinen Bildung», die es zunehmend auch in öffentlichen Schulen und Bibliotheken zu vermitteln gilt (vgl. Lehrplan 21 bzw. Plan d'études romand PER).



A/B/C: Kultur der Gruppe

Interkultureller Ansatz
(Quelle: www.interkulturelles.portal.de)

Trans-: Die Vorstellung «transkultureller Netzwerke» ist in gewissem Sinn die logische Konsequenz, wenn der Kontakt und Austausch zwischen Individuen unterschiedlicher «kultureller Herkunft» alltäglich wird. Die Vorstellung grenzüberschreitender Netzwerke löst das Bild von in sich geschlossenen Gemeinschaften zunehmend ab. Multiple Zugehörigkeiten treten an die Stelle «exklusiver Bindungen». Individuen erscheinen nicht länger als «Kulturträger/-innen» einer ethno-nationalen Gemeinschaft, die sie mit Identität ausstatten; vielmehr ergibt sich Identität durch die Identifikation mit Lebensformen und -stilen; die Dominanz des Ethno-Nationalen wird relativiert, der Kulturbegriff wird für weitere «vorgestellte Gemeinschaften» (z.B. Gender, Beruf, Alter etc.), die zu Referenzpunkten für Zugehörigkeit und Identifikation werden, geöffnet (vgl. Welsch 1990, Kolle o.J., Takeda 2010).



[] = Lebensformen/Lebensstile

A/B/C: Kultur der Gruppe

Transkultureller Ansatz
(Quelle: www.interkulturelles.portal.de)

Diversität: Der Diversitätsbegriff relativiert den Kulturbegriff bzw. überholt ihn grundsätzlich. «Ethno-nationale Herkunft» wird nun zu einem Diversitätsaspekt unter vielen, die Gemeinschaften und Individuen auszeichnen. Die Identität des Einzelnen ergibt sich durch die Identifikation mit einer Vielzahl realer und «vorgestellter» Gemeinschaften. Zugehörigkeit definiert sich nicht länger über eine gemeinsame Kultur und Sprache, sondern über eine chancengerechte Teilhabe in der pluralisierten Gesellschaft und all ihrer Teilbereiche (vgl. Georgi 2015, Charim 2019).



«Layers of Diversity» in Anlehnung an Gardenswartz und Rowe
(Quelle: www.charta-der-vielfalt.de)

Wie also können öffentliche Bibliotheken und Schulen unsere heterogene Gesellschaft mitgestalten? Auf Basis der oben formulierten Überlegungen liesse sich sagen: Indem sie die «Art der Vorstellung», die ihren Angeboten zu Grunde liegen, kritisch darauf hin befragen, welche Beziehung(en) zwischen Individuum und Gesellschaft, zwischen Eigenem und Fremdem, zwischen «uns» und «der Welt» abgebildet werden. Und indem sie mehrsprachigen und vielfältigen Lebenswelten einen Raum und viele Stimmen geben. Nicht im Sinne von Sonderprogrammen und eigenen Abteilungen; sondern als Teil des Kanons und der Norm der pluralisierten Gesellschaft selbst.

Bei den skizzierten Kulturkonzepten handelt es sich um Modelle, die in der Praxis auch unter anderem Namen erscheinen: Häufig wird das hier unter «Transkultur» bezeichnete Modell unter dem Begriff des «Interkulturellen» behandelt, Multikulturalität wird häufig mit Interkulturalität gleichgesetzt etc. Darüber hinaus lassen sich zwischen der frankophonen und germanophonen Diskussion grosse Unterschiede in der Verwendung der Begrifflichkeiten feststellen, die sich wohl nicht zuletzt aus einer je spezifischen Konstruktion des Nationalen erklären liesse. Auch hier zeigt sich ein mögliches Feld, um die Gesellschaft von morgen mitzugestalten: Schulen und öffentliche Bibliotheken können ein Vokabular zur Verfügung stellen und verbreiten, das es erlaubt, die Fragen nach Identität, Identifikation und Zugehörigkeit im Kontext von Globalisierung und Individualisierung (neu) zu formulieren und «Arten der Vorstellung» über das Zusammenspiel von Individuum, Gemeinschaft, Gesellschaft und Welt miteinander in Beziehung zu setzen. Und sie können einen Beitrag leisten, dass Wissen um das Funktionieren pluralisierter Gesellschaften Teil der allgemeinen Bildung und des Allgemeinwissens wird.

Elke-Nicole Kappus ist Dozentin und Leiterin der Stabstelle Chancengerechtigkeit an der Pädagogischen Hochschule Luzern.

- Anderson, Benedikt (1989). Die Erfindung der Nation. Zur Karriere eines erfolgreichen Konzepts. Frankfurt, New York: Campus.
- Charim, Isolde (2019). Ich und die anderen. Wie die pluralisierte Gesellschaft uns alle verändert. München: Hanser.
- Geertz, Clifford (1996). Welt in Stücken. Kultur und Politik am Ende des 20. Jahrhunderts. Wien: Passagen Forum.
- Georgi, Viola B. (2015). Integration, Diversity, Inklusion. Anmerkungen zu aktuellen Debatten in der deutschen Migrationsgesellschaft. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung 02/2015, 25-27. Migration. Bielefeld: Bertelsmann
- Herder, Johann Gottfried (1891). Auch eine Philosophie der Geschichte zur Bildung der Menschheit. In: Sämtliche Werke, Bd. V, hrsg. von Bernhard Suphan. Berlin: Weidmann, 475-586.
- Hobsbawm, Eric (1990). Nations and Nationalism since 1780: Programme, Myth, Reality. Cambridge University Press.
- IFLA (International Federation of Library Associations and Institutions) (2012). Ethikkodex für Bibliothekarinnen und andere im Informationssektor Beschäftigte. <https://www.ifla.org/files/assets/faife/codesofethics/germancodeofethicsshort.pdf>
- Kolle, Götz (o.J.) Transkulturalität. In: Kulturshaker: <https://kulturshaker.de/kulturkonzepte/transkulturalitaet/>
- Malkki, Liisa H. (1995). Refugees and exile: From «refugee studies» to the national order of things. Annual review of anthropology, 495-523.
- Mecheril, Paul (2019). Gastkommentar zur Jubiläumsausgabe. Rassismuskritische Migrationspädagogik. November/Dezember. www.rassismuskritik-bw.de/25-newsletter-rassismuskritische-migrationspaedagogik/
- Rösch, Heidi (2014). Chancengleichheit – Zur Rolle der Bibliothek in der Gesellschaft. In: BuB Forum Bibliothek und Gesellschaft, 2. <https://b-u-b.de/chancengleichheit-zur-rolle-bibliothek-in-gesellschaft/>
- Takeda, Arata (2010). Transkulturalität im Schulunterricht: ein Konzept und vier «Rezepte» für grenzüberschreitendes Lehren und Lernen. <https://publikationen.uni-tuebingen.de/xmlui/bitstream/handle/10900/46693/pdf/53560.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- UNESCO (1983). Weltkonferenz über Kulturpolitik. Schlussbericht der von der UNESCO vom 26. Juli bis 6. August 1982 in Mexiko-Stadt veranstalteten internationalen Konferenz. Hrsg. von der Deutschen UNESCO-Kommission. München: K. G. Saur. (UNESCO-Konferenzberichte, Nr. 5) S. 121.
- Weber, Max (1922). Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der verstehenden Soziologie. <https://www.textlog.de/7311.html>
- Weber, Eugen (1976). From Peasant to Frenchman. The Modernization of Rural France, 1870-1914. Stanford: University Press.
- Welsch, Wolfgang (2000). Transkulturalität. Zwischen Globalisierung und Partikularisierung. Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. München: Iudicium.

«Sprichst Du eigentlich Hindi?» – Mehrsprachigkeit jenseits von Problem oder Potenzial

Rohit Jain

Die schweizerisch-indische *Seconda Shelly* erinnert sich daran, dass in den frühen 1980er Jahren die Schulleitung migrantische Eltern aufforderte, mit ihren Kindern zuhause Deutsch zu sprechen. Die kulturelle Assimilation ihrer Kinder würde sonst schwieriger und die Schulleistungen würden leiden. Heute spricht die 45-jährige Biologin nur wenig Hindi, sondern vor allem Schweizerdeutsch, auch mit ihren zwei Kindern. Auf dem Spielplatz oder unter Freund*innen hört sie nun oft die Frage: «Sprichst Du eigentlich Hindi? – Und mit den Kindern? – Nein? – Ach, so schade! – Das wäre doch ein riesiges Potenzial!» Konsterniert resümiert Shelly: «Als Kind wurde von mir verlangt, dass ich mich anpasse und Deutsch statt Hindi spreche. 30 Jahre später wird von mir erwartet, dass ich mit meinen Kindern Hindi spreche. Das ist doch absurd!»

Diese Anekdote zeigt, dass Mehrsprachigkeit in der heutigen Schweiz im Vergleich zur Zeit des staatlichen Assimilationsregimes der 1970er und 1980er Jahre nicht mehr (nur) als Problem, sondern auch als Potenzial wahrgenommen wird. Die Gesellschaft erkennt zunehmend, dass Mehrsprachigkeit mit interkultureller Kompetenz, *diversity* und transnationalen Netzwerken verbunden ist und in der Ära von Globalisierung, Migration und Tourismus einen ökonomischen und kulturellen Wert hat. Mehrsprachigkeit verspricht Mobilität, Karriere und Status und trägt zur Weltoffenheit der Schweiz und zum Erfolg des hiesigen Wohlstandsmodells bei. Die Anekdote von Shelly verweist aber auch auf die Fallstricke des Potenzial- und des *diversity*-Diskurses. Denn wie Shellys Unbehagen zeigt, definiert heute weiterhin die Dominanzgesellschaft, wann und wie Mehrsprachigkeit bewertet wird. Die Frage «Sprichst Du Hindi?» eröffnet keinen Dialog, weder über die Anerkennung von Shellys Mehrfachzugehörigkeit, ihre transnationale Lebenswelt oder ihren Assimilationszwang, noch über die Geschichte von Migration oder Rassismus. Shelly wird wieder eine Rolle zugewiesen und Mehrsprachigkeit wird schon fast zur Bringschuld. Statt eines vielstimmigen Dialogs vollzieht sich weiterhin eine hierarchische Dramaturgie des «Eigenen» und des «Anderen», ein Monolog, in dem den «Anderen» eine Statistenrolle zugewiesen wird.

Der vorliegende Text diskutiert kritisch, wie die Politik der Mehrsprachigkeit in der Schweiz heute durch das machtvolle Spannungsfeld von Problem und Potenzial geprägt wird: *Wer definiert also den Wert oder Unwert von Mehrsprachigkeit? Und falls Mehrsprachigkeit als Ressource dient, wozu und für wen? Wie kön-*

nen Mehrsprachigkeit und Mehrfachzugehörigkeit als Teil eines demokratischen Projekts eingesetzt werden, das Freiheit, Anerkennung, Zugehörigkeit sowie politische, wirtschaftliche und kulturelle Teilhabe für die gesamte Bevölkerung fördert?

Zwischen Problem und Potenzial: eine kurze Schweizer Geschichte der Migration

Ein Blick in die Schweizer Geschichte zeigt dabei, dass Migration stets schon als wirtschaftliches Potenzial gesehen wurde. In der liberalen Gründerschweiz garantierten Migrant*innen Innovation und Wirtschaftswachstum (Wottreng 2000). Erst ab Ende des 19. Jahrhunderts wurde Migration zusehends in ein «Problem» umdefiniert. Verstädterung, die wachsende Arbeiterbewegung und zunehmende Migration erscheinen als moralische Krise des Liberalismus. Es entstand die Angst vor ethnischer «Überfremdung», so wie wir sie heute kennen. Zwischen 1920 bis 1960 wurde die Schweizer Fremdenabwehr auf unrühmliche Weise geradezu perfektioniert. Dabei wurde der wirtschaftliche Nutzen von Migration jedoch nie in Frage gestellt. Ziel der Assimilationspolitik ab den 1960er Jahren war es, möglichst viele Migrant*innen zu assimilieren und einzubürgern. Damit sollte der Überfremdungsbewegung um James Schwarzenbach den Wind aus den Segeln genommen werden, mit dem Ziel, die Nachfrage der Wirtschaft nach günstigen Arbeitskräften zu befriedigen (Jain/Randeria 2014).

In den letzten 20 Jahren hat sich vor dem Hintergrund der neoliberalen Globalisierung ein neuer Potenzialdiskurs entwickelt. Dieser verbindet Diversity-Management in Unternehmen sowie Förderung hochqualifizierter Migration mit einem kommerziellen Multikulturalismus im urbanen und medialen Raum. Im Rahmen einer Marktlogik – und im Gegensatz zum Assimilationsregime – werden darin kulturelle Differenz und Mehrfachzugehörigkeit gemäss einem kommerziellen Nutzenkalkül durchaus positiv bewertet. Dadurch sind neue Rollen und Anerkennungsräume für die Migrant*innen und ihre Nachkommen entstanden. Parallel dazu blieben jedoch assimilatorische Infrastruktur, Institutionen und Diskurse bestehen. Auch wenn heute nicht mehr von Assimilation gesprochen wird, erfüllen aufenthalts- und niederlassungsrelevante Integrationsanforderungen sowie restriktive Einbürgerungsgesetze weiterhin die Funktion, die Migrant*innen und ihre

Nachkommen politisch und kulturell als die «Anderen» zu positionieren. Kurz: Während neue Räume der Mehrfachzugehörigkeit entstanden sind und der Staat Integration fördert, wird gleichzeitig die Assimilationsforderung aufrechterhalten.

«Kosmopolitische Exoten» versus «unassimilierbare Andere»

Die Spannung von Problem und Potenzial zeigt sich nicht nur auf einer individuellen Ebene wie im Fall von Shelly, sondern schlägt sich auch in der strukturellen Verteilung von Ressourcen, Rechten und Repräsentation nieder.

Dies spiegelte sich im Abstimmungskampf um die Initiative zur erleichterten Einbürgerung der «zweiten und dritten Generation» von 2004. Auf der einen Seite kämpfte das «Netzwerk Second@s» für die Anerkennung und Aufwertung der «zweiten Generation» und eine multikulturelle und weltoffene Schweiz. Auf der anderen Seite inszenierte die rechtspopulistische Schweizerische Volkspartei (SVP) den Zugang zu Staatsbürgerschaft als letzte Bastion in einem Untergangsszenario der kulturellen und rassischen Vermischung. Schliesslich wurde die Initiative mit 56,7% abgelehnt. Der Abstimmungskampf zur erleichterten Einbürgerung von 2004 verwies prägnant auf eine *Spaltung in der öffentlichen Repräsentation der «zweiten Generation»*, die seit den späten 1990er Jahren entstanden war und bis heute anhält: Auf der einen Seite gelten «Second@s» aus der Mittelschicht, vor allem aus den süd-europäischen Modellminderheiten, die zudem erfolgreiche Bildungsbiographien vorweisen können, als kosmopolitische Exoten. Sie repräsentieren eine weltoffene und globale Schweiz. Ihre Mehrsprachigkeit gilt öffentlich als Ressource. Auf der anderen Seite werden junge *people of color*, Muslim*innen und Jugendliche aus Ex-Jugoslawien, insbesondere wenn sie bildungsfernen Schichten angehören, oft als «unassimilierbare Ausländer» wahrgenommen und dargestellt. Sie werden Zielscheibe des öffentlichen Zorns und sollen einem sicherheits- und integrationspolitischen Disziplinarregime unterstellt werden. Ihre Mehrsprachigkeit ist ein Defizit, ein Problem.

«Kosmopolitische Exoten» und «unassimilierbare Andere» sind die zwei Narrative, die innerhalb derselben hegemonialen Ordnung des «Eigenen» und des «Anderen» wirksam sind. Sie sind zwei Seiten der gleichen Medaille. Erst vor dem Hintergrund der Problematisierung der «unassimilierbaren Anderen» wird das Potenzial der «kosmopolitischen Exot*innen» wirkungsvoll und umgekehrt. In beiden Narrativen werden jedoch die mehrsprachigen, migrantischen Wirklichkeiten als konstitutiver Teil der Schweiz in Frage gestellt. Und die Definitionsmacht, wer nun in einem Moment ein Problem oder ein Potenzial darstellt, verbleibt weiterhin zu einem grossen Teil bei der Dominanzgesellschaft.

Fazit: Postmigrantische Demokratie jenseits von Problem und Potenzial

Die Schweiz ist längst in einer postmigrantischen Gesellschaft angekommen, in der Migration schon längst stattgefunden hat und in der die Leitunterscheidung von «Schweizern» und «Usländern» nicht mehr stimmt (Espahangizi 2015). Gemäss einer OECD-Studie hatten 2017 in der Schweiz über 50% der zwischen 15- und 34-Jährigen einen Migrationshintergrund (OECD 2018). Auf den Pausenplätzen, in der Migros, in öffentlichen Verkehrsmitteln, auf Baustellen, in den Teppichetagen der Wirtschaft, in Quartierzentren, in migrantischen Wohnzimmern und Familienalben werden transnationale Lebenswelten, Mehrfachzugehörigkeit und Vielfalt als Normalität gelebt. Diese im Alltag spürbare Vielfalt wird jedoch oft nicht angemessen abgebildet – etwa in Bildungsinstitutionen, Redaktionen, Verwaltungen, Kultureinrichtungen. Migration und Vielfalt werden häufig als Problem oder Potenzial statt als Normalität betrachtet. Dies stellt insbesondere junge Menschen mit Migrationshintergrund vor grosse Herausforderungen, da sie für ihre Erfahrungen nur wenig (öffentliche) Vorbilder kennen, sowie auf wenig öffentliche Bilder, Geschichten und Wissen einer vielfältigen Schweiz zurückgreifen können. Ein Beispiel:

*Eine Deutschlehrerin an einer Kantonsschule in Zürich, die selbst schweizerisch-italienische Seconda ist, hatte mit ihren Schüler*innen eine Projektwoche zum Thema «Sprachen der Kindheit» durchgeführt. Wie sie erzählte, begannen die Jugendlichen erst am dritten Tag Serbokroatisch, Italienisch, Albanisch, Portugiesisch oder Tamilisch zu schreiben und zu erzählen. Ob sie die Aufgabe falsch interpretiert hatten oder sich einfach nicht wagten, ihre Muttersprache zu sprechen, sei dahingestellt. Auf jeden Fall hatten sie zu stark internalisiert, dass die Schule, insbesondere das Gymnasium als Ort des sozialen Aufstiegs in die Normgesellschaft, ein Ort der Monosprache, ja der Monokultur war.*

Die Anekdote zeigt, dass einerseits die Assimilationserfahrung in Bildungsinstitutionen weiterhin reproduziert wird, also eine psychische Logik, dass Ethnizität und Mehrfachzugehörigkeit nicht öffentlich repräsentiert werden soll. Andererseits zeigt sie wiederum, dass alternative Geschichten, Erinnerungen und Bilder von Migration, Ankommen und Ausschluss, aber auch von Freiheit, Solidarität und Vielfalt existieren, die aber kaum sichtbar sind: ein mehrstimmiges und mehrsprachiges Archiv der Schweiz.

Das Problem an dieser fehlenden Sichtbarkeit ist nun nicht, dass die Gesellschaft dadurch «Potenzial» verschenkt, sondern dass sie dadurch an Demokratie, sozialer Gerechtigkeit sowie an Realitätssinn verliert: 25% der Bevölkerung haben beschränkte politische Rechte wegen ihres ausländischen Status. Die Wahrscheinlichkeit, als Kind aus einem bildungsfernen Haushalt mit Migrationshintergrund einen Tertiärabschluss zu erlangen, ist 2.5 mal kleiner als für Kinder ohne Migrationshintergrund aus einem vergleichbaren Haushalt (OECD 2018). Die Wahrscheinlichkeit, mit einem muslimischen klingenden Namen eine Lehrstelle zu bekommen, ist 2.5 mal kleiner als mit einem schweizerisch klingenden Namen (OECD 2018). Diese Zahlen machen klar: Auf der strukturellen Ebene lässt sich nichts ändern, wenn sich nicht die öffentlichen Diskurse, Bilder, Geschichten und Normen des «Eigenen» und des «Anderen» ändern. Erst dann lassen sich die Institutionen, Normen und Routinen der demographischen und kulturellen Vielfalt anpassen, statt wie heute absurderweise die Vielfalt der Bevölkerung den bestehenden Normen und Institutionen.

Die Situation in der Schweiz ist genauso verzwickelt wie vielversprechend. Die Schweiz versteht sich staats-, sprach- und kulturpolitisch als multikulturelle Nation, kennt auf vielen rechtlichen, institutionellen und kulturellen Ebenen kollektive Rechte für sprachliche und kulturelle Minderheiten und fördert eine eidgenössische Viersprachigkeit. Migrantische Vielfalt und Mehrsprachigkeit werden jedoch in der Kultur- oder Bildungspolitik nicht anerkannt, sondern über das Ausländer- und Integrationsgesetz diszipliniert und in private Räume verdrängt (Jain 2019).

Die Aktivierung und öffentliche Anerkennung des vielstimmigen und mehrsprachigen Archivs der Schweiz bietet stattdessen die ethische, politische und kulturelle Ressource für eine demokratische Erneuerung der Gesellschaft. Dies erlaubt Mehrsprachigkeit, Mehrfachzugehörigkeit als Teil der Schweizer Gegenwart aufzuzeigen, und gleichzeitig Diskriminierung und Rassismus vor dem Hintergrund der Schweizer Migrations- und Kolonialgeschichte kritisch einzuordnen.

Es erfordert jedoch noch einige kulturelle Revolutionen, um diese Bilder, Geschichten, Imaginationen und Identitäten zu mobilisieren und daraus ein neues postmigrantisches «Wir» zu verbinden. Dies ist jedoch dringend nötig, damit die Erfahrung der Assimilation wie bei Shelly und den Jugendlichen aus der erwähnten Kantonsschule nicht immer wieder wiederholt werden – und die Schweizer Demokratie ihren Namen verdient.

*Dr. Rohit Jain ist Sozialanthropologe und
Vorstandsmitglied des Instituts Neue Schweiz INES.*

Literatur

Espahangizi, Kijan (2015). Im Wartesaal der Integration. Ankommen in der postmigrantischen Gesellschaft. In: Terra Cognita, 27: 104-109.

Institut Neue Schweiz INES (2018) #NeueSchweiz. Die «Willensnation» beim Wort nehmen. In: Terra Cognita 33, 94-97.

Jain, Rohit; Randeria, Shalini (2014). Wider den Migrationskomplex – Perspektiven auf eine andere Schweiz. In: Swietlik, I.; Friedrich, B. (Hg.). Sozialalmanach 2015. Das Caritas-Jahrbuch zur sozialen Lage der Schweiz. Schwerpunkt: Herein. Alle(s) für die Zuwanderung. Luzern: Caritas, 199-210.

Jain, Rohit (2018). Kosmopolitische Pioniere. In: Inder_innen der zweiten Generation zwischen Assimilation, Exotik und globaler indischer Moderne. Bielefeld: transcript

Jain, Rohit (2019). Die kulturelle Arbeit an einem neuen Wir. Teilhabe und Ausschluss in der postmigrantischen Schweiz. In: Nationaler Kulturdialog (Hg.): Kulturelle Teilhabe. Ein Handbuch. Zürich: Seismo, 95-103.

OECD (2018): Settling In 2018. Indicators of Immigrant Integration. <http://www.oecd.org/publications/indicators-of-immigrant-integration-2018-9789264307216-en.htm>. (abgerufen am 09.01.2019).

Wottreng, Willi (2000). Ein einzig Volk von Immigranten. Die Geschichte der Einwanderung in die Schweiz. Zürich: Orell Füssli.

Sprache gleich Kultur? Problematische Gleichsetzungen im Diskurs über Mehr- sprachigkeit und Inter- kulturalität

Liliane Meyer Pitton

Übersetzung aus dem Französischen

In Diskussionen über sprachliche und kulturelle Diversität wird selten definiert, was mit «Sprache» gemeint ist, und sie wird zudem meist ebenso unreflektiert mit «Kultur» gleichgesetzt. Doch ist die Sprache, die man zu Hause spricht, identisch mit der Schulsprache, der Schriftsprache oder der gelesenen Sprache? Und wie steht es mit ihrem Bezug zur «Kultur»?

In Bibliotheken und Schulen ist die Referenz meist eine schriftliche Standardsprache: Diese lässt sich eindeutig in Regale einordnen und es stehen für sie Lehrmaterialien zur Verfügung. Diese entspricht jedoch nur einer der möglichen Sprachformen; diese wurde zu einem bestimmten historischen Zeitpunkt und in einem bestimmten politischen Kontext als «die (Schrift-)Sprache» etabliert und erhielt damit einen höheren Status. Diese «Sprache» verdeckt nicht nur die Vielschichtigkeit der sprachlichen Praxis von Menschen, sondern setzt auch einen Massstab, an dem sämtliche sprachliche Fähigkeiten gemessen werden.

Das Bild einer Sprache als klar definierte und homogene Einheit wird oft als deckungsgleich mit einem Territorium und einer Kultur dargestellt, entsprechend der Vorstellung von Nationalstaaten. In dieser Konstruktion geht es weniger um die tatsächliche Verbindung von «Sprache» mit einer bestimmten Kultur, als vielmehr um deren Zweck zur Herstellung und Legitimierung von Gruppenzugehörigkeit und von exklusivem Recht auf ein bestimmtes Territorium. Und wie bei der «Sprache» werden oft bestimmte, ausgewählte Formen von «Kultur» als gemeinsame Grundlage oder gar als Inbegriff des Nationalstaates etabliert. Die Beziehung von Sprache und Kultur ist daher weder unanfechtbar noch unvermeidlich.

Es wäre daher durchaus vorstellbar, eine mehrsprachige, aber monokulturelle Bibliothek zu haben, die ausgehend von einem beschränkten literarischen Kanon Übersetzungen in mehrere Sprachen anbietet. Genauso vorstellbar wäre eine einsprachige, aber transkulturelle Bibliothek, die ein breites Spektrum an literarischen Traditionen und Formen einer bestimmten Sprache oder Übersetzungen aus den verschiedensten Sprachen und Kontexten in einer Sprache präsentiert.

Was sind die Folgen dieser hegemonialen Sicht von «Sprache» und «Kultur» für das Verständnis von Mehrsprachigkeit und Interkulturalität?

Einerseits werden heterogene sprachliche Praktiken und deren komplexe Bezüge zu kulturellen Praktiken unsichtbar gemacht. Es wird ein Nebeneinander von in sich geschlossenen Einheiten von «Sprache und Kultur» suggeriert, die damit augenfällig als unterschiedlich wahrgenommen werden. Wenn nun Menschen verschiedene sprachliche und kulturelle Praktiken auf unterschiedlichem Niveau kombinieren, oder Mischformen und neue Sprachformen bilden – was für die meisten mehrsprachigen Personen und/oder Menschen mit Migrationsgeschichte Alltag ist – erscheint deren Erfahrung und Wissen folglich oft als illegitim oder mangelhaft.

Selbst sogenannte «zwei- oder mehrsprachige» Bücher oder Anlässe reproduzieren meist das Bild von homogenen und voneinander getrennten Sprachen, dargestellt in ihrer schriftlichen Standardform und in parallelen Übersetzungen. Materialien, die gemischte Sprachformen abbilden oder kulturelle Praktiken darstellen, welche sich nicht auf ein idealisiertes oder exotisches Hier oder Anderswo beziehen, sind selten.

Dadurch, dass diese Einheiten von «Sprache und Kultur» nicht kritisch beleuchtet werden, erscheinen sie als eine natürliche Ordnung, und verschleiern die Machtverhältnisse, auf denen sie gründen. Jene Machtverhältnisse also, die definieren, welche Form von Sprache in einem bestimmten Kontext anerkannt und legitim ist, oder welche kulturellen Elemente mit Prestige in Verbindung gebracht werden. Die entscheidende Frage, welche Personen über einen privilegierten Zugang zu diesen Formen verfügen, wird verdrängt.

Obwohl es in einer Gemeinschaft sehr wichtig sein kann, einen Dialekt zu sprechen, werden die entsprechenden Kenntnisse in einem formalen Kontext wie der Schule oft sehr gering geschätzt. Die schriftliche Standardsprache orientiert sich selten an der Sprachpraxis sozioökonomisch benachteiligter Gruppen. In der Schweiz erhalten Menschen, die (unter anderem) Englisch, Deutsch oder Mandarin-Chinesisch sprechen, sicherlich mehr Anerkennung und Zugang zu Ressourcen (z.B. im Bildungssystem oder in der Arbeitswelt) als

Menschen, die Albanisch, Tagalog oder Suaheli beherrschen. Ebenso wird nigerianisches oder indisches Englisch nicht als gleichwertig mit dem amerikanischen oder britischen Englisch wahrgenommen.

Was können «mehrsprachige und interkulturelle» Bibliotheken tun, um solche kritischen Reflexionen in ihren Alltag zu integrieren?

Zunächst müssen die verschiedenen Konzepte von Sprache und Kultur, Mehrsprachigkeit und Interkulturalität, auf denen das Angebot und die Funktionsweise der Bibliothek gründen, explizit gemacht werden. Dies sowohl auf der Seite von Verwaltung, Ausstattung und Finanzierung der Bibliothek als auch auf der Seite von (potenziellen) Nutzerinnen und Nutzern. Weiter braucht es eine kritische Analyse der zugeschriebenen Werte und der verschiedenen involvierten Interessen. Auf dieser Grundlage sollten dann Raum und Aktivitäten geschaffen werden, welche die zugrundeliegenden Machtverhältnisse aufzeigen und zur Diskussion stellen, sowie alternative Visionen von «Sprache und Kultur» erproben. Schliesslich müssen Repräsentation und Zugang für all jene gewährleistet werden, die gegenüber dem vorherrschenden Bild von Sprache und Kultur in eine minderheitliche oder benachteiligte Position gedrängt werden.

Dr. Liliane Meyer Pitton ist promovierte Soziolinguistin mit Forschungsschwerpunkt Mehrsprachigkeit.

Auswahlbibliographie

- Busch, Brigitta (2013). Mehrsprachigkeit. Wien: Facultas.
- Heller, Monica (2011). Paths to post-nationalism: a critical ethnography of language and identity. New York: Oxford University Press.
- Heath, Shirley Brice (1982). What no bedtime story means: narrative skills at home and school. *Language in Society*, 11(01), 49-76.
- Piller, Ingrid (2011). *Intercultural communication. A critical introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Piller, Ingrid (2016). *Linguistic diversity and social justice: an introduction to applied sociolinguistics*. Oxford; New York: Oxford University Press.
- Schedel, Larissa Semiramis, & Meyer Pitton, Liliane (Eds.). (2018). Sprachgrenzen (in der Schweiz): neue Zugänge, kritische Perspektiven. *Frontières linguistiques (en Suisse): nouvelles approches, perspectives critiques*. *Bulletin Suisse de Linguistique Appliquée*, (108).

Einträge auf wissenschaftlichen Blogs (thematische Auswahl)

«Multilingualism: an insufficient answer to sociolinguistic inequalities», Alexandre Duchêne, 10. Oktober 2019, Items – Insights from the Social Sciences:
<https://items.ssrc.org/sociolinguistic-frontiers/multilingualism-an-insufficient-answer-to-sociolinguistic-inequalities/>

«Literacy – the power code», Ingrid Piller, 7. August 2017, Language on the move:
www.languageonthemove.com/literacy-the-power-code/

«Literacy and the differential value of knowledge», Ingrid Piller, 15. August 2017, Language on the move:
www.languageonthemove.com/literacy-and-the-differential-value-of-knowledge/

«Reading and mind control», Ingrid Piller, 18. August 2019, Language on the move:
www.languageonthemove.com/reading-and-mind-control/

/29

*Trans-
kulturalität
im Bilderbuch
– ein Beispiel
anhand von
Das Notizbuch
des Zeichners
von Mohieddin
Ellabbad*

Helene Schär

Die meisten zwei- oder mehrsprachigen Bilderbücher widerspiegeln eine bestimmte Kultur, und zwar sowohl durch den Text als auch und vor allem durch die Illustrationen. Darum ist es wichtig, zweisprachige Bilderbücher unterschiedlicher Herkunft anzubieten.

Sehr interessant sind Bilderbücher, die versuchen, verschiedene «Herkünfte» zu vereinen oder miteinander in Verbindung zu setzen. Dazu gehört *Das Notizbuch des Zeichners* von Mohieddin Ellabbad. Der 1940 geborene ägyptische Autor und Illustrator hinterfragt darin seine eigene Haltung gegenüber verschiedenen Praktiken, Haltungen und Traditionen, indem er die (seiner Definition nach) «westliche» und die «arabische» bzw. «ägyptische» Welt aus seiner eigenen Perspektive heraus aufeinander bezieht.

Jede Seite dieses Bilderbuchs stellt in arabischer Schrift und den dazugehörigen Illustrationen eine Einheit dar. Es dem deutschen oder auch französischen Publikum in einer zweisprachigen Ausgabe zugänglich zu machen, war keine einfache Aufgabe. Sie ist insofern elegant gelöst, als diese Einheit gewahrt wird und die Übersetzung am Seitenrand in einer eigenen Spalte erscheint.

An einer Stelle erzählt der Autor von den aus Amerika importierten Farbtuben mit dem Vermerk «Hautfarbe», die mit Blick auf seine eigene Haut unbrauchbar waren. Auf einer anderen Seite stellt er fest, dass Hauptpersonen sich in den «westlichen» Bildern meist gegen rechts richten, während jene aus der arabischen Welt von rechts nach links schauen. Dazu sagt der Autor im Text: «Für uns stimmt deshalb eine Zeichnung, die man zuerst auf der rechten Seite anschaut und bei der das Auge dann von rechts nach links wandert. Nach einer solchen Zeichnung bewegen sich die Figuren von rechts nach links, wenn sie weggehen, und in der entgegengesetzten Richtung, wenn sie kommen. Ich habe mir noch nie überlegt, in welche Richtung wir Araber träumen. Aber ganz sicher träumen wir auch von rechts nach links!».

Auf einem weiteren Bild findet sich eine Farbreproduktion aus dem Atlas von el Idrisi aus dem 12. Jahrhundert. Auf dieser Darstellung der Erdkugel ist der Norden unten und der Süden oben gezeichnet, der Westen daher rechts und der Osten links. Ellabbads Text dazu: «Was ist eigentlich daran merkwürdig? Das hat man einfach einmal so abgemacht. Unsere Erdkugel ist ja nicht in einem

Zimmer aufgehängt oder in einer Büchse mit einem Oben und einem Unten. Sie schwebt im leeren Raum. Die Menschen haben oft Mühe mit Vorstellungen, die anders sind als das, was sie bereits im Kopf haben.»

Das Bilderbuch bringt mehrere unterschiedliche Kulturen miteinander in einen Dialog und macht uns beim Betrachten aufmerksam auf andere Denk- und Vorstellungsmuster, ohne die eine der anderen voranzustellen und ohne zu werten.

Helene Schär war Geschäftsführerin des Kinderbuchfonds Baobab (heute Baobab Books) und Herausgeberin des Bilderbuchs Das Notizbuch des Zeichners. Als damalige Präsidentin des Dachvereins Interbiblio hat sie die Tagung vom März 2019 initiiert.

Literatur

Ellabbad, Mohieddin (2017). *Das Notizbuch des Zeichners*. Basel: Baobab Books (4. Auflage). Zweisprachig: Arabisch - Deutsch.

Raum für mehr- sprachige und vielfältige Lebenswelten

Therese Salzmann

Es gibt schweizweit bereits zahlreiche Initiativen und Programme, die der sprachlichen und kulturellen Vielfalt im Land Rechnung tragen.

In der folgenden Zusammenstellung werden ausgewählte Projekte vorgestellt, denen es gelingt, Mehrsprachigkeit und Mehrfachzugehörigkeit eine Stimme und eine Öffentlichkeit zu geben.

«Buchstart mehrsprachig»

Im Namen des nationalen Projekts «Buchstart» treffen sich seit mehr als 10 Jahren Familien mit Kleinkindern in Bibliotheken, wo sie unter Leitung einer Animatorin Kinderverse und -lieder kennenlernen und neue Bilderbücher entdecken. Die interkulturelle Bibliothek Globlivres in Renens (VD) organisiert seit Beginn des Projekts regelmässig Buchstart-Treffen. Das Besondere an den Veranstaltungen in Globlivres ist deren Vielsprachigkeit als grundlegendes Element. Im Verlauf der gut strukturierten Animation (Einstieg mit Reimspielen im Kreis – gemeinsame Geschichte im Plenum – Sequenz, in der individuell vorgelesen und ausgetauscht wird – gemeinsame Lieder zum Schluss) werden die teilnehmenden Familien motiviert, Verse und Lieder auch in ihren zu Hause gesprochenen Sprachen einzubringen. Die Reimspiele und Lieder in allen Sprachen werden von der Gruppe mit Begeisterung aufgenommen, Kinder und Mütter/Väter oder Grosseltern ahmen die Worte und Laute nach und klatschen, streichen oder stampfen mit. Das mehrsprachige Format bewährt sich seit Jahren, und auch das gut sortierte Angebot an Pappbilderbüchern in vielen Sprachen wird rege genutzt.

In dieser partizipativ angelegten Animation kann jede und jeder seinen persönlichen Erfahrungsschatz einbringen. Dabei entsteht auch ein Bewusstsein für die Universalität von Sprache und Sprachbildung in den ersten Lebensjahren: Rhythmische lautmalerische Verse, Bewegungslieder, Aufzählverse gibt es in nahezu jeder Sprache der Welt. Der eigene sprachliche Ausdruck erhält in den Veranstaltungen eine Öffentlichkeit und eine Resonanz, die über den intimen Kreis der Familie hinausgeht. Diese öffentliche Anerkennung ist wichtig, denn sie gibt der vorhandenen Vielfalt den Raum, den es braucht, damit sich Zugehörigkeit und Teilhabe entwickeln können.

Ein Schlüsselement bei diesem Format ist das mehrsprachige Team, das die Animation gemeinsam leitet. Familien erleben so die eigene Mehrsprachigkeit als selbstverständlich und werden in einer alltäglichen Praxis der sprachlichen und kulturellen Vielfalt unterstützt.

www.globlivres.ch/fr/activites

«Geschichtenbaum»

Der mehrsprachige «Geschichtenbaum» gehört seit 2007 zum regelmässigen Angebot der interkulturellen Bibliothek JUKIBU, die seit Sommer 2019 im Betrieb der Stadtbibliothek Basel integriert ist.

Im Rahmen des «Geschichtenbaums» werden Erzählungen, Bilderbücher oder kleine Theaterstücke in jeweils zwei oder drei Sprachen in stetig wechselnder Zusammensetzung präsentiert. Die Veranstaltungen richten sich an Familien mit kleineren und grösseren Kindern. Je nach Sprachen wird die Animation von Mitarbeitenden der JUKIBU oder externen Geschichtenerzähler*innen und Autor*innen gestaltet: Mit Kamishibai (dem japanischen Erzähltheater), Bilderbuch oder anderen dialogischen oder theatralischen Formen des Geschichtenerzählens. Die Vermittlung der Inhalte auf Deutsch erfolgt entweder durch die Geschichtenerzähler*innen selbst oder durch das Publikum, das sich je nach Sprachkenntnissen bei der Übersetzung mitbeteiligt.

Beim anschliessenden Zusammensein können sich die Teilnehmenden weiter austauschen und neue Kontakte knüpfen. Neben den professionellen Animatorinnen und Animatoren können auch Kinder, Jugendliche oder ganze Familien eine Geschichte in ihren Sprachen gestalten. Sie werden von den JUKIBU-Mitarbeitenden gecoacht und ziehen neues Publikum an. Die jährlich 50 «Geschichtenbaum»-Anlässe in etwa 25 Sprachen erfreuen sich in Basel grosser Beliebtheit und wachsenden Teilnehmerzahlen.

Das Format vereint Dutzende von in Basel und Umgebung gesprochenen Sprachen. Diese erfahren eine noch grössere Öffentlichkeit als bei Buchstart Globlivres, da jede Veranstaltung in den jeweiligen Sprachen per Flyer und über die sozialen Netzwerke beworben wird. Auch hier erlaubt der partizipative Ansatz, in der

Familie vertraute, aber auch neu entdeckte Geschichten in verschiedenen Sprachen nach aussen zu tragen. Der «Geschichtenbaum» stellt somit eine öffentliche vielstimmige Plattform dar, die eine Vielfalt von Geschichten und Sprachrhythmen und -klängen zelebriert und kulturelle Teilhabe fördert.

«Geschichtenbaum» der GGG Stadtbibliothek St. Johann-JUKIBU:
www.stadtbibliothekbasel.ch > Veranstaltungen > Veranstaltungstyp: Geschichtenbaum»

«Mehrsprachiges Kamishibai»

Das Kamishibai (japanisches Erzähltheater) ist in Bibliotheken und Schulen weitgehend bekannt und wird rege genutzt. Der französische Verein DULALA (D'une langue à l'autre) nutzt und belebt dieses Format neu mit der Idee, Kinder und Jugendliche selber Bildgeschichten schreiben, zeichnen und dabei ihre Lebenswelten reflektieren zu lassen.

Im Rahmen eines länderübergreifenden Wettbewerbs gestalten Schulklassen und Gruppen Kamishibai-Geschichten, in denen sich die Sprachen und Dialekte, von denen sie in der Schule, in der Familie und im Freundeskreis Gebrauch machen, widerspiegeln. Ziel ist nicht, eine Geschichte zu schreiben, die in mehrere Sprachen 1:1 übersetzt wird, sondern die verschiedenen Sprachen und Schriften innerhalb eines Textes miteinander in Kontakt zu bringen. Seit 2015 haben zahlreiche Klassen in Frankreich, Italien, Portugal, Griechenland, Spanien, Senegal, Kanada und den USA diese Herausforderung angenommen. Seit 2018 ist auch die Schweiz (Romandie) mit dabei. Die prämierten Arbeiten sind im Internet auf <https://kamilala.org/kamishibai-par-age/> zu entdecken.

Die Zusammenarbeit zur Schaffung eines solchen Werks eignet sich dazu, in der Gruppe Fragen nach Identitäten und Zugehörigkeiten, nach Sprachen und Sprachverständigungen zu stellen. In der gemeinsam erarbeiteten Geschichte erhält die Gemeinschaft in ihrer Facettenvielfalt und Pluralität einen künstlerischen Ausdruck, der Raum für neue Vorstellungen von Zugehörigkeit und Teilhabe eröffnet.

Ein so entstandenes Kamishibai lässt sich im Schulzimmer oder in der Schulbibliothek aufbewahren, und anderen Klassen oder einem grösseren Publikum – den Eltern und Geschwistern

z.B. – vortragen. Als künstlerisches Produkt erhält es seine Gültigkeit weit über den Kontext von Herkunftsfragen oder Fragen nach der Muttersprache hinaus.

Website Verein DULALA: www.dulala.fr

Das mehrsprachige Kamishibai in der französischen Schweiz:
www.hepl.ch > actualités et agenda > concours kamishibai plurilingue 2020

Förderung der interkulturellen Kompetenz im HSK-Unterricht: Ein Vorbild für den Regelunterricht

Der Unterricht in sogenannt «Heimatlicher Sprache und Kultur» (HSK) gibt Kindern und Jugendlichen seit vielen Jahren die Möglichkeit, ihre in der Familie gesprochene(n) Sprache(n) in Wort und Schrift zu perfektionieren und dadurch ihre Mehrsprachigkeit zu stärken. Seit den Anfängen des HSK-Unterrichts sind die Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen heterogener geworden. Es ist nicht unüblich, dass Kinder mit zwei oder drei Sprachen aufwachsen, wenn die Eltern unterschiedliche Sprachen sprechen. Diesem Wandel trägt die Reihe «Materialien für den herkunftssprachlichen Unterricht» und insbesondere deren Band 4 «Förderung der interkulturellen Kompetenz» (Autorin: Zeliha Aktaş) Rechnung. Ziel ist es, die Kinder und Jugendlichen in der Entwicklung ihrer Zwei- und Mehrsprachigkeit sowie ihrer plurikulturellen Identität zu unterstützen. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler sich ihrer eigenen Ressourcen bewusst werden, über die sie aufgrund ihrer Mehrsprachigkeit und Mehrfachzugehörigkeit verfügen. Gefördert werden sollen auch ihre Kommunikations-, Urteils-, Kritik- und Konfliktlösefähigkeiten in und für eine pluralisierte Gesellschaft.

Die zahlreichen praktischen Unterrichtsvorschläge in dem Band gehen von den Erfahrungen und Interessen der Kinder aus. Mittels eines «Winddrachens» kann die eigene Identität mit all ihren Zugehörigkeiten und Rollen kreativ dargestellt und reflektiert oder Migrationsgeschichten mittels Interviewprojekt innerhalb einer Klasse erforscht werden. Zu Mehrsprachigkeit können die Schülerinnen und Schüler sprachbiografische Themen aufarbeiten und dabei auch die Eltern oder Grosseltern interviewen, mehr-

sprachige Schreibprojekte durchführen oder in digitalen Medien verschiedenen Sprachen nachspüren.

Die Anerkennung von Mehrsprachigkeit und Mehrfachzugehörigkeit im Rahmen des HSK-Unterrichts ist ein wichtiger Schritt und stärkt die Kinder und Jugendlichen in ihren Identitäten. Die vorgeschlagenen Unterrichtsprojekte eröffnen veritable Schatzkammern an Erfahrungen und Kenntnissen.

Ein weiterer Schritt zur Wertschätzung von Vielfalt wäre das Einbringen von Elementen dieser Unterrichtsprojekte auch im Regelunterricht. In Zusammenarbeit mit HSK-Lehrpersonen könnten Produkte wie die kreativen Arbeiten, Interviews oder Texte in der Regelklasse vorgestellt werden. Schüler*innen könnten ihren Klassenkamerad*innen kleine Sprachkurse, auch mithilfe digitaler Medien, erteilen, oder Geschichten zu einem Ausschnitt ihrer Lebenswelt erzählen, die im Schulalltag nicht ersichtlich ist. Aber auch Regellehrpersonen selber könnten die von Zeliha Aktaş vorgeschlagenen Projekte mit ihrer Klasse durchführen. Sie regen zu einer spannenden Auseinandersetzung über Vielfalt, Mehrsprachigkeit und Zugehörigkeiten an, von der alle Schülerinnen und Schüler gleichermaßen profitieren können.

Link zu den Materialien für den herkunftssprachlichen Unterricht:
<https://myheritagelanguage.com>

Sprachenausstellung zur Mehrsprachigkeit in der Schweiz SAMS

Sprachenvielfalt an der Primarschule, in der Bibliothek oder in einem Ausbildungsgang thematisieren, wertschätzen und nutzen: Das ist das Ziel der Ausstellung SAMS der Pädagogischen Hochschule FHNW (Fachhochschule Nordwestschweiz). Die Ausstellungsplakate, zahlreichen Ideen und vorgefertigten Workshops bieten Einsatzmöglichkeiten für ein Mini-Projekt, einzelne Projektstage bis hin zu einer ganzen Projektwoche. Konzipiert wurde die Ausstellung von Dozentinnen der Pädagogischen Hochschule in Zusammenarbeit mit HSK-Lehrpersonen. Kern der Ausstellung sind neun Roll-Up Plakatständer. Auf jedem Plakat ist die Figur Sams aus der Kinderbuchreihe von Paul Maar unterwegs und entdeckt Spannendes über Sprachen. Die attraktiven Bilder laden mit interaktiven Aufträgen ein, die Welt der Schrift zu entdecken,

Sprachverwandtschaften zu erkunden, Geschichten in verschiedenen Sprachen zu erzählen, Schweizer Dialektwörter zu erforschen, Wörter und Satzkonstruktionen verschiedener Sprachen zu vergleichen und Strategien zum Sprachenlernen zu erkennen.

Die Mehrsprachigkeit der Schweiz: Das sind neben den vier offiziellen Landessprachen auch Hunderte weiterer Sprachen, die – wie Rohit Jain in seinem Artikel (S. 22) ausführt – nicht immer selbstverständlich mitgemeint sind. Die Ausstellung überzeugt vor allem durch ihren partizipativen Ansatz. Die Mitmach-Aufträge sind für alle spannend, weil sie von den Lebenswelten der Kinder ausgehen, die täglich Erfahrungen mit Mehrsprachigkeit machen: durch ihre Familiensprache(n), die Sprachen und Dialekte von Nachbarn und Bekannten, oder durch Beobachtungen ihrer Umgebung. In der Ausstellung wird jedes Kind zur Forscherin und zum Experten und fühlt sich in seinen Kenntnissen, die es mit anderen teilen kann, wertgeschätzt.

*Link zur Ausstellung:
www.fhnw.ch/de/forschung-und-dienstleistungen/paedagogik/institut-primarstufe/sams*

Kinderbücher für mehr Vielfalt

Auch im Kinder- und Jugendbuch sind Realitäten wie Mehrsprachigkeit, Mehrfachzugehörigkeit, Migrationsgeschichten zwar schon längere Zeit vertreten, aber noch nicht selbstverständlich geworden. Noch dominieren Geschichten mit Protagonist*innen ohne Migrationshintergrund oder mit problematisierter Migrationsgeschichte. Geschichten mit Schwarzen europäischen Protagonist*innen gibt es wenig anzutreffen.

Seit einigen Jahren setzt sich das Netzwerk Bla*Sh (Black She, Netzwerk Schwarzer Frauen in der Deutschschweiz) mit der Repräsentation von Schwarzen Kindern und Kids of Color in der Kinder- und Jugendliteratur auseinander. Gemäss Bla*Sh können Kinderbücher eine wichtige Rolle spielen, wenn es darum geht, «weiss-schwarze» Denkmuster – weiss als Standard, schwarz als Abweichung – abzulegen. Bla*Sh arbeitet mit «Vor.Bilder.Büchern», die diversitätsbewussten Kriterien standhalten: Sie sollen die vielfältigen Lebensrealitäten von Kids of Color, aber auch vielseitige Familienstrukturen, Kinder mit und ohne Migrationsgeschichte und Geschlechtervielfalt aufnehmen und literarisch und bildnerisch überzeugend darstellen.

Die «Vor.Bilder.Bücher» werden in Zusammenarbeit mit verschiedenen Kulturorten in Eltern-Kind-Gruppen vorgestellt und vorgelesen. Dadurch möchte Bla*Sh einen Bewusstseinsprozess zugunsten einer pluralisierten Gesellschaft in Gang setzen.

Die in Basel ansässige Fachstelle Baobab Books verfolgt mit dem Empfehlungsverzeichnis Kolibri, das seit den 1970er Jahren erscheint, ähnliche Ziele. Die Initiative von Bla*Sh verdient jedoch auch deshalb besondere Aufmerksamkeit, da die Teilnehmenden aus einer eigenen Betroffenheit heraus handeln: der Erfahrung eines alltäglichen versteckten wie auch offenen Rassismus. Die Vermittlung von Kinderbüchern durch Angehörige von Bla*Sh hat ein grosses Potenzial: Wenn Personen Kindergeschichten, in denen sie sich selber vertreten fühlen, vorstellen, wird sich dies auf die Auseinandersetzung in der Kindergruppe um Identitäten, Zugehörigkeiten und Repräsentationen positiv auswirken.

Es ist deshalb zu hoffen, dass sich das Netzwerk Bla*Sh ausweitet und die «Vor.Bilder.Bücher» Eingang in Bibliotheken, Schulen und Kitas erhalten. Diese Sensibilisierung auch vonseiten von Bla*Sh – zusätzlich zu den Angeboten von Baobab Books – könnte zur Motivation von Lehrpersonen und Bibliothekar*innen beitragen, ihre Kriterien zur Auswahl von Kinder- und Jugendliteratur unter dem Aspekt der Diversität vermehrt zu reflektieren.

*www.facebook.com/NetzwerkBlackShe
www.baobabbooks.ch/de/kolibri*

Die vorgestellten Initiativen zeigen vor allem eines: Das kreative Potenzial von Mehrfachzugehörigkeit und Diversität.

Trotz der mittlerweile hohen Akzeptanz, dass Mehrsprachigkeit wichtig und Mehrfachzugehörigkeiten selbstverständlich sind, gibt es noch immer zahlreiche Einwände gegenüber Projekten, die migrantische Mehrsprachigkeit und Diversität thematisieren und sichtbar machen. Häufig ist zu hören, dass Familien oder Kinder und Jugendliche nicht «anders» sein wollen und daher ihre in der Familie gesprochenen Sprachen gar nicht einbringen möchten. Bedenken bestehen auch, dass der Gebrauch von mehreren Sprachen bei Animationen die Beteiligten, besonders Kleinkinder bei mehrsprachigen Buchstart-Animationen, überfordert. Ängste werden wach, wenn durch Sprachenvielfalt nicht mehr alles von allen verstanden wird und die Kontrolle über Gesagtes zu entglei-

ten droht. Eine weitere Herausforderung ist, bei der Durchführung von Projekten Kinder und Jugendliche nicht als Repräsentant*innen einer bestimmten Kultur, eines bestimmten Landes und als Expert*innen einer bestimmten Sprache zu betrachten, sondern sich des Sowohl-als-auch ihrer Lebenswelten und ihrer Zugehörigkeiten bewusst zu werden.

Die Voraussetzung, dass sich die angesprochenen Initiativen und Projekte weiter verbreiten, ist die Grundbereitschaft zur Anerkennung von Vielfalt, aber auch zur Partizipation – der Preisgabe eigener vielfältiger Ressourcen. Partizipation ist denn auch der Schlüssel zur Weiterentwicklung solcher Projekte. So tragen Familien, Kinder und Jugendliche, die motiviert sind, ihre vielfältigen Lebenswelten zu teilen – und Bibliothekar*innen und Lehrpersonen, die den dafür nötigen Raum bieten, zur «Normalisierung der Vielfalt» bei.

Soll sich nun «interkulturelle Bibliotheksarbeit» anders nennen und ganz auf den Begriff «Diversität» setzen? Sollen die vorgestellten Ansätze gegenüber anderen, die auf die Begegnung zwischen «Kulturen» fokussieren oder Aktivitäten in einer bestimmten Sprache anbieten, bevorzugt werden?

Auf keinen Fall sollte das eine gegen das andere ausgespielt werden. Wenn Veranstaltungen in Einzelsprachen in einer öffentlichen Institution stattfinden (wie z.B. das Projekt «Schenk mir eine Geschichte») ist das eine wichtige Anerkennung für die Angehörigen dieser Sprachgruppe und stärkt sie in ihrer Zugehörigkeit zur Gesellschaft.

Die Bedürfnisse der Zielgruppen verändern sich stetig, verbunden mit dem Wandel in Bezug auf ihre Zugehörigkeiten und Sprachkenntnisse. In diesem Sinn braucht es eine ganze Bandbreite von Angeboten zwischen «Multikulti» und Diversität.

Zentral ist das Aufgreifen der Bedürfnisse nach dem «Bottom-up»-Ansatz und das geschärfte Bewusstsein für differenzierte Zielgruppen, die nicht einem vermeintlichen «Sprache-Herkunft-Schema» entsprechen.

Therese Salzmann ist Mitarbeiterin der Geschäftsstelle des Dachvereins Interbiblio und Koordinatorin für öffentliche Bibliotheken des Kantons Freiburg.

Zukunfts- perspektiven: Kleine vergleichende und differen- zierende Schritte für die «Diversalität»

Loreto Núñez

Übersetzung aus dem Französischen

Im Jahr 2020 stehen wir vor einem sehr negativen Schreckgespenst der Globalisierung: dem Coronavirus. Neben Krankheit und Tod löst er die Schliessung von Grenzen aus, leert den öffentlichen Raum, zwingt die Menschen zum Rückzug in sich selbst. Wie können wir unseren Kindern helfen, sich anderen gegenüber zu öffnen, wenn sie sich ihnen nicht mehr nähern geschweige denn mit ihnen spielen können? Wie können wir die Weltanschauung einiger Menschen erweitern, wenn man nicht mehr reisen kann, um andere Kulturen zu entdecken, die nicht einmal so weit entfernt von uns sind, da sie Teil unseres Landes sind? Wie können wir die Menschen dazu ermutigen, diese interne Vielfalt, die die Beiträge in diesem Band hervorheben, zu schätzen, wenn man sich zu Hause einsperren muss?

Kleine Gesten können eine grosse Wirkung haben. Der Vergleich ist ein Beispiel dafür. Er ist für den Menschen grundlegend, Kinder üben ihn bereits aus. Sehr früh erkennen sie etwas, was Erwachsene oft vergessen: Ähnlichkeiten und Unterschiede gehen Hand in Hand. Vergleichen bedeutet, «(Objekte unterschiedlicher Natur) zusammenzubringen, um ein Ebenbürtigkeits-Verhältnis herauszuarbeiten» und «die Beziehungen von Ähnlichkeit und Unähnlichkeit zu untersuchen» (Rey 2010: 494). Differenzierung ist für die vergleichende Handlung ebenso zentral wie für die kreative Tätigkeit. Heidmann weist darauf hin, dass «in unserer Zeit, die durch den Einfluss einer Einheitssprache bedroht ist, es sich lohnt, sich daran zu erinnern, dass wir ein starkes Gegenmittel gegen diese Gefahr besitzen: das literarische Schreiben [und die künstlerische Aktivität im Allgemeinen]. Sie geht durch Differenzierung vor, so wie auch die Sprachen und Kulturen der Welt durch Differenzierung entstanden sind», weshalb Heidmann die Methode des «differenzierenden Vergleichs» vorschlägt (2013: 203 und 204, siehe auch 2017 und 2019). Sehr oft konzentrieren wir uns auf das Ähnliche, auf ein vermeintlich Universelles, zum Nachteil der Besonderheiten der zu vergleichenden Objekte. Der Mensch sucht nach Verbindungen, das ist an sich nichts Negatives; aber es kann sich ins Negative kehren, wenn dieser Wunsch nach Einheit oder gar Universalität die Besonderheiten auslöscht. Angesichts dieser «oft plattmachenden Universalität» neigen Autoren wie Chamoiseau zu «einer Vorstellung, bei der die menschliche Einheit in der Vielfalt zum Ausdruck kommt. Und diese Dynamik der Einheit in der Vielfalt wird als Diversalität bezeichnet» (1997: 328); die «'Diversität' ist die harmonische Vernetzung bewahrter Verschieden-

heiten» (2007: 127). Es ist interessant, diese Vielfalt durch einen differenzierenden Vergleich zu erforschen, der die Besonderheiten respektiert.

Kleine Schritte in diese Richtung reichen aus, um die Neugierde zu wecken, weiter zu gehen. Warum nicht mit Kunstwerken beginnen (literarische und/oder andere), bei denen das Universelle allgegenwärtig scheint und bei denen, wenn man an der Oberfläche kratzt, Vielfalt erscheint: Man denke an Mythen, Märchen, Fabeln. Man wird schwarze Orpheusse entdecken, liebevolle Medeas, gefährliche Dornröschen, Grüne Rotkäppchen, böse kleine Lämmer, gute Wölfe... Der Vergleich eines Textes mit seinen Übersetzungen bringt Überraschungen zutage: Durch die offensichtlichen Unterschiede, bereits in den Titeln, durch die Entdeckung, dass es keine Synonymie gibt und dass die Äquivalente Unterschiede offenbaren. Schrittlchen für Schrittlchen, um den Geist für das Andere zu öffnen: Werke, die verglichen werden sollen, nebeneinander auf das Regal stellen, gemeinsam auf eine Webseite, und so mit dem Blick zum Vergleich animieren, um zu entdecken, dass hinter dem Ähnlichen immer auch das Andere steht, dass dem Universellen das Diverselle zugrunde liegt.

Dr. Loreto Núñez ist vergleichende Literaturwissenschaftlerin und Direktorin der französischsprachigen Zweigstelle des Schweizerischen Instituts für Kinder- und Jugendmedien SIKJM in Lausanne.

Literatur

Chamoiseau, Patrick (1997). *Écrire en pays dominé*. Paris: Gallimard.

Chamoiseau, Patrick (2007). «Les identités dans la totalité-monde. Entretien avec Patrick Chamoiseau, propos recueillis par Silyane Larcher». In: *Cités* 29, 121-134.

Heidmann, Ute (2013). «La comparaison différentielle comme approche littéraire». In: V. Jouve (ed.), *Nouveaux regards sur le texte littéraire*. Reims: EPURE 2013, 203-222.

Heidmann, Ute (2017). «Que veut et que fait une comparaison différentielle? Propos recueillis par Jean-Michel Adam & David Martens». In: *Interférences littéraires* 21, 199-226.

Heidmann, Ute (2019). «Traduire la Diversalité et la Différenciation». In: U. Lehmkuhl/L. Schowalter (ed.), *Translating Diversity. Concepts, Practices, and Politics*. Münster: Waxmann, 57-78.

Rey, Alain ed. (2010). *Dictionnaire historique de la langue française*. Paris: Le Robert.