

Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht

Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache

ISSN 1205-6545 Jahrgang 22, Nummer 1 (April 2017)

Überblick und Perspektive für die interkulturelle Literatur im Fach „Deutsch als Fremdsprache“ am Beispiel der Chamisso-Preisträgerinnen und -Preisträger

Simone Malaguti

Ludwig-Maximilians-Universität München
Fakultät für Sprach- und Literaturwissenschaft
Schellingstraße 10, Raum 407a
D-80539 München

E-Mail: simone.malaguti@lmu.de
simonemalaguti@yahoo.com.br

Abstract: Der folgende Beitrag präsentiert auf der Grundlage der interkulturellen Germanistik Analysemodelle und Grundstrukturen für den Umgang mit der deutschsprachigen Literatur im Fremdsprachenunterricht, in Studienfächern und in literaturwissenschaftlichen Veranstaltungen mit Bezug auf die deutsche Sprache aus der Fremdperspektive (mit „Deutschbezug“). Eine passende Textauswahl unterstützt die Arbeit mit Literatur in den oben genannten Settings und für die oben genannte Perspektive. Die Literaturforschung über Autorinnen und Autoren, deren Werk von einem Sprach- oder auch Kulturwechsel geprägt ist, wie es z.B. bei den Chamisso-Preisträgerinnen und -Preisträgern der Fall ist, bietet sich als Orientierung.

This article presents analysis models and frameworks for dealing with German literature based on the inter- and transcultural approach. For German Literature is taught in different settings, e.g. in language classes as foreign language, academic classes or in academic literature courses about Germany, with the objective to reach the ability to see things from another's perspective, a suitable text selection supports the work with literature in the above mentioned settings and objective. The research on authors like the Chamisso Prize winners, whose work is characterized by a language or cultural change, is an orientation to reach this aim.

Schlagwörter: interkulturelle Literaturwissenschaft, Literaturdidaktik, Literaturlehrforschung, Chamisso-Literatur, Interkulturalität, Mehrsprachigkeit, Ambivalenz, Intermedialität, Remedialisierung; intercultural literature, literature didactics, research about teaching methods for literature, Chamisso-literature, interculturality, multilingualism, ambivalence, intermediality, remediation.

1. Einführung

Die Diskussion um die Literatur im Fremdsprachenunterricht, um ihren Stellenwert in den Studiengängen mit „Deutschbezug“ aus der Fremdperspektive, um ihre Bedeutung für die Sprachdidaktik im Zuge der Bildungsdebatte um Kompetenz- und Output-Orientierung (vgl. Ehlers 2010: 1537) und darum, ob sich mithilfe von Literatur eine Fremdsprache überhaupt schon auf der ersten Niveaustufe (A1) erlernen lässt oder ob es eine Literaturwissenschaft des Faches Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache und der internationalen Germanistik gibt, hat sich seit dem Vorliegen einiger wissenschaftlicher Erkenntnisse beruhigt.

Die Lernzielbestimmungen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens, die das Verstehen von und den Umgang mit literarischen Prosatexten erst nach der vierten Niveaustufe (B2), also nach 700 bis 800 Unterrichtsstunden, vorsehen, wurden in der Fremdsprachenphilologie mit Unruhe rezipiert und trugen zu der oben genannten Diskussion bei. Denn Literatur geht beim Erlernen einer Fremd- oder Zweitsprache selbstverständlich über das bloße Verstehen von Prosatexten hinaus. Das beweist eine Reihe von wissenschaftlichen Erkenntnissen, die mit einer Zeit der abnehmenden gesellschaftlichen Bedeutung von Literatur im Rahmen der modernen Kulturindustrie kollidiert. Erkenntnisse über die Erweiterung des Literatur- und Textbegriffs (vgl. Altmayer 2004: 169-174; Kreuzer 1975; Schanze 2001: 287), die Verschärfung komparatistischer Arbeit (vgl. Zima 2000), die

postkoloniale, transkulturelle, mehrsprachige/mehrdeutige und emanzipatorische Perspektive (vgl. Kramsch 2009; Schmeling, Schmitz-Emans 2002) und vor allem über die Entwicklung interkultureller Erziehung in verschiedenen Lebens- und gesellschaftlichen Bereichen (vgl. KMK 2013) definieren Literatur als Ausdrucks- und Verständigungsmedium *per excellence* und machen Philologinnen und Philologen auf die Tatsache aufmerksam, dass es besonders in Zeiten hoher Mediatisierung eine ständige Kommunikation zwischen der Literatur bzw. literarischen Sprachen und dem Alltagsbereich gibt (vgl. Baßler 2001), die es zu erlernen und zu erforschen gilt.

Das Literarische wird ferner mit Aspekten der Sprache assoziiert, die es zu einem unentbehrlichen Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts und fremdsprachenphilologischer Veranstaltungen macht. Michael Dobstadt und Renate Riedner (2014) bringen die Diskussion um diese Dimension auf den Punkt, indem sie behaupten, dass „auch der vermeintlich alltäglichen (und folglich nicht-literarischen) Sprachverwendung ein unhintergebar literarisches (poetisches, kreatives) Moment innenwohnt“ (30). Gemäß diesen Erkenntnissen gibt es also „Literatur für alle“, da sich Literatur weder auf die deutschsprachigen Klassikerkanons noch auf die minimalistischen Texte der konkreten Poesie beschränken lasse. Literatur umfasse demnach auch alle Sprachverwendungen, wie Rhythmus, Form, Ironie, Zwischentöne, Metaphern, Intertextualität, Auslassungen oder Wortwahl.

Die Fähigkeit, Sprache mit diesen Mitteln anzuwenden und dabei sprachlich erfolgreich zu sein, beweist einen souveränen und reflektierten Umgang mit der Sprache, die bei der modernen Auffassung der Fremdsprachenphilologie berücksichtigt werden muss. Literatur kann die verschiedenen Vermittlungsbereiche und didaktischen Settings dahingehend unterstützen: ab der Stufe A1 als L2 oder L3 in privaten und öffentlichen Schulen, in Institutionen, im Germanistikstudium sowie in allen akademischen Studiengängen mit Deutschbezug in philologischen oder nicht philologischen Fachrichtungen, wie z.B. interkulturelle Germanistik, Auslandsgermanistik, Deutsch als Fremdsprache, Deutsch als Zweitsprache, *German Studies*, Sprach- und Kulturwissenschaften für Tourismus, Wirtschaft und internationale Angelegenheiten, internationale Beziehungen und interkulturelle Kommunikation.

Doch was ist hinsichtlich des Mottos „Literatur für alle“ zu berücksichtigen? Antworten darauf gibt das folgende Kapitel unter Berücksichtigung der didaktischen Aspekte. Das dritte Kapitel erläutert den kulturökologischen Ansatz in der interkulturellen Literaturlehrforschung und das vierte Kapitel bietet sowohl Analysemodelle als auch Ansatzpunkte in Anbetracht einschlägiger Theorien.

2. Komponenten der Literaturlehrforschung in der Ausbildung und im Studium

Für lehrende oder forschende Personen spielen beim Umgang mit und bei der Vermittlung von Literatur im Hinblick auf alle didaktischen Settings die Ausbildungsstätten oder die Studiengänge eine wesentliche Rolle. Diese Personen sind entweder Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, die im Rahmen der Unterrichtsplanung für die Lernenden zuständig sind, oder sie sind zukünftige Expertinnen und Experten an Orten, an denen sich das Lehren, Forschen und Lernen für Fremdsprachen abspielt, z.B. in Kultur- und Sprachinstituten, an Lehrstühlen, in Konsortien und Forschungsgemeinschaften.

Literatur ist dann für Lernende im Fremdsprachenunterricht vermittelbar und sinnvoll, wenn bestimmte fremdsprachenphilologisch-didaktische Aspekte berücksichtigt werden. Damit fängt die Herausforderung für die Literatur in Studienfächern oder Veranstaltungen mit „Deutschbezug“, besonders in fremdsprachenphilologischen Fachrichtungen, an, denn im Zuge der Studienreformen sind die Fremdsprachenphilologien nicht immer mit didaktischen Veranstaltungen bestückt. Damit fließen wesentliche Themen der Literaturlehrforschung für Fremdsprachenphilologie weder curricular noch konzeptionell in die Veranstaltungen ein. Die Studierenden erwerben zwar im Fall der Literaturwissenschaft ausreichend Kenntnisse über eine Autorin, einen Autor, eine Epoche, eine Theorie oder ein Thema, aber es kommt hin und wieder immer noch vor, dass sie wenige Reflexionsinstrumente oder -übungen für die Vermittlung des „Stoffes“ gemäß einer interkulturellen Perspektive erhalten. Nicht umsonst plädiert Harald Zils (2009) für mehr „Liebe“ zur Literatur zugunsten der Literatur und den Studierenden.

Im Hinblick auf die oben skizzierte Herausforderung entwarf Alois Wierlacher um 1980 den fremdsprachenphilologischen Bereich „Literaturlehrforschung“ im Rahmen einer interkulturellen Germanistik (vgl. Wierlacher 1980, 1985). Sein Ansatz dient als Reflexionsinstrument und unterstützt Lehrkräfte bei der Ausbildung von Lehrenden, die im Fremdsprachenunterricht oder in den Fremdsprachenphilologien Literatur lehren. Zusammenfassend geht Wierlacher bei der Beschäftigung mit Literatur von bestimmten Schwerpunkten aus, wie z.B. Gegenwartsliteratur, vergleichende Kulturwissenschaft, kulturellräumliche Distanz, Außenperspektive auf die deutsche Literatur, rezeptionssteuernde Voraussetzungen der Ausgangskultur, realistischer Zugang und Adressatenbezug, welche die Interkulturalität als literarischen und literaturwissenschaftlichen Dialog der Kulturen betonen. Weinrich (2002) ergänzte diese Schwerpunkte um die literaturwissenschaftliche Auseinandersetzung mit und die Förderung von der „Chamisso-Literatur“, bei der er die Konkretisierung der globalen Zeitschwellen und einen alternativen Literaturkanon anerkennt. Daraus ergibt sich also weder ein globales noch ein nationales fertiges Konzept zur Literaturvermittlung, sondern ein Konzept nach der Relevanz der Literatur für eine Zielgruppe, eingebettet in einen historischen Kontext. Demnach muss die

Literaturvermittlung nach einem realistischen Zugang land-, regionen- oder publikumsspezifisch gestaltet werden. Sie fängt mit der gegenwärtigen Literaturszene an und bindet dann, zurückgehend, ältere literarische Traditionen in historische Zusammenhänge ein (vgl. Esselborn 2010; Wierlacher 1980).

Diese fremdsprachenphilologisch-didaktischen Vorarbeiten bilden zusammen mit anderen kulturwissenschaftlichen Konzepten, wie z.B. das Konzept der Hybridität (vgl. Bhabha 1994) und der Transkulturalität (vgl. Welsch 1995) sowie mit Forschungsergebnissen z.B. zur Fremdheit, Intertextualität, Intermedialität, Kulturpoetik, Mehrsprachigkeit und Intermedialität, die theoretischen Grundlagen für Ansätze der interkulturellen Literaturwissenschaft. Bei einer solchen Vielfalt von Konzepten und methodischen Zugängen ergeben sich immer wieder Überschneidungen oder Unterschiede (vgl. Einleitung zu diesem Band), worauf dieser Artikel nicht eingehen wird, die sich allerdings für Ergänzungen in nachfolgend vorgestellten Ansätzen anbieten würden. Im folgenden Kapitel werden dafür zwei aktuellere Auffassungen der Literaturforschung von Chamisso-Preisträgerinnen und -Preisträgern vorgestellt, die eine ökologische Perspektive des Subjekts (vgl. Kramsch 2008: 390) im Prozess des Sprach- und Kulturwechsels betonen.

3. Wie Literatur aus dem Lebenswandel und Sprachwechsel entsteht

Unter den gegenwärtigen wissenschaftlichen Standpunkten der interkulturellen Literaturforschung nehmen die Chamisso-Preisträgerinnen und -Preisträger als „Sprachwandlerinnen und Sprachwandler“ und die ästhetische Gestaltung ihrer literarischen Sprachen unter der Voraussetzung des Sprach- und Kulturwechsels eine besondere Stellung ein. Das folgende Zitat soll den Begriff „Sprachwandlerinnen und Sprachwandler“ erläutern:

Die Autoren, die ich meine, sind ja aus ihrem vorgezeichneten „Lebenswandel“ herausgeworfen und suchen sich einen neuen, der ihnen eigen ist, und sie müssen dafür einen Sprachwandel erst einmal selber durchmachen. Die Autoren haben sich selbst ge-wandelt, indem sie in eine fremde Sprache gegangen sind, und sie haben dabei die deutsche Sprache ver-wandelt (Weinrich 2014: 21).

Die Stichwörter „Gegenwartsliteratur“ und „Außenperspektive“ prägten die Literaturlehrforschung der neu gegründeten interkulturellen Germanistik in den Achtzigerjahren des 20. Jahrhunderts insofern, als dass sich ihre Aufmerksamkeit auf eine Gruppe von Literatinnen und Literaten der Gegenwart richtete, wie beispielsweise auf den Franzosen Adelbert von Chamisso (1781-1838), Dichter und Forscher, der nach langen Irrwegen seinen neuen Wohnsitz endgültig in Deutschland gefunden und sich damit auch literarisch für die Sprache Deutsch, für ihn eine Fremdsprache, entschieden hatte. Durch Chamissos Lebenswandel und literarischen Sprachwechsel entstanden Werke, die Literatur- und Kulturgeschichte geschrieben haben.

Zusammen mit der Robert Bosch Stiftung rief 1985 Harald Weinrich, damaliger Lehrstuhlinhaber am Institut für Deutsch als Fremdsprache an der Ludwig-Maximilians-Universität München, den Adelbert-Chamisso-Preis ins Leben. Damit wurde der Begriff der *Chamisso-Autorinnen und -Autoren* oder *Chamisso-Preisträgerinnen und -Preisträger* zumindest in Deutschland ab Mitte der Achtzigerjahre des letzten Jahrtausends zur Bezeichnung für „die Literatur der Ausländer in Deutschland oder für die Gastarbeiterliteratur“ (Weinrich 2014: 18). Seitdem entwickelten sich Fragen, wer die zeitgenössischen Autorinnen und Autoren sind, die wie Chamisso beim Schreiben Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache verwenden, und Fragen zu dem, was sie schreiben, zu Schwerpunkten der Literatur in Studienfächern mit Deutschbezug (s.o.). Während es 1980 vor allem um eine deutsche Literatur nicht muttersprachlicher Gastarbeiterinnen und Gastarbeiter, Ausländerinnen und Ausländer oder Migrantinnen und Migranten ging, umfasst die heutige Forschung unter dem Einfluss des Chamisso-Förderpreises die deutschsprachige Literatur von deutschen Schreibenden mit oder ohne Migrationshintergrund sowie deren literarische Werke, „welche einen Kultur- und Sprachwechsel thematisieren und sich mit der Logik von Machtkämpfen, den Chancen und Risiken einer noch weitgehend unbegriffenen Globalität beschäftigen“ (vgl. Internationales Forschungszentrum Chamisso-Literatur 2017).

Weinrichs Zitat (s.o., 2014: 21) betont dieses Tun als eine Bemühung des wandelnden Subjekts, das sich unter der Voraussetzung einer radikalen Lebenswandlung in eine neue Sprache begeben muss. Weinrich verbindet „Lebenswandel“ mit „Sprachwandel“ und reflektiert dabei, wie aus dem Kulturwechsel Sprache entstehen kann. Seiner Auffassung nach gibt der Prozess des Lebenswandels Anlass zu weiteren Sprachreflexionen: Es geht dabei um den Spracherwerb, der unter diesen Umständen fremd im Sinne einer neuen Sprache ist, die die standardisierte muttersprachliche Sprache ergänzt, verändert oder erneuert. Mit den Sprachwandlerinnen und Sprachwandlern lässt sich also auch eine neue zeitgenössische deutschsprachige Literatur beschreiben oder schreiben, die sich als Deutsch versteht, weil sie auf Deutsch geschrieben wird, die allerdings die nationalen Referenzen im Sinne der Hybridität (vgl. Bhabha 1994) oder Transkulturalität (Welsch 1995) infrage stellt. In diesem Prozess ist selbst eine Muttersprachlerin oder ein Muttersprachler dazu eingeladen, seine muttersprachliche „Komfortzone“ zu verlassen und sich mit neuen Dimensionen seiner Sprache zu konfrontieren und diese zu reflektieren. Insofern tragen die Chamisso-Preisträgerinnen und -Preisträger mit ihren Lebenserfahrungen zur Erweiterung der deutschen Sprache und sogar unserer Lebensauffassung bei.

Gesine L. Schiewer (2015) stellt deshalb in prominenter Weise die ästhetische Gestaltung des gegenwärtigen Sprach- und Kulturwechsels in den Mittelpunkt ihrer Reflexion, denn diese Gestaltung erfordert „literarische Sensibilisierung für semantische Differenzierungen“ kultureller und gesellschaftlicher Umstände, die sich „in dem linguistischen zu beschreibenden Horizont gesamt-sprachlicher Ausdrucksformen [...] berücksichtigen“ lassen (vgl. 201). Im Vergleich zu Weinrichs Ansicht ist Schiewers Auffassung außerdem umfassender, da sie die Grenzen zwischen Fremd-, Mutter- und Zweitsprache sprengt und die vielfältige sowohl literarische als auch linguistische Untersuchung der literarischen Sprache im Zeichen des Sprach- und Kulturwechsels fördert. Denn obwohl einige Autorinnen und Autoren nicht den radikalen Lebens- und Sprachwandel ihrer Eltern erfahren und die Sprache nicht als eine Fremdsprache erlernt haben, sind sie ästhetisch sprachsensibel und empfinden das Leben zwischen verschiedenen Sprachen auf bewusster Art. Beispielhaft lassen sich hier Feridun Zaimoğlu, Zé do Rock, Matthias Nawrat und Ann Cotten nennen. Sich darauf beziehend, schlägt Schiewer (2015) ein Analysemodell vor, das im folgenden Kapitel vorgestellt wird.

Die Beschäftigung mit der Literatur von Chamisso-Preisträgerinnen und -Preisträgern ist Ausgangspunkt weiterer literatur- und kulturwissenschaftlicher Fragestellungen. Kulturwechsel und Interkulturalität finden sich auch in Werken des Literaturkanons sowie in der Literatur oder in Werken deutscher Autorinnen und Autoren, die ausgewandert oder sensibel für den Kulturwechsel sind und diese Erfahrungen künstlerisch umsetzen. Hierfür sind methodische Fragen wie folgende zu beantworten: Lassen sich die kanonischen Autoren und deren Werke bezüglich des Sprach- und Kulturwechsels im gleichen Umfang und ebenso exemplarisch wie Texte von und mit den Chamisso-Autorinnen und -Autoren erforschen? Ließen sich diesbezüglich methodische Unterschiede im Fall einer vergleichenden Analyse feststellen? Da mit den Chamisso-Preisträgerinnen und -Preisträgern Gegenwartsliteratur im „Hier und Jetzt“ gemeint ist, könnte die Attraktivität der Chamisso-Preisträgerinnen und -Preisträger oder nicht muttersprachlicher Autorinnen und Autoren an dieser Zeitlichkeit liegen: Was macht diese Zeitlichkeit literaturhistorisch, -didaktisch und methodisch aus? Ist sie greifbarer und zugänglicher als bei den klassischen kanonisierten deutschen Autorinnen und Autoren? Wie kann man methodisch die Entstehung einer deutschsprachigen Literatur beschreiben, die durch einen gegenwärtigen Kulturwechsel zustande kommt? Wie könnte man das Spektrum einer Literatur von Sprachwandlerinnen und Sprachwandlern sowohl in Bezug auf andere Medien (Film, Theater, Sprechstücke, Lieder) als auch auf deutschsprachige Werke und muttersprachliche Schreibende, die auswandern, die Welt bereisen und Sprach- und Kulturwechsel erleben, bezeichnen?

Thema des nächsten Kapitels sind Analysemodelle für den Umgang mit Texten und/oder Autorinnen und Autoren, die von dem Kultur- oder Sprachwechsel geprägt sind.

4. Analysemodelle und Grundstrukturen für den Umgang mit Texten der deutschen Literatur im Fremdsprachenunterricht

Aus der Positionierung der interkulturellen Germanistik ergibt sich eine methodische Ausweitung der Literaturwissenschaft, die sich von der herkömmlichen nationalen Literaturwissenschaft unterscheidet, indem das interkulturelle Potenzial des Textes ausgelotet wird. Die Beschäftigung mit Interkulturalität ist in verschiedenen Disziplinen und Medien zu einem populären Forschungsgegenstand der Wissenschaft avanciert. Wie aber kann man das Thema mithilfe von Texten, Filmen oder Liedern thematisieren, ohne Interkulturalität auf ein Verständnis zu reduzieren, wonach nur die „Anderen“, die „Migrantinnen“, „die Migranten“ und der Kulturschock gemeint sind? Wie macht man die diesbezügliche Beschäftigung philologisch relevant? Die Fremdsprache-, Mehrsprachigkeits- und Intermedialitätsforschungen können dafür neue Impulse geben und werden somit Bestandteile der interkulturellen Literaturwissenschaft. Im vorliegenden Kapitel werden zu diesem Zweck literaturwissenschaftliche Analysemodelle vorgestellt, die sich für den Umgang mit literarischen Texten in Studienfächern oder für Veranstaltungen mit Deutschbezug eignen. Sie dienen gleichzeitig als Orientierung für die Entwicklung von literaturdidaktischen Analyseinstrumenten. Es handelt sich um Analysemodelle von Leskovec (2009, 2011) und Schiewer (2015) sowie um Ansätze von Badstübner-Kizik (2015), Kremnitz (2004), Dornbusch (2003) und der Autorin dieses Beitrags.

4.1. Die Dimension der Fremdheit

Leskovecs Ansatz plädiert für die Bewusstmachung der Fremdheit im literarischen Text. Demnach wird im Text nach den literarischen Inszenierungen der Fremdheit gesucht und diese interkulturell-hermeneutisch untersucht. Für die Textanalyse schlägt Leskovec zuerst eine reproduktive und eine produktive Phase vor. In einem ersten Schritt wird der Text in eine „bekannte Ordnung eingeordnet“ (vgl. Leskovec 2011: 92-93). Es geht um den Umgang mit den Kontext- und Wissenslücken (biografisch, literaturhistorisch, historisch, sozialgeschichtlich, kulturspezifisch) sowie um die Erschließung des Wortsinns. Diese Arbeit trägt zum Verständnis von Texten bei. In einem zweiten Schritt geht die Analyse mit der Auseinandersetzung „mit jenen Fremdheitsaspekten des Textes, die sich mit Hilfe von Kontextualisierung nicht auflösen/beseitigen lassen“ (ebd.), weiter. Die zweite Phase kann zu weiteren Themen gesellschaftlicher, ästhetischer u.a. Aspekte führen, die notwendigerweise zu klären sind, um die spezifischen Merkmale der Texte angemessen zu verstehen.

Hierfür bilden die Abhandlungen Bernhard Waldenfels' (1997) zum Verstehen des Fremden die Grundlage. Seine Fremdeitsforschung beginnt mit der Ablehnung der spektakulären oder exotischen Erfahrung, plädiert für die innere Fremdheit und verbindet die Fremderfahrung mit der Verfremdung vertrauter Erfahrung. Fremdheit ist somit nicht etwas Gegebenes, sondern das Ergebnis einer individuellen Erfahrung, wenn vorhandene Verarbeitungsmuster herausgefordert werden. Waldenfels unterscheidet diese innere von der interkulturellen Fremdheit, welche das Fremdsein von einer Begegnung mit einem Sein außerhalb der gewohnten Ordnungsstrukturen des Selbst abhängig macht.

Diese Begegnung ruft schließlich drei Fremdheitslagen hervor: a) eine alltägliche, deren Unvertrautheit und Unwissen durch das Erwerben von Orientierungsinformationen über die Umgebung zu überwinden ist; b) eine strukturelle, die stattfindet, wenn das Subjekt Ereignissen begegnet, deren Wirklichkeits- und Wahrnehmungsregeln es nicht beherrscht und die nur durch Lern- und Kommunikationsprozesse überwunden werden können und c) eine radikale Fremdheit, die sich durch Ereignisse oder Phänomene auszeichnet, die einer eigenen Wirklichkeitsordnung angehören und keine eindeutige Auflösung zulassen. Sie ist in dieser Hinsicht ambivalent und betont im Subjekt das Gefühl bestehender Alternativlosigkeit, der Unausweichlichkeit gewisser Ereignisse und der Leere zwischen Bruchstellen. Daraus leitet Leskovec (2011) folgende Orientierungsfragen für die Textanalyse ab:

- Wie/wodurch erregt der Text Aufmerksamkeit oder stört die Wahrnehmung?
- Verweist der Text oder die Textstelle auf die Problematik der Konstruiertheit von Wirklichkeit, Wahrnehmung, Fremd- und Eigenbildern?
- Inwiefern thematisiert der Text Fremdheit?
- Fremdheit auf der außertextlichen Ebene?
- Fremdheit als Thema/Motiv oder als Strukturelement
- Umgang mit Fremdheit
- Auflösung oder Annäherung an Fremdheit – alltägliche, strukturelle, radikale Fremdheit
- Inszenieren [sic] der Text oder die Textstelle die Auflösung von Homogenität? (117).

4.2. Die Dimension der Mehrsprachigkeit

Diese Dimension fokussiert auf mögliche Interpretationen des Verhältnisses von Sprache und Kultur. Sowohl bei Kremnitz (2004) als auch bei Schiewer (2015) ist das Bewusstsein für die Zwei- oder Mehrsprachigkeit und die Kenntnis verschiedener Gesellschaften und Kulturen seitens des Autors oder der Autorin von zentraler Bedeutung (vgl. Schiewer 2015: 362). Demnach prägt Zwei- oder Mehrsprachigkeit die literarischen Texte mit sprachlich-formalen Textcharakteristika, die „selbstverständlich mit inhaltlichen Dimensionen verbunden sind“ (ebd.). Die Sprache im literarischen Text mit ihrer Grammatik bzw. ihren sprachlichen Ebenen oder Teilbereichen (Phonetik, Morphologie, Syntax, Lexik, Grafie, wie sie die Sprachwissenschaft zuteilt) und ihre Verwendung als Teil gesellschaftlicher Diskurse stehen in diesen Analysemodellen im Vordergrund.

Kremnitz (2004) unterscheidet zwischen einer textinternen und einer textübergreifenden Mehrsprachigkeit in Bezug auf eine literaturwissenschaftliche Analyse: „Während in der ersten Form innerhalb eines Textes mehrere Sprachen verwendet werden, benützen in der zweiten Autoren in unterschiedlichen Texten verschiedene Sprachen“ (14). In seiner Studie bietet Kremnitz eine Grundstruktur für die textübergreifende Mehrsprachigkeit, die die Frage beantwortet, warum die Autorinnen und die Autoren bestimmte Sprachen wählen. Dabei schlägt er für die Forschungsarbeit folgende Schwerpunkte vor, die hier zusammenfassend dargestellt werden:

- a) Gründe der Migration oder des Wechsels der Bezugsgesellschaft, wie z.B. individuell, kollektiv oder politisch;
- b) Vehikular-Kleinsprache-Beziehung und die Wahl einer Kleinsprache zur literarischen Illustration;
- c) Sprachwahl nach Textsorten;

- d) Persönliche Sprachwahl: Welche Kriterien gibt es? Objektiv: Zustand von Sprachen, sprachliche Zusammensetzung von Gesellschaften, literarische Konventionen und Traditionen? Subjektiv: Biografie (Bildungssozialisierung, Verhältnis zu einer Sprache, sprachliche Kompetenz) und Motivation des Schreibens?
- e) Imaginäre Zweisprachigkeit: Sucht der Autor oder die Autorin nach einer weiteren, nicht beherrschten Sprache? Erfindet er eine Fremdsprache?

Auf der Basis einer Text- und einer Verstehensarbeit setzt Schiewers (2015) Analysemodell auf „Instrumente unter Rekurs auf linguistische Ansätze“ (361), die für die reflektierte Auseinandersetzung mit literarischen Texten im Rahmen einer interkulturellen Philologie exemplarisch sind. Schiewers Ansatz vereint eine große Anzahl von theoretischen Ansatzpunkten, die dieser Artikel nur zusammenfassend erläutern kann. Auf der Ebene der Textarbeit geht es um eine umfassende Recherche der „kulturellen Prägungen von Lebens-, Denk und Sprechweisen“, die auf bestimmte Kulturkontakte und jeweilige intellektuelle Neigung hinweisen (370). Die Textarbeit zielt auf die Wissensbestände und ihre Zusammenhänge im untersuchten Text und verlangt deshalb eine kultur- und literaturhistorische Erhebung. „Das können Quellenbestände sein, Rekonstruktionen interkultureller Netzwerke und anderes“ (ebd.). Auf dieser Ebene können sprachlich-formale Textcharakteristika erhoben werden, denn sie sind Ausgangspunkte dieses gesamten Analysemodells. Theoretische Grundlagen bieten für diese Arbeit die interkulturelle Linguistik und die Emotionsforschung. Es geht hauptsächlich um Fragen:

- a) des Vergleichs semantischer, pragmatischer, semiotischer Strukturen und der Lexik zweier Sprachen, die Sicht auf das Sprachhandeln, die Interaktion oder Emotion der mono- oder mehrsprachigen Menschen (hierfür sind die Metaphernforschung und Aufgabentypologie im Bereich DaF/DaZ (vgl. Novikova 2015) sehr hilfreich),
- b) der Art, wie Emotionen in den Sprachen mehrsprachiger Autoren und Autorinnen gestaltet und wahrgenommen werden, wie diese Autoren und Autorinnen selbst mehrsprachige Figuren darstellen und
- c) ausgewählter Themen mit spezifischer sprachlich und kulturell geprägter Auffassung eines Bereichs und wie sich dies mit dem wahren Leben in Verbindung bringen lässt.

Auf der Ebene der Verstehensarbeit geht es um die Kontextualisierung der Wissensbestände und um deren Vergegenwärtigung oder Relevanz für den untersuchten Text. Es geht hier hauptsächlich um Fragen nach:

- a) der Art, wie das für wahr und richtig Gehaltene im Text hergestellt bzw. dargestellt wird,
- b) der Relevanz literarischer Texte als Teil des gesellschaftlichen Diskurses,
- c) der Kraft der Sprachverwendung im literarischen Text als Wissen über Realität und Welt, um „Formen der Sprachverwendung, die dem Impliziten [und Expliziten] Rechnung tragen“ (Schiewer 2015: 381),
- d) dem Verhältnis von Sprache und Kultur, wie Dinge und Ereignisse durch die Worte einer fremden Kultur bezeichnet werden, und
- e) dem sozialen Gedächtnis.

Hierfür bilden die Abhandlungen Karl Mannheims' (1929) zum dynamischen Relationismus die theoretische Grundlage. Seine Wissenssoziologie will das „Durchspielen von Optionen“ (Schiewer 2014, 2015: 371) erhellen, die „Einseitigkeit des Denkens durchbrechen“ und „verschiedene Standpunkte zugleich verstehend beleuchten“ (377). Er sieht überall die Gleichzeitigkeit existenzieller Praxen und Kulturgebilde, kollektiver Erfahrungsgeschichten und diskursiver Gestaltungsleistungen.

In diesem Zusammenhang zeigt sich die Relevanz des Ambivalenz-Konzepts in verschiedenen Diskursen, in denen die Erfahrungen des Einzelnen als das Denken in Optionen umschrieben werden. Nach Lüscher (2011: 326) lässt sich das Denken in Optionen in Prozessen der Ambivalenz, d.h. „des gedanklichen und emotionalen Oszillierens zwischen Alternativen“, übersetzen. Diese Prozesse sind besonders nützlich, denn daraus entstehen neue Möglichkeiten des Handelns, der Lösung von Problemen und der Gestaltung von Beziehungen. Nach Lüscher kann man am Beispiel der Literatur und der Künste Denk- bzw.

Wahrnehmungsprozesse beobachten, die von unserem zweiwertigen oder perspektivischen, logischen Bewusstsein ausgehen und die Wirklichkeit in Polen organisieren. Die Dynamik dieses Denkens lässt sich nach Lüscher mit Verben wie *gegenüberstellen*, *unterscheiden*, *differenzieren*, *oszillieren*, *identifizieren* ausdrücken (Lüscher 2014: 85-87). Die Beschreibung und Erforschung dieser Dynamik im literarischen Text gehört zur Ebene der Verstehensarbeit.

An dieser Stelle kann das Buch von der Chamisso-Preisträgerin Terézia Mora *Das Ungeheuer* (2013) als untersuchungsrelevant für diesen Beitrag genannt werden. Denn die Autorin gestaltet ihr Erzählen in einer Weise, dass nicht nur das Denken in Optionen, sondern auch das Lesen in Optionen erkennbar ist (vgl. Malaguti 2014). Die Interpretationen sind hier vielseitig und mehrfach kodiert. Gestalterisch experimentiert die Autorin mit der Materialität der Literatur: Das Denken in Optionen der Autorin wird durch die typografische Teilung der Buchseite mittels einer Trennlinie erreicht. Die zwei Ebenen der Erzählung können als Metapher oder im Sinne von Polaritäten aufgefasst werden: für Leben und Tod, für ein Leben aus der Innen- und eines aus der Außenperspektive, für das mehr oder weniger geradlinige Leben im System sowie für das sprunghafte Leben zwischen den Systemen, für ein Leben als Muttersprachlerin oder Muttersprachler und eines als mehrsprachige Sprecherin oder Sprecher. Im oberen Teil der Seite erzählt ein allwissender Erzähler die Geschichte von Darius Kopp, während das Tagebuch und diverse Schriften seiner verstorbenen Frau im unteren Teil wiedergegeben werden. Der Rezeption, der Leserin oder dem Leser, wird im oberen Teil die Einbahnstraße der erzählten Geschichte angeboten. Im unteren Teil gibt es jedoch keine Geschichte im engeren Sinn, sondern es werden hier nur verschriftlichte Bruchteile einer mosaikartigen Lektüre angeboten. Darius Kopp versucht, das Leben und den Tod seiner Frau, die vom Kulturwechsel geprägt war, zu verstehen. Kops Erzählung im oberen Teil ist eine Interpretation dieses Kulturwechsels.

4.3. Die Dimension der Intermedialität

Gemäß Schanzes und Zimmermanns Auffassung der Literaturgeschichtsschreibung erzählen die Medien schon längst da weiter, wo die Literatur aufgehört hat: „Die Welt der Literatur kann heute jedoch nicht mehr rein getrennt werden von der Welt der künstlichen Bilder und Töne, seien sie formuliert für das Theater, für den Film, für den Rundfunk als Medien der Distribution über das Buch hinaus“ (Schanze & Zimmermann 1994: 26). Für die Fremdsprachenphilologien, die Studienfächer oder für die Veranstaltungen mit Deutschbezug bedeutet das die Arbeit mit audiovisuellen Medien im Umgang mit literarischen Texten im Sprachunterricht und in literaturwissenschaftlichen Veranstaltungen. Diese Art von Arbeit wird im *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen* (Europarat 2001) gefördert und ist in die Beschreibungen der Kompetenzniveaus integriert. Bezüglich des Mehrwerts von Arbeit mit Filmen im Erst-, Zweit- und Fremdsprachenunterricht und der Herausbildung bzw. Erweiterung einer *Media Literacy* werden je nach Thema und Schwerpunkt unterschiedliche Aspekte hervorgehoben. Angesichts des Interesses auch für die Remediation der deutschsprachigen Werke, die Erfahrungen des Sprach- und Kulturwechsels als Schwerpunkt haben, bietet die Intermedialitätsforschung (vgl. Rajewsky 2002), in Kombination mit der Fremdheit und Mehrsprachigkeit, Basiselemente für die mediale Untersuchung an.

In dieser Dimension bildet der literarische Text also nicht unbedingt den Ausgangspunkt für die Veranstaltung oder für den Unterricht. Badstübner-Kizik (2015) plädiert deshalb im Fremdsprachenunterricht für multimodale Zugänge zu Literatur im Medienverbund. Neben der klassischen Text- und Verstehensarbeit von Sprachmaterialien, wie der vorliegende Aufsatz in Kap. 4.1 und 4.2 zeigt, berücksichtigt Badstübner-Kizik die: a) Bild-Text-Beziehungen (Parallelität, Komplementarität, Kontrastivität), b) Übersetzungskompetenzen (z.B. Ausgaben in verschiedenen Sprachen, Vergleich zwischen Originalfilm und Synchronfassung) und die damit verbundene c) mehrsprachige Dimension rund um Autor und Werke.

Im Rahmen einer interkulturellen Philologie im intermedialen Kontext interessieren (und beschäftigen die Autorin dieses Beitrags noch) allerdings mehr die Fragen nach der Qualität und der Quantität des medialen Sprungs des literarischen Textes von einer Kultur in eine andere, die Remediation der Erfahrung des Kulturwechsels und Texte für andere Medien von oder über Autorinnen und Autoren, die vom Lebenswandel und vom Sprachwechsel geprägt sind.

Die erste Frage betrifft die Art der medialen Überarbeitung oder das Material (Theateraufführung, Drehbücher, Comics, Übersetzung, Verfilmung, Hörspiele, Games usw.). Die zweite Frage zielt auf die historische Dimension der Intermedialität ab und hat mit der Überarbeitung zu tun: Wann wird welcher Text mit welcher Häufigkeit und warum rezipiert? Die Antworten reichen von einer kulturvergleichenden Analyse bis hin zur Reflexion der hybriden Schaffensprozesse im Zeichen der Globalität und sollen erörtern, wie die Produktion von Literatur von der Umgebung, die sie rezipiert, beeinflusst wird. Oftmals bildet ein literarischer Text den Ausgangspunkt, von dem aus nach dem medialen Sprung gesucht wird. Ferner können die medialen Überarbeitungen oder die Materialien zur Fremdeitsforschung oder zur Mehrsprachigkeit selbstverständlich im Fortgeschrittenenkurs untersucht werden (vgl. Malaguti 2008: 171, 2016).

Ein Beispiel dafür bietet die in Wolgograd (Sowjetunion) geborene Regisseurin Marianna Salzmann, die als Kind nach Deutschland zog. Ihr Theaterstück *Muttersprache Mameloschn* (2012) wurde z.B. ins Katalanische übersetzt und in dieser Sprache inszeniert. Ein weiteres Beispiel bietet der deutsche Regisseur Wim Wenders, dessen Oeuvre von verschiedenen Kulturen und seine Biografie von Lebenswandel geprägt sind. Er lebte eine lange Zeit in den USA, produzierte dort seine Filme

und kehrte schließlich nach Deutschland zurück. Seine Werke offerieren sowohl die Reflexion über die Bild-Text-Beziehungen als auch über Aspekte des Kulturwandels, des Sprachwechsels, der Mehrsprachigkeit und der Übersetzung. Wenders produzierte z.B. den Film *Der Himmel über Berlin* (1987) in Deutschland, der wiederum in den USA ein Remake namens *City of Angels* (1998) nach sich zog und in Deutschland synchronisiert wurde. Die Frage, was ein deutscher Film kurz vor der Wiedervereinigung dem amerikanischen Publikum mitzuteilen hatte, oder die Frage nach den Ähnlichkeiten zwischen den Epochen oder nach den Bildern bzw. moralischen, menschlichen, ethischen, darstellerischen, ästhetischen Eigenschaften (vgl. Dornbusch 2003: 144) sind für die historische Dimension der Intermedialität bedeutend.

Zur Frage der Remediatisierung tragen auch deutschsprachige Schreibende bei, die den wachsenden Sprach- und Kulturwechsel der zeitgenössischen Gesellschaft aus der Nähe oder aus eigener Erfahrung spüren und in ihren Werken reflektieren, wie z.B. Uwe Timm und Maxi Obexer. In der Belletristik lassen sich zahlreiche Romanautorinnen und -autoren anführen, wie Herbert Rosendorfer, Gilselher Hoffmann, Olaf Müller, Jan Weiler und Stefan Maiwald. Oft interessieren sie sich für den Aspekt des Kulturschocks nach einem essentialistischen Kulturverständnis und arbeiten diesen sehr unterhaltsam in ihren Schriften heraus. Als Vertreter deutschsprachiger Autoren in anderen Medien können neben Wim Wenders Rainer Werner Fassbinder (Film) und Stefan Eicher (Musik) genannt werden. In dieser Hinsicht sind noch umfassendere Untersuchungen zu Autorinnen und Autoren anzustellen, die Deutsch als Zweit- oder als Muttersprache sprechen, den Kulturwechsel hautnah erlebt haben und die in anderen Medien tätig sind, wie z.B. Fatih Akin (Film), Marianna Salzmann (Theater), Bushido (Musik), Rana Matloub (Sprechakte in Ausstellungsräumen) und Kaya Yanar (Fernsehen). Audiovisuelle Formate (Dokumentarfilme, Lesungsaufzeichnungen, Trailers, Imagefilme, Interviews) von und über Autorinnen, Autoren, Künstlerinnen und Künstler können ebenfalls berücksichtigt werden.

Die inter- und multimedialen Aspekte, kombiniert mit Ansätzen der Fremdheits- oder Mehrsprachigkeitsforschung eröffnen der interkulturellen Philologie neue Perspektiven: Sie erweitern den Textbegriff und fördern die Betrachtung von Literatur als System oder als gesellschaftlicher Handlungsbereich, der spezifischen Praktiken und (Medien-)Diskursen unterliegt. Gibt es audiovisuelle Überarbeitungen der Sprachwandlerinnen und Sprachwandler? Wie wird die *Kanak Sprak* Zaimoğlu im Film, im literarischen TV-Magazin inszeniert? Setzt *Zé do Rock* seine sprachlichen Erfindungen in seinem Film um? Erkenntnisse aus den Chamisso-Literatur-Forschungen anhand literarischer Texte können als Ausgangspunkte für diese Fragen dienen und Antworten darauf geben, inwiefern Erfahrungen oder Texte der Chamisso-Autorinnen und -Autoren aus der Innenperspektive der deutschsprachigen Schreibenden oder für andere Medien umgeschrieben werden.

So wie die Literaturwissenschaft ihr Dasein auf andere Medien erweitert, sodass der Umgang mit Literatur Kenntnisse von Fremd- oder Nachbardisziplinen verlangt, wie dies auch die Medien- oder Filmwissenschaft tut, so sieht Dornbusch (2003) auf dem Fortgeschrittenenkursniveau die Notwendigkeit der Berücksichtigung weiterer Disziplinen im interepochalen Dialog: „Interdisziplinarität – hierin sind Werke zu finden, bei denen die Autoren eine metalinguistische Perspektive ihres literarischen Schaffens suchen, indem sie einen historisch-philosophischen Dialog mit der Epoche produzieren, in der sie sich befinden“ (147).

5. Fazit und Ausblick

Die ersten zwei Kapitel dieses Beitrags gehen von der Prämisse aus, dass Literatur alle Niveaus des Fremdsprachenunterrichts oder verschiedene akademische Veranstaltungsformate mit Deutschbezug bedienen kann. Dazu tragen die wissenschaftlichen Ansätze, die den Literaturbegriff auf sein medial- und kulturwissenschaftliches Potenzial untersuchen, sowie Erkenntnisse der Literaturlehrforschung im Rahmen der interkulturellen Germanistik bei. Diese Kapitel plädieren ferner für eine stärkere Verzahnung zwischen Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik bei der Ausbildung von Expertinnen und Experten für Fremdsprachen. Auf der Suche nach dem passenden Stoff für den Literaturunterricht im Kontext des Fremdsprachenlernens bzw. einer interkulturellen Literaturwissenschaft spielen Autorinnen und Autoren, die wegen Aus- und Zuwanderung einen Lebenswandel erlebt haben, eine wesentliche Rolle. Aus dem Lebenswandel entwickelt sich im Fall dieser Autorinnen und Autoren sowohl die Sprache, die man im engeren Sinn für seinen Alltag braucht, als auch die literarische oder künstlerische Sprache. Am Beispiel des Schriftstellers Adelbert von Chamisso verwendet der vorliegende Beitrag den Begriff Chamisso-Preisträgerinnen und -Preisträger, um Autorinnen und Autoren zu beschreiben, die aus ihrer Erfahrung mit dem Lebenswandel oder Kulturwechsel heraus die literarische Sprache gestalten. Aufgrund der Gegenwärtigkeit, des Adressatenbezugs und der historischen Nähe ist der Umgang mit Texten von Chamisso-Preisträgerinnen und -Preisträgern in Veranstaltungen mit Deutschbezug nachvollziehbar. Die beschriebenen literaturwissenschaftlichen Positionen zeigen zudem ein zunehmendes Interesse an der formalen Analyse der literarischen Sprache, die aus dem Lebenswandel und Kulturwechsel heraus entsteht. Der Artikel zeigt überdies, welche theoretischen Grundlagen und Ansatzpunkte den Umgang mit einer von dem Sprach- oder Kulturwechsel geprägten Literatur unterstützen können: von einer Fremdheit und der Literatur als eine allgemeine Verstehenslehre über die Literatur als vielsprachiger Raum bis hin zu anderen Medien. Der Artikel plädiert dafür, die daraus gewonnenen Erkenntnisse auch in Bezug auf andere künstlerische Bereiche zu untersuchen, in denen Sprach- und Kulturwandlerinnen sowie Sprach- und Kulturwandler zu finden sind. Für deutschsprachige Literatur im Fremdsprachenunterricht oder in der Fremdsprachenphilologie könnten die Intermedialität und die Remediatisierung neue

Perspektiven für die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Autorinnen und Autoren, für deren Werke der Lebenswandel, der Sprach- und der Kulturwechsel ästhetisch relevant sind, bieten.

6. Literaturverzeichnis

- Altmayer, Claus (2004), *Kultur als Hypertext*. München: Iudicium.
- Bhabha, Homi (1994), *The Location of Culture*. London: Routledge.
- Baßler, Moritz (Hrsg.) (2001), *New Historicism. Literaturgeschichte als Poetik der Kultur*. Tübingen: A. Francke.
- Badstübner-Kizik, Camilla (2015), Literatur multimodal? *Deutsch als Fremdsprache* 52: 2, 77-86.
- Dobstadt, Michael & Riedner, Renate (2014), Das Literarische im DaF-Unterricht und die Kompetenzdiskussion. In: Bernstein, Nils & Lerchner, Charlotte (Hrsg.), *Ästhetisches Lernen im DaF-/DaZ-Unterricht. Literatur – Theater – Bildende Kunst – Musik – Film*. Göttingen: Universitätsverlag, 19-33.
- Dornbusch, Claudia Sybille (2003), Der Fall Brasilien: Welche Werke nehme ich in einen Kanon der deutschsprachigen Literatur auf? In: Wiesinger, Peter (Hrsg.), *Akten des X. Internationalen Germanistenkongress Wien 2000 „Zeitwende – Die Germanistik auf dem Weg vom 20. ins 21. Jahrhundert“*. Band 8. Kanon und Kanonisierung als Probleme der Literaturgeschichtsschreibung. Bern et al.: Peter Lang, 143-148.
- Ehlers, Swantje (2010), Literarische Texte im Deutsch als Fremd- und Zweitsprache-Unterricht: Gegenstände und Ansätze. In: Krumm, Hans-Jürgen; Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta & Riemer, Claudia (Hrsg.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin, New York: de Gruyter, 1530-1544.
- Esselborn, Karl (2010), *Interkulturelle Literaturvermittlung*. München: Iudicium.
- Europarat (Hrsg.) (2001), *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen – lernen, lehren, beurteilen*. München: Langenscheidt.
- Internationales Forschungszentrum Chamisso-Literatur (2017), *Startseite der Website des Zentrums* [Online unter <http://www.chamisso.daf.uni-muenchen.de/index.html>. 10.01.2017].
- [KMK] Kulturministerkonferenz (2013), *Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 25.10.1996 i. d. F. vom 05.12.2013* [Online unter http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1996/1996_10_25-Interkulturelle-Bildung.pdf. 10.08.2016].
- Kramsch, Claire (2008), Ecological perspectives on foreign language education. *Language Teaching* 41: 3, 389-408.
- Kramsch, Claire (2009), *The multilingual subject*. Oxford: Oxford University.
- Kremnitz, Georg (2004), *Mehrsprachigkeit in der Literatur. Wie Autoren ihre Sprache wählen*. Wien: Praesens.
- Kreuzer, Helmut (1975), *Veränderung des Literaturbegriffs*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Leskovec, Andrea (2009), *Fremdheit und Literatur. Alternativer hermeneutischer Ansatz für eine interkulturell ausgerichtete Literaturwissenschaft*. Berlin: LIT.
- Leskovec, Andrea (2011), *Einführung in die interkulturelle Literaturwissenschaft*. Darmstadt: WGB.
- Lüscher, Kurt (2011), Über die Ambivalenz. *Forum Psychoanalyse. Zeitschrift für klinische Theorie und Praxis* 27: 4, 323-327.
- Lüscher, Kurt (2014), Ambivalenzen bedenken und nutzen. *Familiendynamik* 39, 2: 84-95.
- Malaguti, Simone (2008), *Wim Wenders' Filme und ihre intermediale Beziehung zur Literatur Peter Handkes*. Frankfurt am Main et. al.: Peter Lang.
- Malaguti, Simone (2014), *Repräsentationen der kulturellen Ambivalenz im deutschen Film und in der deutschen Literatur der Gegenwart*. Vortrag während des Mentoring-Treffens am 19.11.2014 in der Fakultät für Sprach- und Literaturwissenschaften an der LMU München (unveröffentlichtes Manuskript).
- Malaguti, Simone (2016), Filmische Interkulturalität. In: Klung, Kattharina; Trenka, Susie & Tuch, Geesa (Hrsg.), *(Dis)positionen. Fernsehen & Film*. Beiträge des 27. Film- & Fernwissenschaftlichen Kolloquiums 2014. Marburg: Schüren, 235-241.
- Mannheim, Karl (1929), Die Bedeutung der Konkurrenz im Gebiete des Geistigen. In: Deutsche Gesellschaft für Soziologie (DGS) (Hrsg.), *Verhandlungen des 6. Deutschen Soziologentages vom 17. bis 19. September 1928 in Zürich: Vorträge und*
-
- Malaguti, Simone (2017), Überblick und Perspektive für die interkulturelle Literatur im Fach „Deutsch als Fremdsprache“ am Beispiel der Chamisso-Preisträgerinnen und -Preisträger. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 22: 1, 26-35. Abrufbar unter <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zip/>.

- Diskussionen in der Hauptversammlung und in den Sitzungen der Untergruppen.* Tübingen: Mohr Siebeck, 35-83 [Online unter <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-188028>. 12.09.2012].
- Mora, Terézia (2013), *Das Ungeheuer*. München: Luchterhand.
- Novikova, Anastasia (2015), Literatur als „Ort der Metapher“ im DaF-Unterricht. *Deutsch als Fremdsprache* 52: 2, 131-141.
- Rajewsky, Irina O. (2002), *Intermedialität*. Tübingen: Francke.
- Salzmann, Marianna (2012), *Muttersprache Mameloschn*. Frankfurt am Main: Verl. der Autoren.
- Schanze, Helmut (2001), *Handbuch der Mediengeschichte*. Stuttgart: Kröner.
- Schanze, Helmut & Zimmermann, Bernhard (1994), Fernsehen und Literatur. In: Schanze, Helmut & Zimmermann, Bernhard (Hrsg.), *Das Fernsehen und die Künste*. München: Fink, 11-17.
- Schmeling, Manfred & Schmitz-Emans, Monika (Hrsg.) (2002), *Multilinguale Literatur im 20. Jahrhundert*. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Schiewer, Gesine Leonore (2014), *Chamisso-Literatur: eine „Nomadisierung der Moderne?“ Interdisziplinäre Perspektive der Interkulturalitätsforschung*. München (unveröffentlichter Call for Paper für die Internationale Tagung des Forschungszentrums Chamisso-Literatur (IFC) an der LMU München am 17.12.2013).
- Schiewer, Gesine Leonore (2015), Interkulturelle Philologie am Beispiel der Interpretation von Chamisso-Literatur – Ansätze der Linguistik unter Berücksichtigung der Mehrsprachigkeitsforschung. In: Borkowski, Jan; Descher, Stefan; Ferder, Felicitas & Heine, Philipp David (Hrsg.), *Literatur interpretieren. Interdisziplinäre Beiträge zur Theorie und Praxis*. Münster: Mentis, 361-387.
- Waldenfels, Bernhard (1997), *Topographie des Fremden*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Weinrich, Harald (2002), *Viele Kulturen – Eine Sprache. Chamisso, die Chamisso-Autoren und die Globalisierung*. Stuttgart: Robert Bosch Stiftung.
- Weinrich, Harald (2014), Sprachwandler im Namen Chamissos. *Chamisso. Viele Kulturen – eine Sprache*. März 2014, Nr. 10. Robert Bosch Stiftung (= Zeitschrift), 18-21.
- Welsch, Wolfgang (1995), Transkulturalität. *Zeitschrift für Kulturaustausch* 45: 1, 39-44.
- Wierlacher, Alois (Hrsg.) (1980), *Fremdsprache Deutsch*. 2. Bde. München: UTB.
- Wierlacher, Alois (1985), *Das Fremde und das Eigene. Prolegomena zu einer interkulturellen Germanistik*. München: Iudicium.
- Zils, Harald (2009), Literatur in den *German Studies*. Eine Provokation. *Neues Curriculum. Journal for Best Practices in Higher Education German Studies* [Online unter <http://www.neues-curriculum.org/papers/zils-2009.pdf>. 12.08.2010].
- Zima, Peter (Hrsg.) (2000), *Vergleichende Wissenschaften: Interdisziplinarität und Interkulturalität in den Komparatistiken*. Tübingen: Narr.