Wege in der Chaos-Welt

Dieses *ide*-Heft widmet sich dem Thema »Global Citizenship Education« (GCED) und setzt damit auch für den Deutschunterricht einen neuen Denkrahmen: Statt Literatur-, Sprach- und Medienvermittlung als nationalkulturelle Angelegenheiten zu sehen, wird kulturelle Bildung in einem kritischen transnationalen, globalen Paradigma verortet. Das ist ein neuer Ansatz, aber so ganz neu doch wieder nicht: Transkulturalität, Mehrsprachigkeit, Gesellschaftskritik waren auch bislang immer wieder Themen der *ide*. Was aber bedeutet diese Orientierung für die Planung des Deutschunterrichts, für die Auswahl von Materialien und Büchern, von Konzepten der Literatur- und Sprachdidaktik, für unser methodisches Vorgehen? Diesen Fragen geht das Heft in theoretischer Diskussion und zahlreichen konkreten Vorschlägen für die Praxis nach.

Es diskutiert institutionelle Rahmenbedingungen und hinterfragt Zusammenhänge von Sprache und Macht sowie hegemoniale Lesarten und Weltbilder in Literatur, Filmen und Unterrichtsmaterialien. Außerdem stellt es vielfältige Möglichkeiten zur Vermittlung weltbürgerlicher Kompetenzen vor. Es zeigt, wie Geschichten mit multiperspektivischen Blicken rassismuskritische Lektüren oder die Integration von Weltliteratur für globale bzw. globale Zusammenhänge sensibilisie-

ren. Augenfällig wird, wie viel Deutschunterricht zum Ziel der GCED beitragen kann: nicht einfach nur die Welt besser zu verstehen, sondern globale Gerechtigkeit als Norm politischen Handelns zu etablieren. Und noch etwas: Hoffnung auf die Zukunft zu geben. So hat etwa der aus der Karibik stammende Dichter und Philosoph Édouard Glissant zeit seines Lebens betont, dass sich unter der Oberfläche der oft zerstörerischen Globalisierung eine viel tiefere unterirdische *Globalität* abspielt – das Abenteuer des kulturellen Vermischungs- und Transformationsprozesses in einer *Chaos-Welt*, die gerade dadurch Chancen auf Erneuerung bereithält.¹

Das dem Heft zugrunde gelegte Verständnis des kontrovers verhandelten pädagogischen Vorhabens der GCED stellt *Werner Wintersteiner* in seinem konzeptuellen Einführungstext vor. Voraussetzung für eine Befähigung zu Weltbürger*innen ist die ganzheitliche Sicht auf Bildung, für die der Deutschunterricht prädestiniert ist, weil er praktische Fertigkeiten zur Teilhabe vermittelt und via Sprache und Literatur auch philosophisch, politisch und ästhetisch über die Welt nachsinnen lässt. Sie im Sinne globaler Gerechtigkeit zu denken und zu verändern, bedeutet Bildungstraditionen und den Deutschunterricht auf den Kopf zu stellen. Es bedarf eines globalen Blickwinkels, also anderer Lesarten der Literatur, es braucht Stimmen des Globalen Südens, also andere Texte und Sprachen, und es muss die individuelle

¹ <https://www.rfpp.net/spip.php?article553> [Zugriff: 19.9.2021], vgl. auch Glissant 2005.

Perspektive zu einer (welt-)politischen ausgeweitet werden.

Globale Probleme, die Sorge um existenzgefährdete, vom guten Leben ausgeschlossene Menschen ebenso wie die massive Zerstörung unserer natürlichen Lebensgrundlagen erlauben keinen Aufschub. So wollen auch die von der UNO ratifizierten 17 Sustainable Development Goals (SDGs), in denen GCED in einem Unterpunkt des Bildungsziels ausgewiesen ist, bis 2030 erreicht sein. Aber geht das überhaupt? An vielen Ecken wird daran laboriert, auch im Feld der Deutschdidaktik und des Deutschunterrichts wurden Ansätze entwickelt und engagierte Projekte umgesetzt. Sie zusammenzuführen, weiterzudenken und für die Praxis zugänglich zu machen, ist ein wichtiges Ziel dieses Themenheftes.

Den Aufschlag machen konzeptionelle und theoretische Ansätze, die bisherige Aufteilungen in drei zentralen Feldern des Deutschunterrichts radikal verändert haben. *Heidi Rösch* stellt den Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung vor, der die Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in der Institution Schule neu konzipiert. Der Beitrag beschreibt, welche neuen Ansätze im Bereich Sprache und Nachhaltigkeit grundgelegt wurden. Nachzulesen ist aber auch, dass es laut Autorin, die an diesem wichtigen Papier für das Fach Deutsch mitgearbeitet hat, gerade für eine kritische Ausrichtung der GCED der Integration der ästhetischen Dimension und postkolonialer sowie migrationsgesellschaftlicher Ergänzungen bedarf. Was literaturwissenschaftlich und literaturdidaktisch

bereits an theoretischer Grundlegung erarbeitet wurde, legt *Hajnalka Nagy* in einer kurzen Einführung in Postcolonial- und *Weißseins-Studien* dar. Warum ausgerechnet ein Blick des Verlernens geschult und weshalb diese Verkehrung traditioneller Bildungsvorstellungen plausibel und notwendig ist, zeigt sie anhand eines praktischen Beispiels, des Jugendromans *Der unvergessene Mantel* von Frank Cottrell Boyce. Wider die westliche Überlegenheit mit all ihren problematischen Konsequenzen wird in der Didaktik auch im Bereich Sprache ein Paradigmenwechsel angeregt. Wie *Christian Filko* in seinem Beitrag argumentiert, müsste im Sinne der GCED die institutionelle und strukturelle Orientierung auf Deutsch zugunsten einer gesamtsprachlichen Bildung aufgehoben und Mehrsprachigkeit zur Norm werden.

Welche Fragen dieser Paradigmenwechsel für die praktische Arbeit im Schreib-, Literaturgeschichte- und Leseunterricht aufwirft und wie mit dem fundamentalen Wandel umgegangen werden kann, wird im zweiten Abschnitt erörtert. Wenn nicht Identitätspolitik, sondern die »imperiale Lebensweise« (Brand/Wissen 2017) Gegenstand der GCED ist, wird der Deutschunterricht vor große Herausforderungen gestellt, da die didaktische Reduktion entstellen und die Dramatik der globalen Ungleichheit lähmen und depressiv machen kann. Um eine »solidarische Lebensweise« (ebd.) denk- und nahbar zu machen, entwirft *Sabine Zelger* für den Dokumentarfilm *Untitled* und Geschichten aus dem *Haus der Solidarität* Wege im distanzierenden Modus des Schrei-

bens, der globale (Film-)Erzählungen für Klein und Groß verzögert zugänglich und kollektiv erweiterbar macht. Veränderte Rahmen für den Literaturunterricht schafft auch *Michael Hofmann* in seinen verschiedenen literarischen Begegnungen mit Aba Yala, so der indigene Begriff für Lateinamerika. Dass im Literatur(geschichte)unterricht kanonische Texte aus dem deutschsprachigen Raum mit mehr oder weniger kolonialistischem Blick ebenso zum Einsatz kommen wie literarische »Gegendiskurse der Moderne«, zeigt, wie einschneidend Lektüren und Texte in einem GCED-orientierten Unterricht verändert werden. Auch der Leseunterricht wird sich grundlegenden Fragen stellen müssen, wenn er sich an kritischer GCED orientiert, wie *Stefanie Schwandner* in ihrer differenzierten Durchsicht gängiger Lesefördermaterialien vorführt. Der Beitrag schließt mit einem praktischen Fragenkatalog für Lehrpersonen, der die Auswahl an macht- und diskriminierungskritischen Werten orientiert.

Wie die veränderten Rahmen praktisch werden können, wird in den darauf folgenden Unterrichtsvorschlägen in vielfältiger Weise dargelegt. Im Abschnitt »Weltbilder« zeigt *Stefan Prünster* anhand des Bilderbuchs *Seit wann ist die Erde rund?* von Guillaume Duprat, das sich mit weltweiten Kosmologien und Vorstellungen von der Erde beschäftigt, wie auch schon in der Volksschule geforscht und philosophiert werden kann: Warum klammern wir so viele grundsätzliche Fragen über den Sinn des Lebens aus, die unseren Vorfahren und anderen Zivilisationen so wichtig waren? *Caroline Kodym* berichtet von einem Unter-

richtsprojekt zu spekulativer Fabulation, einer Art wildes Erzählen, bei dem Tiere, Kinder und auch neuartige Kreaturen vorkommen können. Wenn nichtmenschliche Wesen gleichermaßen Akteur*innen werden, kann eine neue Sicht auf die Welt generiert werden. *Johann Zeiringer* analysiert die Thematik von Fremdheit und Identität anhand von drei Erzählungen. Er zeigt, welchen Beitrag literarische Texte zum Verständnis transnationaler Lebensweisen und Kulturen leisten können.

Der letzte Abschnitt mit dem Titel »Weltgesellschaft« enthält ebenfalls Beiträge, die direkt aus der Praxis kommen. Anhand des Films *Emergency Turned Upside-Down* des Künstlers Oliver Ressler zeigt *Sieglinde Gabriel*, wie man mit produktiver Überforderung, analytischen und kreativen Methoden Schüler*innen helfen kann, den komplexen Film als »sinnliche Orientierungshilfe« in einer komplexen Welt zu erleben und zu nutzen. *Patricia K. Schober* wiederum hat ihre Schüler*innen veranlasst, sich lesend in die Zukunft zu denken – mit besonderem Fokus auf Klima und Umwelt. Impulse dafür boten Sachtexte und Literatur aus dem Genre der Climate Fiction, entstanden sind viele Einsichten, Ideen und – »Dialoge mit der Zukunft«. Bei *Eleonore Gstrein* steht die migrantische Figur des Apu Nahasa-peemapetilon aus den *Simpsons* im Mittelpunkt, anhand der sie Themen wie die Unterscheidung zwischen »zugehörig« und »nicht-zugehörig«, das Othering, Rassismus und Vorurteile für einen medienreflexiven Deutschunterricht aufbereitet. Anschaulich wird, wie GCED die Fachgrenzen überschreitet und historische, ökonomische

Unser Cover

Die Vorlage für das Cover dieses *ide*-Heftes ist das Bild *beauté africaine* (»Afrikanische Schönheit«) des Malers und Illustrators Tognon Y. Fred Cakpo aus Benin. Er hat bereits an einigen internationalen Illustrations-Projekten vor allem für Bildungsmaterialien mitgewirkt. Den Kontakt zu ihm verdanken wir Jacob Léandre Sovoessi, einem Bildungsexperten und Bildungsmanager, ebenfalls aus Benin. Er ist als Konsulent tätig, hat immer wieder universitäre Lehraufträge und leitet die NGO Nego-Com (NEGOcions les bases du développement holistique durable et COMMuniquons-les aux générations actuelles et celles à venir). Er arbeitet seit Jahrzehnten mit Organisationen und Institutionen in Europa zusammen. In Österreich sind das vor allem Südwind und SASIA (Support A School in Africa). Jacob L. Sovoessi ist unseren Leser*innen bereits durch seinen Beitrag im *ide*-Heft 1/2000 (»Schöpfungsmythen«) bekannt.

mische und politische Bildung integrieren kann.

In den Bibliographischen Notizen zu diesem Heft präsentieren *Stefanie Schwandner* und *Werner Wintersteiner* einführende und vertiefende Texte zur GCED (im Deutschunterricht) und ihren vielfältigen Anwendungsbereichen. Die Einführung des neuen Unterrichtsfaches Ethik steht im Zentrum des Kommentars von *Martin G. Weiß*. In der Rubrik »ide-empfiehlt« stellt *Hajnalka Nagy* den Band *Weißer Normalität* von Magdalena Kißling vor.

Wenn der Deutschunterricht nicht konzeptuell und praktisch verändert wird, trägt er zur Perpetuierung einer Bildung bei, die Ungerechtigkeiten nicht abbaut, sondern noch verstärkt. Der Verantwortung werden wir Akteur*innen auf schulischer und hochschulischer Ebene uns nicht entziehen können. Weltbürger*innenschaft ist schließlich nicht als optionale Erweite-

rung nationaler *citizenship* zu sehen, sondern als Aufgabe in einer globalen Welt, sie ist keine Wahlmöglichkeit, sondern eine Zuständigkeit, die auch dann besteht und wirkt, wenn sie nicht wahrgenommen wird. Wie sie im Deutschunterricht ausgefüllt werden könnte, wird hier zur Diskussion gestellt.

Das Potential der Kultur, die Welt anders zu sehen und sie in Richtung einer positiven Globalität (im Sinne Glissants) zu gestalten, dieses große Abenteuer der Gegenwart, kann gerade im Deutschunterricht gut erschlossen werden. Mit den vorgeschlagenen Transformationen kann Zurichtungen entgegengewirkt, Routine entstaubt und oft auch sinnliches Vergnügen bereitet werden. Erste Wege wurden ausgelegt, mögen sie von vielen unserer Leser*innen begangen werden.

Literatur

- BRAND, ULRICH; WISSEN, MARKUS (2017): *Imperiale Lebensweise. Zur Ausbeutung von Mensch und Natur im globalen Kapitalismus*. München: oekom.
- GLISSANT, ÉDOUARD (2005): *Kultur und Identität: Ansätze zu einer Poetik der Vielfalt*. Heidelberg: Wunderhorn.

WERNER WINTERSTEINER ist Universitätsprofessor für Deutschdidaktik i. R. und Friedenspädagoge sowie Gründer des Zentrums für Friedensforschung und Friedensbildung an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt.
E-Mail: werner.wintersteiner@aau.at

SABINE ZELGER ist Hochschulprofessorin für Deutschdidaktik an der KPH Wien/Krems. Einer ihrer Forschungsschwerpunkte ist »Politik der Fiktionen«, die sie literaturwissenschaftlich und literaturdidaktisch in den Blick nimmt.
E-Mail: sabine.zelger@univie.ac.at

Ein Zeichen westlicher Arroganz

Unter dem Titel »Literaturnobelpreis: Die krachende Verabschiedung in die Bedeutungslosigkeit« hat Roman Bucheli in der *Neuen Zürcher Zeitung* noch am Tag der Bekanntgabe des Preisträgers die Entscheidung kritisiert. Die Zuerkennung des Preises an den in Sansibar geborenen und in England lebenden Autor Abdulrazak Gurnah diskreditiert die Schwedische Akademie. Es zahlt sich aus, die Begründung für diese Einschätzung im Wortlaut zu lesen:

Mit ihren [sic] angestrengt unkonventionellen Entscheidungen beweist das Nobelkomitee die eigene Provinzialität. Abdulrazak Gurnah hat zum grösseren Teil in seinem Werk Fragen von Migration und prekärer Identität thematisiert. Das macht ihn in Zeiten grosser Flüchtlingsströme als Aushängeschild einer um Aufgeschlossenheit bemühten Akademie attraktiv. Indessen sind weltbewegende Themen noch keine Garantie für eine weltbewegende Literatur.

Zwei Bücher sind von Abdulrazak Gurnah ins Schwedische übersetzt worden; fünf seiner zehn Romane sind auf Deutsch erschienen, der letzte 2006, und keiner ist lieferbar. Ebenso düster sieht es mit Übersetzungen ins Französische oder Italienische aus. Das besagt nicht viel und doch einiges. Die Schweden aber haben es zum zweiten Mal in Folge geschafft, einen Preisträger zu küren, dem hauptsächlich eines fehlt: Leserinnen und Leser.¹

Hier wird offensichtlich nicht die Qualität der Literatur als Maßstab für die Preiswürdigkeit herangezogen, sondern Marktinteressen und die Aufgeschlossenheit des europäischen Publikums. Bizarre Schlussfolgerung: Da diese nicht ausreichend gegeben sei, sei die Preisverleihung ein Fehler. Die Provinzialität des eigenen Publikums als Argument gegen die Literatur ist aber selbst ein sehr provinzielles Argument. Von der Tatsache ganz zu schweigen, dass der Literaturmarkt in der Originalsprache Englisch ja doch etwas größer ist als der deutsche oder schwedische – von wegen keine Leserinnen und Leser ...

Das ist leider nicht das einzige Beispiel westlicher Arroganz, mit der mitunter auf die Preisverleihung an den erst zweiten schwarzen Autor aus Afrika seit 1986 reagiert wird. So findet sich bei den Kommentaren unter dem übrigens sehr informativen Artikel in der *ZEIT* gleich als Erstes folgender Eintrag: »Entfernt. Bitte formulieren Sie Kritik sachlich und differenziert. Danke, die Redaktion/mf.«² Ist ein preisgekrönter Autor, wenn er aus Afrika stammt, tatsächlich für manche eine Provokation?

Die Literaturwissenschaftlerin Lizzy Attree meint hingegen, Gurnah verdiene den Preis gerade wegen der ästhetischen Qualität seiner Romane: »The power in Gurnah's writing lies in this ability to complicate the Manichean divisions of enemies and friends, and excavate hidden histories, revealing the shifting nature of identity and experience.« Dass damit auch jener Teil des Literaturbetriebs wachgerüttelt wird, der das Werk bislang übersehen hat, ist dabei ein positiver Nebeneffekt: »Winning puts a global spotlight on a writer who has often not been given full recognition by other prizes, or whose work has been neglected in translation, thus breathing new life into works that many have not read before and deserve to be read more widely.«³

WERNER WINTERSTEINER

1 <https://www.nzz.ch/feuilleton/literaturnobelpreis-fuer-abdulrazak-gurnah-autor-ohne-leser-ld.1649325?reduced=true> [Zugriff: 19.10.2021].

2 https://www.zeit.de/kultur/literatur/2021-10/abdulrazak-gurnah-literatur-nobelpreis-kolonialismus-sansibar-tansania?utm_referrer=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F [Zugriff: 19.10.2021].

3 <https://www.pri.org/stories/2021-10-07/nobel-prize-winner-abdulrazak-gurnah-introduction-man-and-his-writing> <https://www.pri.org/stories/2021-10-07/nobel-prize-winner-abdulrazak-gurnah-introduction-man-and-his-writing> [Zugriff: 19.10.2021].