

# Dialog

Bildungsjournal der  
Pädagogischen Hochschule Karlsruhe  
4. Jahrgang 2017 Heft 2

literatur / bildung

# Dialog

Bildungsjournal der  
Pädagogischen Hochschule Karlsruhe  
4. Jahrgang 2017 Heft 2

---

Literatur *und* Bildung? Literatur *oder* Bildung? Bildung *durch* Literatur? Auf diese Offenheit verweist der im Thema LITERATUR / BILDUNG der 8. Ausgabe der Zeitschrift **Dialog** enthaltene Schrägstrich: Dieses Heft wirft Fragen auf und diskutiert mögliche, auch alternative Antworten. Den thematischen Schwerpunkt bilden die literaturwissenschaftlichen und fremdsprachdidaktischen Festvorträge des Neujahrsempfangs der Pädagogischen Hochschule vom 25. Januar 2017, ergänzt um einen Bericht über die dreijährige Pilotphase der Poetik-Dozentur für Kinder- und Jugendliteratur.

In der Rubrik IM FOKUS sind Berichte zu laufenden Projekten zusammengestellt. Die Rubrik PERSPEKTIVEN informiert über die Vielfalt aktueller Publikationen aus der Hochschule sowie über eine Ausstellung, die an den Schulreformer und Kinderbuchautor Carl Dantz erinnert. Den Abschluss des Heftes bildet ein Gespräch mit dem Leiter des Karlsruher Literaturhauses, Herausgeber der Zeitschrift *allmende* und Geschäftsführer der Literarischen Gesellschaft, Prof. Dr. Hansgeorg Schmidt-Bergmann.

## Liebe Leserinnen, liebe Leser,

irritiert Sie die Schreibweise auf dem Titel dieser Ausgabe von DIALOG? Ein ‚Schrägstrich-Heft‘ hatten wir noch nie. Wollte der Grafiker etwas Abwechslung in die Typographie bringen? Oder steckt in / hinter dem Schrägstrich, der die Wörter Literatur und Bildung voneinander absetzt, mehr als nur ein Spiel mit den Satzzeichen? Moderne Schriftlichkeit ohne Satzzeichen ist möglich, aber sinnlos – könnte man in Abwandlung des berühmten Zitats von Lorient sagen („Ein Leben ohne Mops ist möglich, aber sinnlos“). Zu den Klassikern der Interpunktionsstilistik gehört Theodor W. Adorno, der sich in einem ebenfalls berühmten Text (in den „Noten zur Literatur I“) auch mit der Funktion und dem drohenden Aussterben des Semikolons, welches für das Schreiben einer Periode nahezu unentbehrlich sei, beschäftigt, und dabei zu dem Schluss kommt: „Durch das Opfer der Periode wird der Gedanke kurzatmig“. Der Schrägstrich ist das Gegenteil von langatmig im Sinne von langweilig. Er bündelt Gedanken, die sich zu Perioden entfalten könnten, in einem Zeichen. „Mit dem Schrägstrich kennzeichnet man, dass Wörter [...] zusammengehören“, legt die Amtliche Regelung der deutschen Rechtschreibung in § 106 kurz und bündig fest und ergänzt, dies betreffe „die Angaben mehrerer (alternativer) Möglichkeiten im Sinne einer Verbindung mit *und*, *oder*, bzw. *bis* oder dergleichen“. Literatur *und* Bildung? Literatur *oder* Bildung? Literatur (lesen) *bis* (daraus) Bildung (wird)?

Dieses Heft wirft Fragen auf und diskutiert mögliche, auch alternative Antworten. Der DIALOG-Tradition folgend, bilden den thematischen Schwerpunkt dieses Heftes die literaturwissenschaftlichen und fremdsprachdidaktischen Festvorträge des Neujahrsempfangs der Pädagogischen Hochschule vom 25. Januar 2017, ergänzt um einen Bericht über die dreijährige Pilotphase unserer Poetik-Dozentur für Kinder- und Jugendliteratur.

Das lustvolle Hören und Lesen altersgeeigneter literarischer Texte steht am Anfang des literarischen Bildungsprozesses. Die beiden Anglistinnen Marie Kiefer und Isabel Martin widmen sich in ihrem Beitrag dem literarischen Lernen in Medienwelten. In einer digitalisierten Welt verläuft die literarische Sozialisation anders, sie ist von Beginn an eine Mediensozialisation. Der Unterricht reagiert darauf, indem er literarisches Lernen mit den neuen Medien ermöglicht, ohne dabei auf das Medium Buch zu verzichten. Wie das mittels Tablet-PC, Bilderbuch-Apps und einem handlungs- und produktionsorientierten Ansatz im frühen Fremdsprachenunterricht gelingen könnte, zeigen Praxisprojekte mit *pen*, *paper* and *pixels*.

In einer offenen, freiheitlichen, demokratischen Gesellschaft vermittelt der Literaturunterricht andere Lese-

Erfahrungen, Einsichten und Werte als er es in einer autokratisch beherrschten, ideologisch verengten Gesellschaft darf. Dort steht die Literatur ganz im Dienste der Nationalerziehung. Michael Baum erörtert anhand eines Kassibers, den die türkische Schriftstellerin Asli Erdoğan während ihrer Haft notiert hat, und der genauen Lektüre einer Traumszene zur nationalen Identität aus dem „Grünen Heinrich“ von Gottfried Keller das kritische / subversive Potential der Literatur. Warum ist die Angst der Unrechtsregime vor der Literatur so groß, dass man Autoren ins Gefängnis steckt? In seiner Antwort erläutert der Literaturwissenschaftler Baum, worin in Zeiten des Unrechts die Widerstandskraft der Literatur besteht und inwiefern die aus dem Gefängnis geschmuggelte Nachricht Asli Erdogans wie ein zugespitztes Modell der Literatur wirkt.

Am Institut für Mehrsprachigkeit der PH Karlsruhe wird neben der englischen auch die französische Sprache und Literatur gelehrt. Gérald Schlemminger und Farid Boulouh beschäftigen sich in ihrem Beitrag, ausgehend von den sprachkulturellen Unterschieden zwischen dem Deutschen und dem Französischen, mit einer literarischen Bildung in und auf Französisch. Der Karlsruher Sprachlernansatz betont die erkenntnisfördernde Funktion von Sprache und arbeitet in der Grundschule verstärkt mit einem narrativen Ansatz, z.B. mit französischsprachigen Kinderbüchern. Die Sprachkompetenzentwicklung der Studierenden, von denen erwartet wird, dass sie ein stark kulturell und literarisch geprägtes „Sprachgefühl“ für das Französische entwickeln, wird mit einem neuen, intuitiven, kreativen und spontanen Zugang gefördert, dem „Atelier poésie“.

Zu einem Atelier anderer Art, zu einer einzigartigen Werkstatt der Poetik hat sich die Karlsruher Poetik-Dozentur für Kinder- und Jugendliteratur in ihren ersten drei Jahren gemauert. Die Literaturdidaktikerinnen Beate Laudenberg und Heidi Rösch sowie der in Hausach geborene und lebende Lyriker José F. A. Oliver ziehen in ihrem Beitrag eine positive Bilanz der Pilotphase von „kinderleicht & lesejung“. Drei unterschiedliche Autoren von Literatur vornehmlich (aber nicht nur) für Kinder und Jugendliche erläuterten in Karlsruhe ihre Literaturlauffassung und leiteten literarische Schreibwerkstätten für Lehramtsstudierende: Thorsten Nesch, Franco Supino und Nils Mohl – allesamt Stipendiaten des Hausacher LeseLenz. Für die erfolgreiche Kooperation mit dem hoch angesehenen Literaturfestival wird die PH Karlsruhe inzwischen von anderen Hochschulen beneidet. Wen wundert es da noch, dass „kinderleicht & lesejung“ im Wintersemester 2017/18 fortgesetzt wird.

Wie immer, so haben wir auch diesmal in der Rubrik „Im Fokus“ für Sie Berichte zu laufenden Projekten zusammengestellt. „Perspektiven“ informiert Sie über die Viel-

falt aktueller Publikationen aus unserer Hochschule sowie über eine Ausstellung in Bremen, die an den Schulreformer und Kinderbuchautor Carl Dantz erinnerte. Zwei Dozentinnen unserer Hochschule, Heidi Hahn und Brigitte Übel, haben sie angeregt, erarbeitet und realisiert. Sie ist Ende des Jahres 2017 auch in der PH Karlsruhe zu sehen.

Literaturvermittlung, literarische Bildung, Literaturwerkstätten, der Stellenwert von Literatur in Hochschule und Gesellschaft, in demokratischen und autoritären Systemen – dies sind in der Rubrik „Nachgefragt“ Themen des Gesprächs mit dem Leiter des Karlsruher Literaturhauses, Herausgeber der Zeitschrift *allmende* und Geschäftsführer der Literarischen Gesellschaft, Prof. Dr. Hansgeorg Schmidt-Bergmann.

Apropos Schrägstrich: Wenn Sie den Schreibweisen der Schweizerischen Bundeskanzlei folgen, können Sie im Schriftverkehr eindeutig zeigen, wie Sie persönlich das Verhältnis von Literatur zu Bildung auffassen: Vor

und nach dem Schrägstrich wird ein Leerzeichen gesetzt, wenn die Einzelwörter keine Bedeutungseinheit bilden. Fehlen die Leerzeichen, bedeutet dies, dass die Einzelwörter eine Bedeutungseinheit bilden.

Wir wünschen Ihnen eine anregende Lektüre und viele Impulse für Ihre eigene Arbeit!

Prof. Dr. Klaus Peter Rippe und Dr. Wolfgang Menzel



## INHALT

EDITORIAL  
2

THEMA  
LITERATUR/BILDUNG  
4

MARIE KIEFER UND ISABEL MARTIN  
Pen, Paper and Pixels: Literarisches Lernen in Medienwelten  
6

MICHAEL BAUM  
Literatur in Zeiten des Unrechts  
12

GÉRALD SCHLEMMINGER / FARID BOULOUGH  
Éducation – culture – littérature  
18

BEATE LAUDENBERG, JOSÉ OLIVER, HEIDI RÖSCH  
„kinderleicht & lesejung“  
26

IM FOKUS  
34

PERSPEKTIVEN  
42

NACHGEFRAGT  
bei Hansgeorg Schmidt-Bergmann  
54

IMPRESSUM: KLAPPE HINTEN





# LITERATUR / BILDUNG





# Pen, Paper and Pixels: Literarisches Lernen in Medienwelten

MARIE KIEFER UND ISABEL MARTIN

**D**a sind ein großer Affe und ein kleiner Esel. Und da ist ein Buch! Ein Buch? Der kleine Esel ist völlig verwirrt. Weder kann man mit ihm bloggen, noch twittern, und scrollen kann man darin auch nicht. Und da sind so viele Buchstaben! Zum Glück gibt es Textverarbeitungsprogramme.

In seinem Bilderbuch „It’s a Book!“ lässt der amerikanische Autor und Illustrator Lane Smith mit dem Affen und dem Esel zwei unterschiedliche und überzeichnete Konzepte von Literalität aufeinandertreffen, die uns in ähnlicher Form auch in unserer von den digitalen Medien mehr und mehr geprägten Zeit begegnen. Warum also werden Kinder zu Lesern – und andere nicht? Mit dieser Frage beschäftigen sich Forschungen zur literarischen Sozialisation und liefern interessante Antworten.

## Literarische Sozialisation im Wandel

Das wichtigste Ergebnis aus diesen Forschungen lautet: Es gibt ein Grundschema einer überwiegend gelingenden literarischen Sozialisation, in dem sich prototypische Phasen identifizieren lassen (vgl. Philipp 2011; Rosebrock & Nix 2012), die nachfolgend an einem Beispiel verdeutlicht werden.

Eine Leserin erzählt:

Die erste Begegnung mit Literatur begann lange vor der Einschulung in der Familie:

*Meine ersten Kontakte mit Büchern hatte ich als Kleinkind. Meine Großmutter las mir jeden Abend ein Bilderbuch vor. Mein Großvater erzählte mir abenteuerliche Geschichten.*





In der Grundschulzeit wurde der anspruchsvolle Prozess des Lesenlernens weiterentwickelt, und die Leseentwicklung mündete in der lustvollen Kinderlektüre:

*Ich weiß nicht mehr, wie ich lesen lernte, aber ich erinnere mich daran, dass die Kollegin meiner Eltern mir zu meiner Einschulung mit dem Buch „Pinocchio“ eine lange Nase machte und sagte, wenn ich ihr die erste Seite vorlesen würde, bekäme ich das Buch geschenkt. Mein erstes selbst verdientes Buch! In der zweiten Klasse bekam ich ein Fahrrad und war damit unabhängig. Ich fuhr jeden Montag in die Stadtbücherei und kam mit sieben Büchern zurück, eins für jeden Abend. Mit wachsender Begeisterung las ich die Bücher von Astrid Lindgren und ging als Pippi Langstrumpf zum Karneval.*

Die Selbstständigkeit, Lesestoffe selbst aussuchen und Lesesituation und -menge selbst gestalten zu können, wurde weiterhin auskostet.

*Danach kamen mir die Enid Blyton-Bücher gerade recht. Neben Jugendkrimis wie „Fünf Freunde“ und die „Drei Fragezeichen“ verschlang ich die Internatsgeschichten von „Hanni & Nanni“, nicht ahnend, dass Mrs. Blyton ihre Zwillinge im echten Leben ins Internat gegeben hatte, damit sie in Ruhe Bücher über ein Zwillingspaar im Internat schreiben konnte.*

Diese Phase der Lesesucht mündete allerdings in eine Lesekrise:

*Es kam die Pubertät, und ich verlegte mich vom Lesen aufs abendliche Schreiben – das Tagebuch. An Lektüre*

*aus der Zeit erinnere ich mich kaum. Es gab natürlich Schullektüren, meist Kurzgeschichten-Klassiker.*

Diese Lesekrise kann zum Abbruch der Leseentwicklung führen, in unserem Fall aber gelang über die englische Sprache eine Neuorientierung:

*Dann kam Englisch und die Entdeckung von O’Henry, Roald Dahl und Oscar Wilde, es konnte gar nicht schwarzhumorig genug sein. Tolkiens „Lord of the Rings“ war damals sehr angesagt und musste man gelesen haben. Ich habe es, glaube ich, nie zu Ende gelesen. Dann schenkte mir meine Patentante „Gone with the Wind“ (Vom Winde verweht) und im neuen Kino unserer Kleinstadt wurde prompt dieser Film gezeigt – nicht lange später schrieb ich mich zum Englisch-Studium ein. An der Uni gab es erst Kurzgeschichten, dann im Auslandsjahr in Cambridge drei viktorianische Romane pro Woche als Hausaufgabe inklusive Essay, und danach gab es praktisch keine Einschränkungen mehr.*

Eine solche Verlaufsform literarischer Sozialisation kann für heutige Generationen so nicht mehr gelten. Unsere Lebenswelt befindet sich durch die Ausweitung der Medienlandschaft in einem grundlegenden Wandel, sodass die literarische Sozialisation als Teil einer umfassenden Mediensozialisation verstanden werden muss.

Allein die Veränderungen in unserer Kommunikation sind tiefgreifend: E-Mail und SMS haben traditio-

nelle Verfahren wie Postbrief und Telefon ergänzt und sind selbst gerade auf dem besten Weg, zu veralteten Kommunikationsformen zu werden und neueren Formaten wie Instagram, YouTube und Snapchat zu weichen. Zudem bietet das Internet nahezu grenzenlose Möglichkeiten der Information, Unterhaltung und Interaktion.

Wie groß der Einfluss dieser Entwicklungen auf die Lebenswelten von Kindern ist, dokumentieren die Ergebnisse aktueller Studien zu Fragen von Medienverbreitung und -nutzung: Die aktuelle KIM-Studie („Kindheit, Internet, Medien“) des Medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest (MPFS) zeigt, dass aktuell in nahezu jedem Haushalt nicht nur ein Fernseher, sondern auch Computer mit Internetzugang, Tablets und Smartphones zu finden sind (vgl. MPFS 2016, S.6). Dass diese Verbreitung in direktem Zusammenhang mit den Freizeitaktivitäten steht, belegen Befragungen der Kinder: Fernsehen und Internet werden von annähernd 90% der Kinder täglich genutzt, während nur 14% der Kinder täglich lesen (vgl. MPFS 2013, S.10f.).

Diese starke Dominanz der neuen Medien ist nicht überraschend, es stellt sich aber die Frage, warum demgegenüber dem Buch so wenig Zeit gewidmet wird. Kommen Kinder heute nicht mehr mit Büchern in Berührung? Spielen diese im Leben der Kinder keine Rolle mehr? Dass dem nicht so ist, zeigen Befunde der Ergänzungsstudie miniKIM. Hier geben die befragten Eltern mit großer Mehrheit an, mit ihren Kindern regelmäßig Bücher, insbesondere Bilderbücher, anzuschauen. Im Altersverlauf wird allerdings deutlich, dass

sich die Bindung der Kinder an Bilderbücher verändert: Während nahezu 60% der Eltern zwei- bis dreijähriger Kinder angeben, dass das Bilderbuch das wichtigste Medium für die Kinder sei, sehen nur 20% der Eltern vier- bis fünfjähriger Kinder das Bilderbuch in dieser Position und sprechen stattdessen dem Fernseher die stärkste Wichtigkeit zu (vgl. MPFS 2014, S.12).

Auf eine Interpretation und Bewertung dieser Entwicklung wird an dieser Stelle verzichtet. Die Tatsache aber, dass die neuen Medien kindliche Lebens- und Erfahrungswelten verändern, ist ein Faktum. Dies hat auch zur Folge, dass der Zugang zu Literatur nicht mehr nur durch das Buch vermittelt wird: Kinder kommen mit Literatur in Berührung über das Erzählen und Vorlesen, aber eben auch durch Filme, Serien, Hörspiele, Computerspiele und Apps. Das Buch ist nur noch ein Medium unter vielen, mit denen Kinder heute aufwachsen.

## Konsequenzen für den (Fremdsprachen-) Unterricht

— Eine Aufgabe der Schule ist es, das, was die Kinder „mitbringen“, aufzugreifen und weiter zu entwickeln – und dies gilt ebenso für die Begegnung mit Literatur in unterschiedlichen Medienformaten. An dieser Stelle soll daher der Blick auf die Frage gerichtet werden, wie







unter den aktuellen Bedingungen kindlicher Mediensozialisation der Umgang mit Literatur in der Schule überdacht werden muss, ohne dabei auf das Medium Buch zu verzichten. In Lane Smiths „It’s a Book“ zeigt der Affe dem Esel, was Bücher alles zu bieten haben, lässt ihn die Welt der Bücher aber auch in seinem eigenen Tempo und mit seinen eigenen Voraussetzungen selbst entdecken. Dasselbe geschieht im frühen Fremdsprachenunterricht und sicher auch im Deutschunterricht.

Wir nutzen das Bilderbuch als wichtiges Element literarischer Sozialisation, um Kindern das Hineinwachsen in Medienumwelten zu erleichtern. Das englische Bilderbuch zeigt sich seit einigen Jahrzehnten nicht nur als äußerst produktives Genre, sondern auch als höchst innovative Gattung, die mehrere Medien miteinander verbindet. Hier lohnt sich ein genauerer Blick auf das Phänomen in seiner Vielfältigkeit. Transformationen ins Bilderbuch hinein finden sich seit Jahrhunderten, z.B. wenn Märchen zu Märchenbilderbüchern verarbeitet werden. Neben den Transformationen ins Bilderbuch hinein finden sich auch zahlreiche Beispiele für die Transformation aus Bilderbüchern in andere Medienformate, wie zum Beispiel den Film. Ein neueres Medienformat sind Bilderbuch-Apps, die neben Chancen für literarisches Lernen in der Familie auch Chancen für literarisches Lernen in der Schule bieten – insbesondere für diejenigen Kinder, die zu Hause kaum Kontakt zu Literatur haben. Gerade ihnen ermöglichen die Apps, mit Literatur in Berührung zu kommen und eigene lite-

rarische Erfahrungen zu sammeln. Durch die Apps können die Kinder einen für sie direkteren Weg zur Freude an lustvoller Lektüre erfahren als dies über das ungewohntere Medium Buch selbst möglich wäre, und so möglicherweise auch für das Medium Buch gewonnen werden.

Auch für den frühen Fremdsprachenunterricht ist das Potenzial dieses neuen Medienformats beträchtlich: Die multimodale Erzählweise, welche Sprache, Bild und Ton kombiniert, erleichtert das Verstehen von Geschichten in einer fremden Sprache. Die Sprachausgabe, häufig verbunden mit einer *Text-Highlight* Funktion, unterstützt das eigenständige Mitlesen und wirkt Schwierigkeiten in der Aussprache der Wörter entgegen. Zudem bieten Bilderbuch-Apps neue Möglichkeiten der Text-Leser-Interaktion, die ebenfalls das Verständnis der Geschichte erleichtern können, wie z.B. dass Leserinnen und Leser Aufgaben bearbeiten, die zum Fortgang der Geschichte führen. Auch Kinder mit geringen Kenntnissen in der Fremdsprache können sich so eigenständig Geschichten erlesen und individuelle Zugänge zum Text verfolgen. Bei einigen Bilderbuch-Apps (z.B. „Jack and the Beanstalk“ von Nosy Crow) werden die Kinder sogar zu Mit-Autoren der Geschichte, die Einfluss auf die Handlung, die Figuren oder die Schauplätze nehmen können. Über diese aktive Einwirkung können die Kinder Einsichten in den Aufbau und die Elemente sowie die Figurenkonstellationen von Geschichten gewinnen.

Zudem bietet das Tablet, auf dem Bilderbuch-Apps genutzt werden, Möglichkeiten der Erstellung eigener multimodaler Texte. Hierdurch können in einem handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterricht neue Akzente gesetzt werden, indem die literarischen Erfahrungen der Kinder durch die Gestaltung von Medienprodukten für sie nachhaltig positiv besetzt werden.

## Praxisprojekte mit pen, paper and pixels an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe

— Damit literarisches Lernen mit den neuen Medien auch gelingt und die notwendigen Impulse von den Kindern verarbeitet werden, benötigen diese die anregende Unterstützung von Erwachsenen, welche Bilderbücher, seien sie analog oder digital, kriterienbasiert beurteilen und sinnvoll auswählen sowie fremdsprachendidaktisch sinnvolle Aufgaben dazu gestalten können. Hieraus ergibt sich die Aufgabe, den angehenden Lehrpersonen die Entwicklung entsprechender Kompetenzen schon während des Studiums zu ermöglichen und mit ihnen

gemeinsam Lehr-Lern-Arrangements zu entwickeln, die zu literarischem Lernen im frühen Fremdsprachenunterricht anregen, wie zum Beispiel in dem Seminar „Young Children’s Literature: Reading, Telling and Creating Stories“. In diesem Seminar entwickeln Studierende Unterrichtseinheiten zur kreativen Arbeit mit Bilderbüchern im Englischunterricht und veröffentlichen diese auf einem Blog [[www.picturebooksintefl.wordpress.com](http://www.picturebooksintefl.wordpress.com), Hg. M. Kiefer & I. Martin].

In Zusammenarbeit mit Karlsruher Kindergärten und Schulen entstehen außerdem im mittlerweile dritten Jahr Bilderbuch-Projekte, welche die Kinder Literatur vielfältig erleben und mitgestalten lassen. Dazu arbeiten Lehrpersonen und Studierende mit Bilderbuchgeschichten in unterschiedlichen Medienformaten und nutzen diese z.B. als Drehbuchvorlagen für Trickfilmprojekte der Kinder. So entstanden bereits viele abenteuerliche und lustige Trickfilmgeschichten. Dazu wurden *Storyboards* mit Dialogen geschrieben, Bilder gezeichnet und Ton aufgenommen – in angeleiteter Eigenregie von den Kindern selbst. Sie fügten die verschiedenen Teile schließlich zu eigenen Trickfilmen zusammen und präsentierten sie bei gemeinsamen Filmnachmittagen, an denen sich zeigte, dass die Mühe von Lehrpersonen, Studierenden und Kindern sich gelohnt hatte: Das Publikum zeigte sich begeistert und die Kinder waren stolz darauf, ihre erste eigene Geschichte auf Englisch erzählt und von Anfang bis Ende durchdrungen zu haben – und das trotz divergenter literarisch-medialer Vorerfahrungen. Die bei diesem *Digital Storytelling* erhobenen Daten sollen Aufschluss auf die sprachlich-mediale Kompetenzentwicklung der Kinder geben, welche im ERASMUS+ Projekt STORIES (*Fostering Early Childhood Media Literacy Competencies*) von vier Hochschulen in Italien, der Türkei, Finnland und Deutschland (PHKA) erforscht wird.

Von noch grundsätzlicherem Interesse sind neuere neurowissenschaftliche Untersuchungen zur Denkleistung und Hirnstruktur bzw. Denkmustern und Weltansichten, die jeweils durch das Lesen von Büchern oder aber durch den Umgang mit neuen Medien herausgebildet zu werden scheinen. Schon Sokrates sah seine Zeit durch eine nicht absehbare geistige Entwicklung gefährdet, die die Nutzung eines gänzlich neuen Mediums mit sich bringen würde, nämlich die Lektüre des geschriebenen Wortes anstatt der dialogischen Gedankenentwicklung.

An moderne kindliche Rezeptionserfahrungen anzuschließen ist ein didaktisches Gebot und sicherlich auch eine Herausforderung. Es gilt, die Potenziale allgegenwärtiger heutiger Medienumwelten zu nutzen, ohne dabei literarische Bildung in der Schule vollständig zu medialisieren. So liegt auch der Charme von Lane Smiths Bilderbuch darin, dass der Esel sich nicht etwa von den ihm geläufigen neuen Medien abwendet, sondern das Buch als „neues“ Medium entdeckt, interessant findet und nun auch darin vollständig versinken kann.



**Marie Kiefer** forscht seit 2014 im Fach Englisch an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe und unterrichtet an der Gemeinschaftsschule Neublach. Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind Fremdsprachenunterricht in der Grundschule, Multiliteracies-

Ansätze und Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht sowie Kinder- und Jugendliteratur.



**Prof. Dr. Isabel Martin** ist seit 2010 Professorin an der PH Karlsruhe für Englische Sprache und ihre Didaktik mit den Schwerpunkten Literatur und Frühenglisch. Laufende Projekte sind Erasmus+ „STORIES“ (2015-2018) und „Teaching English in Laos“ (2015ff.).



CALLIL, CARMEN, MARK HADDON, MICHAEL ROSEN, ZADIE SMITH, JEANETTE WINTERSON, BLAKE MORRISON, MARYANNE WOLF, TIM PARKS, JANE DAVIS U. NICHOLAS CARR (2012). *Stop What You’re Doing and Read This!* London: Vintage.

MEDIENPÄDAGOGISCHER FORSCHUNGSVERBUND SÜDWEST (2016). *KIM 2016. Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-jähriger in Deutschland.* [[https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/KIM/2016/KIM\\_2016\\_Web-PDF.pdf](https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/KIM/2016/KIM_2016_Web-PDF.pdf); zuletzt eingesehen am 07.06.2017]

MPFS (2012). *miniKIM 2012. Kleinkinder und Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 2- bis 5-jähriger in Deutschland.* [[https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/miniKIM/2012/miniKIM\\_Studie\\_2012.pdf](https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/miniKIM/2012/miniKIM_Studie_2012.pdf); zuletzt eingesehen am 07.06.2017]

NIX, DANIEL U. ROSEBROCK, CORNELIA (2012). *Grundlagen der Lesedidaktik.* Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

NOSY CROW (2014). *Jack and the Beanstalk.* Nosy Crow Limited. [<https://itunes.apple.com/de/app/jack-beanstalk-by-nosy-crow/id796383629?mt=8&ign-mpt=uo%3D4>; zuletzt eingesehen am 07.06.2017]

SMITH, LANE (2010). *It’s a Book!* New York: Macmillan.





---

# Literatur in Zeiten des Unrechts

---

MICHAEL BAUM

**M**it Titeln verhält es sich wie mit den Vorhersagen gewisser Wirtschaftsinstitute. Ein unüberschaubar komplexes Geschehen, das in der Zukunft liegt, soll verlässlich bezeichnet und gedeutet werden.

Titel wecken Erwartungen und geben zugleich ein Gefühl der Sicherheit. Hier steht jemand über den Dingen, hat die Gegenstände erfasst und vollständig durchdacht. Der Titel scheint die Garantie dafür zu sein, dass jemand weiß, wovon er spricht; ferner: dass dieser Jemand zu einem abschließenden, alle wichtigen Aspekte bedenkenden Urteil gekommen ist. Mit einem Wort: Der Titel ist ein tückischer Geselle, der verhehlt, dass er selbst Teil des Problems ist, von dem geredet werden soll.

Mein Titel macht da weiß Gott keine Ausnahme. Vielmehr scheint er, so ganz ohne Frage- und Anführungszeichen, Ausdruck einer fast trotzigigen Naivität zu sein. Als ob im Allgemeinen *bellum omnium contra omnes*

ein Standpunkt markiert oder doch wenigstens ein Problem pointiert werden könnte. Als ob wir bald wüssten, wie es um die Literatur in Zeiten des Unrechts bestellt ist. Als ob die Bereiche klar voneinander zu trennen wären. Haust vielleicht auch in der Literatur das Unrecht? Wenn ja, wo genau, bei wem?

Das Problem beginnt mit dem ungeheuren Abstand zwischen dem, was üblicherweise über Literatur gesagt wird, und dem, was Literatur ist. Da gibt es die Philosophen, die nach dem logischen Status der fiktionalen Rede fragen. Da gibt es die Erzieher, die immer schon wissen und also nicht wissen, welchem Zweck die Literatur dient. Da gibt es die Kaste der ausgewiesenen Experten, die z. B. Literaturgeschichte oder mit anderen Worten: die Geschichte des unhinterfragten Verstehens von Literatur betreiben. Sie alle eint der Aberglaube, dass man über die Sprache verfügen kann; dass also im Medium der Schrift geformte Kunstwerke Güter sind, die auf einem Bahnhof aus- und umgepackt, adressiert, verfrachtet, sicher ans Ziel gebracht werden können. Ja,



noch in der Sorge des Philologen um jedes einzelne Wort schwingt die Gewissheit um dessen Wert und Festigkeit mit; die Kommentare in den teuren Klassikerausgaben geben davon Zeugnis. Was aber, wenn die Sprache ganz andere Dinge tut, als diejenigen wollen, denen es um den gesellschaftlichen Auftrag und die historische Bedeutung der Literatur zu tun ist? Ich meine: Das Skandalon der abstrakten Rede über Literatur ist und bleibt die kühne Lektüre, die den metaphysischen Verlockungen von Maß, Wert, Sinn und Verstehen etwas entgegenzusetzen hat.

Zurück zum Titel meines kleinen Vortrags: Literatur in Zeiten des Unrechts. Ich will, wie Sie nun wissen, keine abstrakte Rede über Literatur führen. Nicht im normativen Stil, welcher der Literatur ihre Aufgaben zuweist. Nicht im ökonomisch-politischen Stil, der eine Standortbestimmung unternimmt, um dann Chancen und Möglichkeiten abzuwägen. Auch nicht im historischen Stil, obwohl es reizvoll wäre, auf die Transformationen und Aporien der Literatur in der Zeit des Exils während des Nationalsozialismus zu schauen, um von diesem Punkt aus Vergleichsmöglichkeiten zu gewinnen.

Stattdessen will ich zwei Texte miteinander in Beziehung setzen, die nun scheinbar gar nichts miteinander zu tun haben. Einen aus dem Gefängnis geschmuggelten Kassiber der türkischen Schriftstellerin und Journalistin Asli Erdoğan und eine Passage aus dem vierten Buch des Romans *Der grüne Heinrich* von Gottfried Keller (erste Fassung, erschienen 1854/1855).

Die Nachricht, die Asli Erdoğan notiert hat, lautet: „Auch wenn ich nicht weiß, wie, aber die Literatur hat es immer geschafft, Diktaturen zu überwinden.“ Und

man mag hinzufügen: Die Diktatoren selbst wissen um die Gefahr der Literatur, sie verfügen gewissermaßen über ein Radar für literaturtheoretische Fragen. Denn wenn sie an der Macht sind, setzen sie alles daran, die Literatur zu beschneiden. Verlage werden drangsaliert, die Zensur eingeführt, Autoren verhaftet, Lesungen unterbunden, der Universitätsbetrieb einer strengen Kontrolle überantwortet, die Rede über Literatur in der Schule mit immer stärkeren Reglementierungen verbunden. Die Struktur der entsprechenden Äußerungen ist die ideologische. Ausgehend von einer fixen Idee, etwa, dass der Wert der Literatur in der Nationalerziehung besteht, wird geregelt, welche Sätze über Literatur statthaft sind und welche nicht.

Aber woher kommt diese Angst vor der Literatur? Und warum will man nicht lieber ganz auf Literatur verzichten? Woher die Lust an der Literatur, während man sie doch verachtet? Wenigstens die erste dieser Fragen nach der *Angst vor der Literatur* will ich versuchen zu beantworten.

Dazu ist es notwendig, noch einmal zu der Nachricht von Asli Erdoğan, die, obwohl inzwischen entlassen, immer noch auf ihr Urteil wartet, zurückzugehen. Das Gefängnis soll ihr die Möglichkeit nehmen, sich als Journalistin und Schriftstellerin zu äußern. In dieser Situation wird der Kassiber zu einer Spur des Überlebens. Uns bleibt nichts anderes, als diese Spur zu lesen. Aber wie bei jeder Lektüre von Spuren schwingt Unsicherheit, Vieldeutigkeit, Zweifel mit. Letztlich wissen wir nicht einmal, ob Asli Erdoğan diesen Text wirklich geschrieben hat. Und wenn sie ihn geschrieben hat: Wie viele Stimmen haben da mitgesprochen? Der Kassiber kann



einem vorkommen wie ein zugespitztes Modell der Literatur. Man weiß nicht, wo das Subjekt in der Sprache ist. Man weiß nicht, was und wie etwas ankommt. Der Text ist gewissermaßen postalisch an eine irgendwie vorgestellte Öffentlichkeit adressiert. Aber die Zustellung bringt, wenn sie denn gelingt, Vervielfältigung, Differenzierung, Negation mit sich. Lesen wir hier eine vorgezogene letzte Botschaft, die sich auf eine höhere Instanz bezieht? Oder ist der Kassiber Ausdruck des Kampfeswillens? Geht es gar um eine Drohung oder um einen Fluch? Wir wissen es nicht genau, aber wir haben eine Hoffnung.

Semantisch betrachtet ist es ein kühner und vager Satz zugleich. Er kann nicht die volle Verantwortung für sich selbst übernehmen, nicht verifiziert werden. Der Satz muss Einspruch aushalten: Hat die Gewalt der Geschichte nicht viele Texte und Autoren um ihr eigenes Erbe gebracht und andere zu Unrecht auf den Sockel gehoben? Welche Literatur hat die Diktatoren überdauert und in welcher Form ist das geschehen? Ist die Literatur unbeschadet aus diesem Überlebenskampf hervorgegangen? Man kann, muss vielleicht all diese Fragen stellen und doch bleibt die Frage, die Erdoğan's Satz implizit enthält, virulent: Warum ist die Angst vor der Literatur so groß, dass man eine Autorin ins Gefängnis stecken muss? Worin liegt das kritische oder auch subversive Potential der Literatur? Worin liegt, trotz des zu weiten Kreises, den der Satz zieht, dessen immanente Wahrheit?

Um einer möglichen Antwort auf diese Fragen näher zu kommen, will ich nun kurz auf Gottfried Kellers Roman *Der grüne Heinrich* (erste Fassung) eingehen.



Dieser erzählt von einem jungen Mann, der aus seiner Vaterstadt Zürich aufbricht, um in Berlin eine Existenz als Kunstmaler zu begründen. Nach einiger Zeit stellt sich ideelle und schließlich auch materielle Erschöpfung ein und er beschließt, nach Zürich zurückzukehren. Kurz vor dem Aufbruch wird er immer wieder von intensiven Träumen heimgesucht, in denen sich die Erinnerung an Kindheit und Jugend mit seinen jüngsten Erfahrungen und gegenwärtigen Hoffnungen, Enttäuschungen, kurz: seinem vollen Begehren, Ich zu werden und es nicht gekonnt zu haben, durchdringen. Im siebten Kapitel des letzten, vierten Bandes, der aufgrund der Kühnheit und Vieldeutigkeit vielleicht interessantesten Passage des gesamten Buches, träumt Heinrich Lee davon, auf einem Rotfuchs in seine Vaterstadt hinabzureiten und er erblickt vor sich die Brücke über den Zürichsee. „Das war aber nicht mehr die alte hölzerne Brücke, sondern ein marmorner Palast, welcher in zwei Stockwerken eine unabsehbare Säulenhalle bildete und so als eine nie gesehene Prachtbrücke über den Fluß führte.“ (S. 770). Der Metamorphose der Brücke entspricht die Metamorphose der Menschen, die über die Brücke gehen. Denn im Inneren des Brückenpalastes – der Traum lässt die Bilder oszillieren – zeigen Fresken Szenen aus den verschiedenen Bereichen des sozialen und wirtschaftlichen Lebens. Im Traum gehen Bilder und Menschen ineinander über: „Das lebendige Volk, welches sich auf der Brücke bewegte, war aber das gleiche, wie das gemalte und mit demselben e i n e s, wie es unter sich e i n e s war, ja viele der gemalten Figuren traten aus den Bildern heraus und wirkten in dem lebendigen Treiben mit, während aus diesem manche unter die Gemalten gingen und an die Wand versetzt wurden.“ (S. 771) Heinrich fragt im Traum das Pferd, auf dem er reitet, was es denn mit dieser sonderbaren Sache auf sich hat und das Pferd antwortet schlankweg: „Dies nennt man die Identität der Nation.“ (Ebd.) Diese verblüffende Antwort möchte Heinrich erläutern: „Nun sage mir, du weiser Salomo! [...] heißt eigentlich die Brücke oder die Leute so darauf sind: die Identität? Oder welche von beiden nennst du so?“ [...] „Beide zusammen sind die Identität!“, sagte das Pferd. [...] „Der Nation?“ fragte Heinrich. „[...] Der Nation, zum Teufel noch einmal, versteht sich!“ sprach der Goldfuchs. (S. 772)

Der Wortwechsel geht noch weiter. Schließlich wird die Paradoxie bekräftigt: „Wisse“, antwortete der Gaul bedächtig, indem er sich auf allen Vieren ausspreizte und tief sinnig in den Boden hineinsah, „wisse, wer diese heiklige Frage zu beantworten, den Widerspruch zu lösen versteht, ohne den scheinbaren Gegensatz aufzuheben, der ist ein Meister hierzulande und arbeitet an der Identität selber mit.“ (Ebd.) Wir begreifen: Der Widerspruch ist im Kopf nicht zu bewältigen; man muss ihn gestalten, aushalten.

Im Traum stellt Heinrich weitere Fragen; etwa ob die Brücke „ein bloßes Bindemittel oder eine in sich ruhende



Vereinigung“, ein „Ausgang oder Eingang, ein Anfang oder ein Ende“ (S. 775) ist. Die Antwort des Pferdes ist nichts anderes als die Bejahung des Widerspruchs: „Alles dies ist zumal der Fall und das ist eben das Herrliche und Bedeutungsvolle an der Sache: Ohne die schönen Ufer wäre die Brücke nichts und ohne die Brücke wären die Ufer nichts. Alles, was auf der Brücke geht, ist und bedeutet nur etwas, insofern es aus dem Gelände hüben und drüben kommt und wieder dahin geht und dort etwas Rechtes ist, und dort kann man es wiederum nur sein, wenn man als etwas Rechtes über die Brücke gegangen ist. [...] Dort duselt und hantiert man in Küche und Keller, auf dem Estrich, rund in der Stube herum, als ob man nie auf der Brücke gewesen wäre, bis man plötzlich einmal den Kopf aus dem Fenster steckt und sieht, ob sie noch stehe; denn von allen Punkten aus kann man sie ragen und sich erstrecken sehen.“ (S. 775f.)

Das liest sich wie eine Travestie des berühmten Verses „Auf freiem Grund mit freiem Volke stehen.“ (Faust II, V. 11580) Während jedoch Goethes Text klingt wie der Ausdruck einer unendlich sehnsuchtsvollen politischen Metaphysik, oszilliert Kellers Traumreise durch die Identität der Nation in einem imaginären Raum. Ja, die Identität selber ist nicht etwas Seiendes, sondern ein Phantasma, das Heinrich in seinen Träumen aufsucht; das ihn aufwühlt und ihn weinen lässt, bis die Sehnsucht nach dem Gesehenen ihn wieder zurückführt in den Traum. Die Identität der Nation ist ein Universum aus fluktuierenden Bildern, die genuin transitorischen Charakter haben. Die Bilder des Volkes, die Keller zeigt, sind in einem stetigen Wandel begriffen, der sich aber nicht zeitlich ordnen, als Geschichte begreifen lässt, sondern als Wirbel aufeinander verweisender Zeichen, die sich alle nur vorübergehend an ihrem Ort – der Brücke – aufhalten können. Es ist eine Brücke, auf die man immer

wieder gehen muss, nach der man sich bald sehnt, gerade wenn man zu Hause scheinbar an seinem Bestimmungsort angekommen ist.

Während momentan wieder reaktionäre Konzepte von Heimat an Kraft gewinnen, zeigt Kellers Text das Trauma der Verräumlichung, des Irgendwoher-Gekommenseins aller Menschen. Und er tut dies in Form eines Traumes, von dem die Erzählinstanz nur berichtet, als ginge es lediglich um das Unbewusste eines einzelnen Individuums, um dessen ganz einzigartige und unvergleichliche Lebensgeschichte. Keller mag gespürt haben, dass er hier im wahrsten Sinne des Wortes an eine Grenze gekommen ist. Und vom Jenseits der Grenze lässt sich nur schwer erzählen. Zu unvertraut ist das Territorium, zu fremd die Sprache.

Die Identität der Nation ist in Kellers Erzählverfahren etwas Schwebendes; etwas, das sich bewegt zwischen der Festigkeit der Worte, die alle für sich verständlich sind, und dem Traum, der sie erst hervorbringt. Ein unlösbares Rätsel ist allein schon das Verhältnis der Bilder, die ja im Traum dominant zu sein scheinen, zu den Worten, mit denen sie wiedergegeben werden. Diese Differenz zwischen der Polymorphie und Vieldeutigkeit der Bilder und den Worten ist per se unerschöpflich. Und dies wiederum könnte ein Bild für die Identität der Nation sein – als Geflecht nämlich aufeinander verweisender und sich gegenseitig hervorbringender Bilder und Zeichen. Man bräuchte schon einen versierten Psychoanalytiker, der gleich die ganze Nation auf die Couch legt, um genügend Licht in diese Dinge zu bringen. Aber wer steht außerhalb des Spiels, wer wäre frei von Übertragungseffekten?

Keller hat ein bewegliches Bild geschaffen, gleichsam ein Kino-Bild, in dem alles aus Gegensätzen besteht, die Spannung sowie Bewegung erzeugen. Brücke und Tempel, Prachtbau und Nutzbau, Transitorik und Festigkeit,

horizontale Tauschbeziehungen und vertikale Machtstrukturen. Schließlich und vielleicht am Faszinierendsten: das Flottieren und Fluktuieren von allem, was damit zusammenhängt. Sachen werden zu Zeichen und Zeichen werden zu Sachen. Symbolisches und Reales gehen ineinander auf, werden auf komplizierte Weise miteinander vermittelt.

Eine raffiniertere und ausführlichere Lektüre würde all die allegorischen Ebenen wahrnehmbar machen können, welche Beziehungen stiften wie zwischen einem Sternenhimmel und der Erde – nebst allen Täuschungen und Verknotungen des Wissens, die dazu gehören. Hier will ich nur eine dieser Ebenen andeuten. Kellers Doppelbildnis von Brücke und Palast lässt sich auch lesen als Allegorie der Literatur. Prachtbau und Nutzbau ließen sich dann in Beziehung setzen zum ästhetischen und ethischen Aspekt der literarischen Kommunikation oder, in älterer Diktion, zur Doppelbewegung aus *prodesse und delectare*. Transitorik und Festigkeit spiegeln dann die verschiedenen Facetten von Komposition und Polymorphie, Folgerichtigkeit und Vieldeutigkeit. Horizontale und vertikale Beziehungen erinnerten an die Instanzen der Sinnkontrolle auf der einen (Wissenschaft, Erziehung, Kanon) und die Freiheiten der Lektüre auf der anderen Seite. Die Identität der Nation erschiene plötzlich als literarisch gebildete, fiktionale Struktur und das fiktionale Kunstwerk als Modell geschichtlicher Existenz. Keller bietet hier eine faszinierende Perspektive an. So wie der literarische Text sich gewissermaßen selbst nicht meint, weil er im Modus des Als-Ob geschrieben ist, läge dann auch im politischen Text sozusagen ein konstitutives Sich-Verfehlen begründet. Paul de Man schreibt: „Gemäß einem Paradox, das jeder Literatur eigen ist, gewinnt die Dichtung ein Maximum an Überzeugungskraft genau in dem Moment, in dem sie jedem Anspruch auf Wahrheit entsagt.“ (Allegorien des Lesens, S. 82) Umgekehrt hieße das: Die Identität der Nation findet dann ihre überzeugendste Formulierung, wenn sie ebenfalls jedem Anspruch auf Wahrheit entsagt. Und sie muss diesem Anspruch entsagen, um Identität sein zu können.

Und damit komme ich zum Kassiber von Aslı Erdoğan zurück. Die eingangs gestellte Frage lautete: Warum ist die Angst vor der Literatur so groß, dass man, als mächtiger Diktator, eine Autorin ins Gefängnis stecken muss? Der Vize-Präsident des PEN, Sascha Feuchert, hat in einem Gespräch über Aslı Erdoğans Kassiber im *Deutschlandfunk* die Frage beantwortet, indem er sich einer vertrauten politischen Metaphysik bediente. Seine Antwort lautete: „Ich glaube, alleine dadurch, dass man Partei nimmt, dass man das ausdrückt, dass man sein Recht auf Meinungsfreiheit wahrnimmt, schlägt man die Bresche im System.“ Ich will hier nicht widersprechen, aber doch darauf aufmerksam machen, dass mit dieser Antwort noch nicht die spezifische Leistung der Literatur erklärt ist. Was Feuchert sagt, ließe sich auch auf jede politische Äußerung beziehen.

Meine Antwort lautet: Die Literatur könnte der Ort sein, an dem Sachen in Zeichen verwandelt werden. Der herrschaftliche, in sich selbst ruhende Palast erscheint deswegen wie ein Ort, den man passiert, um von A nach B zu kommen. In der Literatur wird die Macht als Fiktion erfahrbar, die sich selbst notwendigerweise stets verfehlen muss. Das wissen die Diktatoren nicht und sie wissen es doch. Denn sie leben von einer Verknappung der Sprache. Sie leben davon, dass an die Wörter Bleigewichte gehängt werden, die ein für alle Mal verhindern, dass jene, die Wörter nämlich, in Bewegung geraten. Die Diktatur präferiert ein Sprachmodell der rituellen Wiederholung von Fahnenwörtern, der maximalen Entdifferenzierung. Die maximale Differenzierungsarbeit der Literatur muss vor diesem Hintergrund als undurchschaubar und gefährlich zugleich erscheinen. Während die genuin orale und schriftfeindliche Wiederholung die Leere hinter den Formeln nur erahnen lässt, die Art und Weise, wie sich der ideologische Text selbst verfehlt, wird die Nicht-Verbindlichkeit der Wörter in der Literatur zum Gesetz. Es geht also nicht um die Meinungsfreiheit der Literatur, sondern um die Freiheit der Sprache, zu sich selbst kommen zu dürfen. In dieser Hinsicht wird Sprache stets subversiv und gefährlich sein für jene, die sich gezwungen fühlen, Sprache zu kontrollieren, um an der Macht zu sein. Schon morgen werden sie vielleicht zu Zeichen verwandelt und tanzen als Koblode über eine Brücke.



**Prof. Dr. Michael Baum** ist seit 2006 Professor für Neuere deutsche Literatur und Literaturdidaktik an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe. Nach Studium und Promotion an der Universität Heidelberg war er zunächst als Gymnasiallehrer tätig. Vor seiner Berufung nach Karlsruhe war er Juniorprofessor für Deutschdidaktik an der Universität Koblenz-Landau.



- DE MAN, PAUL (1988). *Allegorien des Lesens*. Frankfurt a.M. Suhrkamp.
- GOETHE, JOHANN WOLFGANG VON (1996). *Faust. Der Tragödie erster und zweiter Teil. Urfaust*, hg. und kommentiert v. Erich Trunz. München: C.H. Beck.
- KELLER, GOTTFRIED (2007). *Der grüne Heinrich. Erste Fassung*, hg. v. Thomas Böning und Gerhard Kaiser. Frankfurt a.M. Deutscher Klassiker Verlag.









# Le Phare

Au milieu des ténèbres

Seule dans la tempête

Des cries pas entendues

Les eaux coulent avec puissance, sans regret

Peur face à la mort

Personne ne vienne à mon secours ?

Là – une lumière !

Allumée tout d'un coup

Non loin la sécurité

Les portes s'ouvrent

Bienveillance

Au repos

RAHEL WICKI, 2016

Diese sogenannten Sprachprobleme sind nicht nur vom Deutschen ins Französische von Bedeutung, wie es der Begriff der literarischen Bildung zeigt. Sie betreffen auch die umgekehrte Richtung. Es sei z.B. an den französischen Begriff der Laizität (d.h. der strikten Trennung von Kirche und Religion vom Staat) erinnert, der im deutschen Sprachraum nur schwer vermittelbar und auch nicht mit der Säkularisierung gleichzusetzen ist. Sprachfragen sind immer auch Kulturfragen und damit auch Fragen der Bildung.

## Literarische Bildung aus psycholinguistischer Sicht

Im Folgenden wird nun ausgeführt werden, was diese interkulturellen Fragen mit einer literarischen Bildung in und auf Französisch zu tun haben. Dazu werde ich zunächst kurz zusammenfassen / resümieren, was Sprache für uns Linguisten ist, was unter der zweiten Sprache zu verstehen ist, die man erlernt, und dass Sprache und Denken eng zusammen hängen. Erst dann komme ich zur Bildung, zur *literarischen Bildung* und wie wir diese in der Französisch-Abteilung der Pädagogischen Hoch-

schule Karlsruhe versuchen unseren Studierenden zu vermitteln.

Um darzustellen, welche Aufgaben Sprache hat, egal ob es sich um die erste Sprache oder die zweite, dritte usw. handelt, ist zunächst – nach Roman Jakobson (1974) – die *referentielle Funktion von Sprache* (1) zu nennen. Sie bringt Dinge und Sachverhalte in Sinnzusammenhänge. Dann gibt es die *interaktive Funktion von Sprache* (2) (vgl. Jerome Bruner 1983), d.h. über Sprache werden soziale Bindungen aufgebaut. Die *erkenntnisfördernde Funktion der Sprache* (3) wurde besonders von Lew S. Vygotsky (1934) herausgearbeitet: Sprache wird als Instrument zur Aneignung von Wissen genutzt; Beobachtungen werden versprachlicht, Hypothesen über die Welt aufgestellt und dann begrifflich gefasst.

## Was heißt das nun für eine andere, zweite Sprache, die man z.B. in der Schule lernt?

Aus dem eben ausgeführten Sprachbegriff ergeben sich für das angeleitete Lernen einer Sprache fünf Ziele:

- ▶ Der / die Lernende (Schülerin, Student...) muss zunächst einmal für sich selbst dem Erlernen einer Sprache einen realen, hier und jetzt fassbaren Sinn geben: Warum lerne ich überhaupt eine andere Sprache? Warum spreche ich im Klassenzimmer eine andere Sprache, wo sich doch alle in dieser Klasse in der gemeinsamen Schulsprache / Muttersprache viel besser verständigen könnten? (→ Sprachfunktion 1).
- ▶ Die Lernenden und die Lehrperson einigen sich darüber, was sie mit der zu erlernenden Sprache – über das notwendige Einüben von Sprachstrukturen hinaus – einem / mehreren Anderen real und konkret mitteilen wollen und mitzuteilen haben, das für einen selbst und wie auch für den anderen von Bedeutung ist und Sinn ergibt (→ Sprachfunktion 1 u. 2).
- ▶ Den Lernenden und der Lehrperson gelingt es, über die erlernte neue Sprache in einem Kommunikationsprozess neue, soziale Bindungen (außerhalb des Lernorts) aufzubauen. (→ Sprachfunktion 2)
- ▶ Die Lernenden können sich über die neue Sprache neues Wissen aus der anderen Kulturwelt, über die andere Kulturwelt und aus neuen Sachfachbereichen aneignen (→ Sprachfunktion 3).
- ▶ Die Lernenden und die Lehrperson denken in der eigenen oder der anderen Sprache über Sprache nach (→ Sprachfunktion 3).

## Der gängige Anfangsunterricht in einer Fremdsprache

Schaut man sich die gängigen Schulbücher – egal in welchem europäischen Land – an, so kann einem Angst und Bange werden: Seit die Strukturlinguistik Ende der 1960er Jahre der Hauptbezugspunkt der Fremdsprachendidaktik geworden ist, geht gerade der so wichtige Anfangsunterricht kaum über das Erlernen von phonetischen Lautketten und Strukturregeln hinaus. Die kognitiven Anforderungen, d.h., das Memorieren von Lautketten, überschreiten kaum das Niveau eines zweijährigen Kleinkindes. Keiner kann behaupten, dass ein Grundschüler oder eine Realschülerin bei „*C'est la table* – Das ist der Tisch“ mehr lernt, als die Phonemgruppen [se la tabl]. Denn den Begriff „Tisch“ haben das Kind oder die Jugendliche bereits im Alter von ca. zwei Jahren erlernt.

Ferner kann bei den üblichen Dialogen (wie z.B. *Qu'est-ce que c'est ? – C'est la table. Qu'est-ce qu'il y a sur la table ? Qui est à table ?...*) kaum von einer Kommunikationssituation gesprochen werden, geschweige

## Couleurs, joies

Couleurs, joies,

Douces ténèbres,

Volantes par-dessus nos têtes.

À tort et à travers,

Par ici, par là,

Ne sachant où chercher,

Ne sachant où se perdre,

Cachées au lointain de l'horizon.

Les trouves-tu ?

Souriant comme un enfant...

SOPHIE GOKCE, 2016

denn von einem Austausch über für die Schülerinnen und Schüler bedeutungsvolle Inhalte oder von der Herstellung einer sozialen Beziehung, gar von Sinnggebung. Die Funktion der Sprache wird hier auf das reine Behalten reduziert; eine dem Alter angemessene kognitive Aktivierung fehlt vollkommen. Der Behauptung, dass ein Mensch mit wenigen sprachlichen Mitteln sich nicht inhaltsbezogen ausdrücken könne, liegt nicht nur ein falsches Verständnis von Sprache und Spracherwerbstheorie zugrunde, sondern sie widerspricht auch den meisten sozialen Erfahrungen: denen des Kleinkindes beim Erstspracherwerb, denen der vielfältigen Migrationssituationen in unserer Welt, unseren eigenen Erfahrung als Tourist im Ausland u.v.m.

## Unser Sprachlernansatz an der Pädagogischen Hochschule

Das Modell und das dazugehörige Studiengangprofil „Europalehramt“ ist ein Versuch, aus diesem gerade beschriebenen Dilemma herauszukommen, indem der so genannte „bilinguale Unterricht“, d.h. konkret, der Sachfachunterricht in der anderen Zielsprache (Englisch oder Französisch) gefördert wird. Dies hat wenig mit Mehrsprachigkeit zu tun, da es überwiegend monolingualer Unterricht ist, dieser aber eben in einer anderen Sprache. Dafür hat es viel mit Aneignung von neuem (dem sog. domänenspezifischen) Wissen in einer anderen Sprache zu tun. Damit tragen wir dazu bei, einen neuen Sprach(lern)begriff zu entwickeln, in dem insbesondere die erkenntnisfördernde Funktion von Sprache betont wird (vgl. Geiger-Jaillet, Schlemminger, Le Pape Racine 2016 und Schlemminger, Le Pape Racine, Geiger-Jaillet 2015).

In der Fremdsprachendidaktik führt dieses Sprachverständnis dazu, dass wir beispielsweise in der Grundschule verstärkt den narrativen Ansatz u.a. mit Hilfe von fremdsprachigen Kinderbüchern entwickeln. (Für Französisch: Schlemminger 2009; Schlemminger, Minuth et al. 2003. Für Englisch siehe auch den Beitrag von Marie Kiefer und Isabel Martin in diesem Heft.)

Die Förderung von ganzheitlichen Ansätzen zum Fremdsprachenlernen, wie sie in der Reformpädagogik, z.B. in der Freinet-Pädagogik (siehe Schlemminger 2016a; 2016b) entwickelt werden, fällt ebenfalls unter diesen neuen (Fremd-)Sprachenbegriff.

Auch für das Thema „Literarische Bildung“ – hier in der Sprache Französisch – hat dieses neue Sprachverständnis entscheidende Auswirkungen, wie im Folgenden zu zeigen sein wird.



## Was passiert üblicherweise, wenn eine deutsche Studentin Französisch spricht oder schreibt?

\_\_\_ Betrachten wir hierfür eine deutsche Studentin im Französisch-Seminar: Beim inhaltlichen Austausch startet die Studierende oft den Versuch, wortwörtlich ihre in der Erstsprache entwickelten, meist komplexen Gedanken – die (altersangemessen) ihrem intellektuellen und kognitiven Niveau entsprechen – in die andere Sprache zu übertragen. Es kommt dabei durchaus vor, dass formalsprachlich alles richtig formuliert worden ist, es keine grammatischen oder syntaktischen Fehler gibt. Die Form ist also richtig. Wir sprechen hier von einem mentalen Übersetzungsvorgang. Aber es ist eben kein Französisch. Kein Franzose würde sich so ausdrücken. Die Folge ist häufig, dass die Lehrperson dann die französischen Wörter ins Deutsche zurückübersetzen muss, um zu verstehen, was die Sprecherin eigentlich sagen wollte.

Wie soll eine Studierende französische Literatur verstehen und sich von ihr bilden lassen, wie soll sie ein „Gefühl“ für die andere Sprache und Kultur entwickeln, wenn sie einen rein formalsprachlichen Zugang zur anderen Sprache, ein nur formales Verständnis von Sprache hat, wenn sie immer nur mental von der eigenen Sprache in die andere Sprache überträgt? Damit der

### Liberté

Je veux sortir,  
Sortir de cette cage limitée.  
Je ne veux pas finir,  
Pas finir des choses illimitées.  
Je ne veux pas maigrir,  
Je veux grandir comme une plante au printemps.  
Je veux sentir,  
Sentir comme la vie qui passe sans repères.  
Je veux partir,  
Partir aux régions inconnues.  
Je ne veux pas mentir,  
Pas mentir aux personnes connues.  
Tout ce que je veux, c'est agir libre.

DOMINIK BAJURA, 2015

Zugang zur anderen Sprache und Literatur möglich wird, muss zunächst dieser mentale Übersetzungsprozess aufgebrochen werden.

Natürlich bieten wir auch in unserer Französischabteilung die üblichen Literaturseminare zu Gattungen, Epochen, Autorinnen und Autoren usw. an. Unsere Hauptaufgabe sehen wir jedoch darin, den vorhandenen, durch den schulischen Fremdsprachenunterricht geprägten Alltagsbegriff von Sprache, also das Verständnis von Sprache und Sprechen zu hinterfragen. Aus diesem Grund bietet Farid Boulouh nun schon seit vielen Jahren ein sogenanntes *Atelier de poésie* an.

## Vorausgegangene Fragestellungen

\_\_\_ Wie können wir den Studierenden, die allgemein ein gutes Sprachniveau (B1 / B2) haben, helfen, mentale Übersetzungsprozesse zu vermeiden?

Wie können wir bei den Studierenden das stark formalsprachlich und normsprachlich orientierte Verständnis von Sprache überwinden, hin zu einer realen Sprachkreativität in der anderen Sprache, die *bewusst* Normen bricht?

Wie können wir bei den Studierenden einen intuitiven und spontanen Zugang *zur* Sprache und einen intuitiven und spontanen Umgang *mit* der anderen Sprache entwickeln?

Wie können wir dazu beitragen, ein immer auch stark kulturell und literarisch geprägtes „Sprachgefühl“ für das Französische zu entwickeln?

Die Antworten auf diese Fragen ergeben die Grundlage, die es dann ermöglicht, die kulturellen und damit auch die literarischen Produktionen des anderen Landes zu verstehen, nachzuvollziehen, je nachdem auch individuell nachzuempfinden. Erst auf dieser Basis wird es den Studierenden möglich sein, die sogenannten Leerstellen, „die die erwartbare Geordnetheit des Textes unterbrechen“ (Wolfgang Iser 1976, S. 302) für sich sinngebend zu füllen.

## Welche Techniken und Verfahren wenden wir nun an, um dieses Ziel zu erreichen?

\_\_\_ Unsere Vorgehensweise fällt aus dem traditionellen kompetenzorientierten Französischunterricht und aus der traditionellen Fremdsprachenlehrerausbildung her-

aus: Der intuitive, kreative und spontane Zugang zur Sprache und zur bewussten Überwindung von Sprachnormen erfolgt zunächst über den Schreibprozess.

Die Aufforderung, intuitiv, kreativ, spontan und mit allen Sinnen zu schreiben, erzeugt allerdings eine Double-Bind-Situation: Man kann nicht auf Aufforderung spontan, kreativ und intuitiv sein. Daher arbeiten wir beim Sprachproduktionsprozess mit dissoziativen Techniken:

- ▶ Zuerst erfolgt das streng getrennte, bewusste Ansprechen und Aktivieren von drei Sinnen: des Sehsinns (visuell), des Hörsinns (auditiv) und des Tastsinns (haptisch).
- ▶ Die zweite Technik ist die Entkoppelung von Wahrnehmung und direkter schriftsprachlicher Umsetzung und dann
- ▶ das relativ willkürliche Verbinden von Wörtern zu Sinngefügen, zunächst auf der Satzebene, dann auf der Textebene.

Es würde hier zu weit führen, das didaktische Konzept im Einzelnen vorzustellen. (Das wird in einer geplanten Buchveröffentlichung der Fall sein.) Nur so viel sei gesagt: Zu diesen Techniken werden verschiedene Übungen angeboten, mit Hilfe derer die Studierenden je nach Sinneszugang in einer ersten Tätigkeit Wortlisten – Nomen und Adjektive – notieren. Erst in einem zweiten, getrennten Arbeitsgang sollen dann diese Wortgruppen miteinander verbunden werden. Diese so entstandenen Satzgefüge müssen nicht unbedingt in einem Zusammenhang mit der direkten Sinneserfahrung stehen. Sind die Übungen anfänglich sehr angeleitet, werden sie im Verlauf zunehmend freier.

### Couleurs

Bleu comme la mer.  
Noir comme la nuit.  
Rouge comme la mer en colère.  
Tenez le coup!  
Orange comme le lever du soleil.  
Jaune comme un nouveau jour.  
En route!

Lena Kauselman, 2015

### Regretté

Regretté,  
Il s'est mis à écrire une lettre.  
En vue d'exprimer ses sentiments  
Qu'il a dissimulé depuis longtemps.  
Il avait le cœur serré et il était indécis.  
Pour dévoiler le secret doux:  
Je ne suis qu'une poussière dans l'éternité,  
Peut-être, pour cette raison, me semble-t-il effroyable.

NATALI BAZIN, ISTANBUL, MARS 2015

Zwischen den Schreibübungen werden literarische Produkte von Autorinnen und Autoren vorgestellt. Ziel ist es hier explizit nicht, „die Autorin/den Autor verstehen zu wollen“ (was auch immer das im Einzelnen für die Studierenden heißen mag). Selbst wenn der Prosatext oder das Gedicht viele Leerstellen aufweist – Leerstellen, die manchmal auch durch mangelnde Lexikkenntnis verursacht werden –, ist das Ziel in dieser Übungsphase, dem eigenen ganz subjektiven Gefühl, dem eigenen ganz subjektiven Zugang zum Text Ausdruck zu geben.

Innerhalb von zwei Atelier-Tagen entstehen dann tatsächlich erstaunliche Ergebnisse, wie sie in diesem Artikel als Einfügungen zu lesen sind. Diese studentischen Textproduktionen zeigen, wie ihre Verfasserinnen und Verfasser in der Zielsprache Französisch die Wirkung von literarischen Techniken wie die der Verdichtung, der Verschiebung, der Verfremdung und der Metaphorisierung von Vorgängen, Fakten oder Gedanken erfahren und aktiv benutzen. Es entstehen dabei sicher nicht auf Anhieb Texte von hoher literarischer Qualität, doch es sind erste Schreibversuche, die schon auf die starke Entwicklung eines Sprachgefühls hindeuten. Es ist die erste Stufe, Literatur zu erfassen, es sind die ersten Schritte hin zu einer französischen literarischen Bildung. Sie sind die Grundlage dafür, überhaupt einen literarischen Bildungsprozess in einer anderen Kultur zu initiieren und zu entwickeln. Es sind die Bausteine einer *éducation – culture – littérature*.

(Diese Schreibtechniken lassen sich in entsprechender Anpassung natürlich auch auf den schulischen Französischunterricht übertragen, um bei den Schülerinnen und Schülern einen entsprechenden Bildungsprozess zu initiieren.)





**Prof. Dr. Gérald Schlemminger** leitet die Abteilung Französisch am Institut für Mehrsprachigkeit der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe. Außerdem ist er stellvertretender Leiter des trinationalen Doktorandenkollegs *Kommunikation in mehrsprachigem und plurikulturellem Kontext*. Seine Forschungsschwerpunkte sind Psycholinguistik / gesteuerter Zweitspracherwerb (des Französischen), fremdsprachliches Handeln in digitalen Umgebungen, Freinet-Pädagogik im Sprachunterricht und zielsprachige Sachfachdidaktik (bilinguales Lehren und Lernen).



**Farid Boulouh** organisierte und leitete die Ateliers de poésie, in denen die im Text veröffentlichten Gedichte entstanden sind. Er ist als freier Autor in Frankreich tätig.



- BRUNER, JEROME S. (1983). *Child's Talk. Learning to Use Language*. Oxford. Oxford University Press.
- GEIGER-JAILLET, ANEMONE; SCHLEMMINGER, GÉRALD; LE PAPE RACINE, CHRISTINE (2016). *Enseigner une discipline dans une autre langue. Méthodologie et pratiques professionnelles*. Frankfurt a.M. Peter Lang Verlag (2. Auflage).
- ISER, WOLFGANG (1976). *Der Akt des Lesens. Theorie ästhetischer Wirkung*. München. Fink.
- JAKOBSON, ROMAN (1974). *Aufsätze zur Linguistik und Poetik*. München. Nymphenburger Verl.-Handlung.
- SCHLEMMINGER, GÉRALD (2016a). „Que peut apporter la pédagogie Freinet en classe de langues ?“. In: *Le Nouvel Éducateur* n° 228, juin 2016, 18-19.
- SCHLEMMINGER, GÉRALD (2016b). *Une éducation européenne. De Célestin Freinet aux pédagogies institutionnelles*. Saarbrücken : Éditions universitaires européennes.

## Un soir...

*Un soir de pleine lune, je me suis réveillé et j'ai vu mon petit nounours poilu,  
Avec son œil en verre, manger mes bonbons !  
Je ne l'avais pas vu depuis longtemps.  
Le destin se joue de moi !*

Un étudiant (niveau A2) de l'Université de Thrace, Alexandroupolis (Grèce), novembre 2015

## La vie

*Jeux de mots,  
Durs comme du fer.  
Enfants dans le jardin lançant un ballon aux  
Fenêtres qui se cassent.  
Roue de la voiture,  
Pneu éclatant au milieu de la route  
Volant dans le ciel, se sentant léger comme un oiseau  
Lourd - c'est la terre!*

RAHEL (2013)

## Le savon

*Glisse et colle  
Comme un jouet entre mes doigts.  
Je me froisse,  
Il se détend,  
Passe du rugueux à la douceur.*

LINDA (2013)

## La grande dame

*La dame a des cheveux bleus,  
Elle ouvre ses beaux yeux.  
Sa vie est multicolore et belle,  
Comme le grand teint d'elle.  
Pour moi, c'est chaotique,  
Mais elle est tellement chique.  
Tout y est parce qu'elle a trouvé l'amour.  
La grande dame – bonjour !*

LISA (2013)

## ARC-EN-CIEL

*Des couleurs comme un arc-en-ciel  
Des fois jaune  
Des fois rouge  
Des fois vert  
Des fois bleu  
Des fois blanc  
Des fois noir  
Chaque jour des couleurs différentes  
Chaque jour un nouveau mélange  
Chaque jour de nouvelles possibilités de s'épanouir*

KLARA (2015)

## Regard

*Un seul regard  
Ils se rencontraient.  
Leurs cils longs et plus longs.  
Rien ne les séparait.  
Ils s'amusaient.  
Leurs regards longs et plus longs.  
Rien ne les séparait.  
Ils souriaient.  
Leur distance longue et plus longue.  
Rien ne les séparait.  
Ils s'aimaient.  
Leurs rencontres longues et plus longues.  
Rien ne les séparait.  
Mais c'était un seul regard.*

MAREIKE (2013)





---

# „kinderleicht & lesejung“

Poetik-Dozentur für Kinder- und  
Jugendliteratur an der Pädagogischen  
Hochschule Karlsruhe

---

BEATE LAUDENBERG, JOSÉ F.A. OLIVER, HEIDI RÖSCH

Die einzigartige Poetik-Dozentur für Kinder- und Jugendliteratur findet seit dem Wintersemester 2014/15 an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe (PH KA) statt und trägt den Titel „kinderleicht & lesejung“ – genau wie die Aktivitäten, die im Hausacher LeseLenz mit Schulklassen aus der gesamten Ortenau stattfinden (s.u. S. 28). Dabei steht „kinderleicht & lesejung“ für ein Konzept von Kinder- und Jugendliteratur (KJL) als Genre, das eine gewisse Leichtigkeit verspricht und jung hält, weil die Themen aktuell und nicht nur im All-Age-Boom generationsübergreifend relevant sind.

Dass wir uns für eine KJL-Poetik-Dozentur entschieden haben, von denen es bundesweit nur eine weitere, nämlich die Poetik-Professur für Kinder- und Jugendliteratur an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, gibt, ist der Akzentsetzung von Pädagogischen Hochschulen in der Lehrerbildung geschuldet, die auch

im Studium des Faches Deutsch diesem Genre große Bedeutung beimisst. Dabei ist KJL weder einfach Literatur für Kinder und Jugendliche noch über Kinder und Jugendliche, sondern eine Literatur, die sich der Welt aus der Perspektive von Kindern und Jugendlichen nähert und als mehrfachadressierte Literatur auch erwachsene Leserinnen und Leser in ihren Bann zieht. Sie ist in erster Linie schlichte Literatur, genauer poetische Literatur. Wie einer der Poetik-Dozenten in einem Interview betont, „existiert Literatur nur im Singular. [...] Wenn es so etwas wie Jugendliteratur gäbe, müsste es dann nicht auch Seniorenliteratur geben? Was ist mit Tierhalterliteratur? Oder Männerliteratur? Oder Freibadbesucherliteratur?“ (Nils Mohl).

KJL pflegt traditionelle und entwickelt neue Formen und reagiert damit auf das veränderte Rezeptionsverhalten von Kindern und Jugendlichen. Sie reflektiert und prägt Kindheitsbilder, reflektiert und gestaltet Adoleszenz, reflektiert und reformiert Generationsrollen



**POETIK** kinderleicht & lesejung  
**LESELENZ** Literatur  
**Thorsten Nesch**  
**Vorlesung:** Mittwoch (öffentlich)  
**26.11.2014**  
**14.01.2015**  
 jeweils 18 – 20 Uhr  
**Hausacher LeseLenz**  
 Hausacher LeseLenz und Institut für deutsche Sprache und Literatur  
**ph** Pädagogische Hochschule Karlsruhe  
 Pädagogische Hochschule Karlsruhe  
 Gebäude II / Raum A 020  
**für Kinder- und Jugendliteratur**

und nimmt Kinder und Jugendliche als „Träger der Zukunft“, wie es Rafik Schami und Eleni Torossi formuliert haben, ernst. Hochwertige KJL bildet Kindheit und Jugend nicht einfach ab, sondern öffnet den Blick für eine Zukunft, die die gegenwärtige Erwachsenenwelt durchaus kritisch beleuchtet und Räume schafft, die es noch zu besetzen gilt.

Kinderliterarische Figuren wandern manchmal scheinbar problemloser als erwachsenenliterarische durch die Sprachen und damit durch die Welt. KJL-Klassiker überwinden nationalliterarische Beschränkungen offenbar leichter als Erwachsenenliteratur, was sie auch sehr interessant macht für interkulturelle Diskurse. Lange wurde um ihre pädagogische versus poetische Funktion kontrovers gestritten, mittlerweile gilt KJL als ästhetische Literatur, die gerade auch im Unterricht nicht auf ihre pädagogische Funktion reduziert, sondern poetisch gelesen werden sollte. Lehrkräfte erhalten dafür wertvolle Anregungen sowohl durch die poetologischen Aussagen der Autorinnen und Autoren als auch durch die Angebote des Literaturbetriebs.

## Der Hausacher LeseLenz als Wegbereiter

— Unsere Poetik-Dozentur basiert auf der Kooperation mit dem Hausacher LeseLenz, der vor nunmehr 20 Jahren von dem 1961 in Hausach geborenen Dichter José

F.A. Oliver gegründet wurde. Der selbst mit vielen Preisen Ausgezeichnete holt seitdem Jahr für Jahr Autoren und Autorinnen aus aller Welt in sein „andalusisches Schwarzwalddorf“ (so der Titel seiner 2007 erschienenen Essay-Sammlung). Das von der Stadt sowie weiteren Institutionen und vielen Unternehmen geförderte Literaturfestival lockt inzwischen gut 6000 Besucherinnen und Besucher an. Oliver, der selbst auch in die Schulen geht, Lehrerfortbildungen konzipiert („Unterricht im Dialog“) und an Schulbüchern mitarbeitet („Dialoge im Deutschunterricht“), fokussiert auch im LeseLenz die Literaturvermittlung, so dass jedes Jahr über 2000 Schülerinnen und Schüler in den Genuss von Lesungen und Werkstätten kommen. Während in diesem Frühjahr erstmals der „LeseLenz-Preis für Junge Literatur“ (an Finn-Ole Heinrich) vergeben wurde, gibt es bereits seit 2009 die Arbeits- und Aufenthaltsstipendien in der Sparte „Lyrik oder Prosa“ und im Bereich „Literatur für Kinder und Jugendliche“. Um ein solches zu bekommen, müssen die Bewerber und Bewerberinnen mindestens eine literarisch eigenständige Buchpublikation nachweisen, einen „Literarischen Fragebogen“ ausfüllen und können Ideen für Projekte in Hausach skizzieren, die sie unabhängig vom Stipendium gerne realisieren würden. Das Stipendium selber ist eine Förderung ohne Gegenleistung. Eine dreiköpfige Jury wählt aus und dank der finanziellen und ideellen Unterstützung des Instituts für deutsche Sprache und Literatur kann das Stadtschreiber-Stipendium mit der Poetik-Dozentur an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe verbunden werden.

## Funktion der Poetik-Dozentur (Vorlesung – Schreibwerkstatt – Lesung)

— Eine Poetik-Dozentur hat die Funktion, Schriftstellerinnen und Schriftsteller an eine Hochschule zu holen, um über das bzw. ihr Schreiben zu sprechen. Dabei können ein allgemeiner oder individueller Akzent gesetzt sowie das Schreiben, Vermarkten oder auch die Vermittlung von poetischer Kinder- und Jugendliteratur fokussiert werden. Es gibt keine Vorgaben (außer den terminlichen), so dass es jedes Mal wieder überrascht, wie die Poetik-Vorlesung jeweils gestaltet wird. Interessant war und ist allerdings, Autoren und zukünftig auch Autorinnen hautnah zu erleben, ihre Sicht auf Poetik oder den Schreibprozess kennenzulernen. Oft geht es dabei um konkrete Werke, die der Poetik-Dozentin oder des Poetik-Dozenten und auch um andere, die ihren Schreibprozess initiiert, befördert oder auch dazu

## kinderleicht & lesejung

### 4. Poetik-Dozentur für Kinder- und Jugendliteratur in Kooperation mit dem Hausacher LeseLenz



## Kathrin Schrocke

1. Vorlesung Mi, 22.11.2017 \* 14:15 – 15:45 \* 2. Vorlesung Mi, 17.1.2018  
 PH Karlsruhe, Bismarckstr. 10, Raum 2.A020

### Werkstatt zum literarischen Schreiben

mit Lehramtsstudierenden (mit Unterrichtsfach Deutsch)

Di, 21.11.2017 & 16.1.2018 \* 14:15 – 17:45 \* Raum 3.213  
 (persönliche Anmeldung über PD Dr. Beate Laudenberg, laudenberg@ph-karlsruhe.de)

**Kathrin Schrocke**, 1975 in Augsburg geboren und in einem kleinen bayerischen Dorf aufgewachsen. Nach ihrem Germanistik- und Psychologiestudium in Bamberg arbeitete sie zunächst als Pressereferentin im Verlagswesen und als Dozentin in der Erwachsenenbildung. Seit 2003 ist sie als freischaffende Autorin tätig. Ihre Bücher wurden vielfach übersetzt und mit zahlreichen Preisen bedacht. U.a. mit dem Kunstförderpreis der Stadt Augsburg (2009), dem Nettetaler Jugendbuchpreis (2010) und der Auszeichnung „Bester internationaler Jugendroman 2012“ auf der Buchmesse in Krakau für ihren Jugendroman „Freak City“, der auch für den Deutschen Jugendliteraturpreis nominiert war. [www.kathrin-schrocke.de](http://www.kathrin-schrocke.de)

#### Jüngste Publikation:

*Mein Leben und andere Katastrophen*. Roman. Sauerländer Frankfurt/M: Fischer 2015.

#### Auszug aus der Begründung der LeseLenz-Jury:

Vielfältig, außer- und ungewöhnlich sind die Themen, die Kathrin Schrocke für ihre Bücher wählt. [...] Sie schreibt Bücher über und für Kinder und Jugendliche, die weit weg von Heile-Welt-Romanen sind, mit viel Witz und dabei einfühlsam, spannend und leidenschaftlich recherchiert: für ihren Roman „Freak City“ mit der gehörlosen Protagonistin Lea lernte Kathrin Schrocke die Gebärdensprache.



geführt haben, es ganz anders zu machen. Die Titel der bisherigen Poetik-Vorlesungen an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe spiegeln die Bandbreite:

- ▶ „Die Glaubwürdigkeit literarischer Figuren“ (Thorsten Nesch)
- ▶ „Für Leser schreiben“ (Franco Supino)
- ▶ „Versuche, den eigenen Ellbogen zu küssen“ (Nils Mohl)

Außer einer öffentlichen Vorlesung, verteilt auf zwei Tage (Mitte November und Mitte Januar), beinhaltet die Dozentur an der PH KA auch eine Werkstatt zum literarischen Schreiben mit Studierenden des Faches Deutsch. Die Werkstatt mit begrenzter Teilnehmerzahl wird häufig von Studierenden besucht, die selber poetisch schreiben. Doch es geht nicht nur darum, mit einem preisgekrönten Autor bzw. einer Autorin zu schreiben und über Literatur zu sprechen, sondern auch darum, Anregungen für die Gestaltung von Literatur-Werkstätten im Deutschunterricht zu bekommen. Da das Lehramtsstudium ansonsten kaum Möglichkeiten bietet, an eigenen Texten zu arbeiten, wissen die Studierenden das Angebot zu schätzen. Dementsprechend positiv ist die Resonanz: Die Studierenden unterstreichen ihre eigene Begeisterung bei der Arbeit mit den Schriftstellern und heben die Leidenschaft hervor, mit der diese ihre Kunst vermitteln.

Dank der Kooperationsbereitschaft des Geschäftsführenden Vorstandsvorsitzenden der Literarischen Gesellschaft und Leiters des Museums für Literatur am Oberrhein,

Prof. Dr. Hansgeorg Schmidt-Bergmann (s. Interviewseite), konnte die Poetik-Dozentur in ihrem dritten Jahr mit einer Lesung im Literaturhaus um ein weiteres Angebot für die breite Öffentlichkeit ergänzt werden. Im Januar 2017 präsentierte Nils Mohl im PrinzMaxPalais erstmalig seine Reisereportage über die Flüchtlingssituation in Litauen, die im Rahmen des Projekts „Refugees worldwide“ (Internationales Literaturfestival Berlin) entstanden war. Unsere vierte Poetik-Dozentin, Kathrin Schrocke, wird im Januar 2018 im Literaturhaus zu Gast sein.

## Die Poetik-Dozenten der dreijährigen Pilotphase (Nesch – Supino – Mohl) ...

— 2014 erhielt der 1968 in Solingen geborene Thorsten Nesch das LeseLenz-Stipendium für seinen Roman „Joyride Ost“ (2010), von der Jury aufgrund seiner sprachlichen Fulminanz ausgelobt: „Ein Roadmovie bester Sprachcouleur. Kein gewollt imitierender Jugend-Slang, vielmehr das Lebensgefühl einer Too-cool-for-school-Generation, die Nesch in prägnante Sätzen fasst und zum Ausdruck bringt mit einer gehörigen Portion Humor und sympathisch aberwitzigem Draufgängertum“.

Nesch hat sich als Autodidakt in den Literaturbetrieb hineingeschrieben und unter dem Titel „Helden“ (2011) auch eine Anleitung verfasst, „wie Jugendliche Romane schreiben können“. Auf seinem Weg zum Erfolg trug er zum Familieneinkommen mit zahlreichen Gelegenheitsjobs bei, denen er – so Nesch über seinen „ungeraden Lebenslauf“ – vielfältige Erfahrungen für sein Schreiben verdankt. Dazu zählen auch Aufenthalte in Kanada, die sich nicht nur in dem Roadmovie „Buster, König der Sunshine Coast“ (2014) niederschlugen, sondern auch in der Entscheidung der Familie, im Anschluss an das Stipendium nach Kanada überzusiedeln. Dass Nesch sich als Künstler in der Rolle des Hofnarren sieht, war seinem Vorlesungsstil anzumerken: Er unterhielt das Publikum durch kluge Kommentare zu eigenen Werken und anderen Büchern, denen er durch vielstimmiges Vorlesen Leben einhauchte, bevor er sie an die Studierenden verschenkte.

Eher akademisch fiel die Vorlesung des 1965 in Solothurn geborenen Franco Supino aus, der neben seiner Autorentätigkeit auch als Dozent für Sprache, Sprachentwicklung und Kommunikation an der Pädagogischen Hochschule Nordwestschweiz lehrt. Die LeseLenz-Jury hob 2015 an seinem ersten Jugendroman „Wasserstadt. Träume, Geld und Wirklichkeit“ (2013) hervor, dass Franco Supino einen faszinierenden Jugendroman vorgelegt habe, in dem



drei Teenager sich den Fragen und Zukunftsperspektiven ihrer Zeit stellen, auch denen der materiellen Wirklichkeit einer Konsumgesellschaft: „die Generation Cyber in der Auseinandersetzung mit sich selber, mit Freundschaft und erster Liebe, mit den Eltern und der Gesellschaft; kurzum Gedanken, Gefühle und Widersprüche, die jedoch nicht ohne Träume und Träumereien bleiben“.

Supino, ein Autor mit *Migrationshintergrund* (auf Schweizerisch ein *Secondo*), wuchs zweisprachig auf, was einige Titel seiner deutschsprachigen Werke (z.B. „Musica leggera“ 1995) und sein Essayband „Solothurn liegt am Meer“ (2009) erahnen lassen. Gleiches gilt für die Hommage an seine Mutter, mit der der leidenschaftliche Koch seine poetologischen Überlegungen einleitete: Wie *mamma* ihre *gnocchi* ohne Rezept aus dem Gefühl und der Erfahrung heraus zubereite, so verfähre er beim literarischen Schreiben. Dass sich dieses nichtsdestotrotz einüben lässt, zeigte Supino an nachahmenswerten Projekten zum „Schreiben mit Kindern“ (*teaching artists* und *kick&write*).

Mit dem dritten Roman seiner Stadtrand-Trilogie bewarb sich der 1971 in Hamburg geborene Nils Mohl bei der LeseLenz-Jury, die der „Zeit für Astronauten“ (2016) schnelle Schnitte, anachronisches Erzählen, eine besondere atmosphärische Dichte und einen ganz eigenen Duktus attestierte. Für den ähnlich kunstvoll gebauten ersten Teil „Es war einmal Indianerland“ (2011), dessen

Verfilmung seit Oktober 2017 in den Kinos läuft, erhielt der Autor 2012 den deutschen Jugendliteraturpreis. Da war Mohl nach eigener Aussage bereits „Auflagenmillionär“, allerdings nicht als Autor, sondern als Werbetexter eines Versicherungsunternehmens. Die Erfahrungen aus dieser Tätigkeit, die er nach seinem Studium der Germanistik und Volkskunde gut zehn Jahre lang ausübte, prägen auch seine Seminare für Schreibtechnik an der Universität Hamburg und an der Textmanufaktur. In einem scheinbar assoziativen, letztlich aber konsistenten „Und dann?“-Stil entfaltete Mohl in seiner Poetik-Vorlesung das „Drei-mal-Drei“ des Erzählens von „Hammergeschichten“.

## ... und ihre Auffassungen vom literarischen Schreiben

— So sehr sich die drei bisherigen Poetik-Dozenten an der PH KA in Alter, Herkunft und Schreibstil unterscheiden, einig sind sie sich darin, dass sie nicht nur für junge Menschen schreiben. In der Tat ist KJL angesichts der eingangs dargelegten Mehrfachadressiertheit qualitativ hochwertig, wenn auch Erwachsene sie mit Genuss und Gewinn (vor-)lesen.





Thorsten Nesch beantwortet die Frage, was ein gutes Kinder- und Jugendbuch auszeichnet, mit der Authentizität aus einer Jugendlichenperspektive im Hinblick auf Sprachduktus, Figurengestaltung und Plot. Wie sich Glaubwürdigkeit in einer „Balance zwischen Dialog und Beschreibungen“ einstellt, zeigt er an seinem 2015 erschienenen Roman „Die Kreuzfahrt mit der Asche meines verdammten Vaters“. Indem er dessen Beginn Satz für Satz kommentiert und damit gewissermaßen textnahes Lesen (Paefgen) praktiziert, gibt er aus Autorensicht Lehrkräften Kriterien zur Auswahl und Bewertung von Jugendbüchern an die Hand.

Weniger das Produkt als vielmehr dessen Rezeption ist für Franco Supino das Entscheidende beim Schreiben, denn „Lesen ist Schreiben ist Lesen“. Beim Lesen stelle sich nämlich das Geheimnis der Literatur ein, das – auf eine einfache Formel gebracht – laute: „Wer schreibt, hofft, dass der Leser liest, was nicht da steht.“ Wie das funktionieren kann, führt Supino am Beispiel eines Polarforschers sowie an Melvilles „Moby Dick“ vor.

„Sei spannend! Lautet so wirklich der erzählerische Imperativ?“ fragt Nils Mohl in seiner Vorlesung mehr rhetorisch denn skeptisch, um über die Muskelkraft (auch des Herzens)

die „Erotik der Kunst“ zu entfalten: Spannung entsteht nicht durch Vorenthalten, sondern durch Verzögern. Matthew Weiner zitierend, hält Mohl fest, dass dafür mit *Erfahrung* und *Bauchgefühl* zwei Voraussetzungen vorhanden sein müssen, die weder zu lehren noch zu lernen seien.

Die Bedeutung von Erfahrung für das Schreiben unterstreichen somit alle drei Poetik-Dozenten; während Nesch anstelle des Bauchgefühls das Zuhören betont, konzentriert sich Supino auf das Lesen. Darüber hinaus



wird in den bereits online verfügbaren Vorlesungsausschnitten deutlich, welche hohen Erwartungen die Autoren in die (schulische) Literaturvermittlung setzen; mit den Worten Mohls: „Man muss die Lehrpersonen nicht lieben, die Lehrkräfte müssen auch nicht ihre Schülerinnen und Schüler lieben, aber: Sie müssen IHRE SACHE – die LITERATUR – lieben.“ In diesem Sinne bietet die Poetik-Dozentur (nicht nur, aber vor allem) angehenden Lehrkräften eine ganz besondere Möglichkeit, die Liebe zur Literatur aus erster Hand zu erfahren und für ihren (späteren) Unterricht fruchtbar zu machen. Dafür wie für alle Interessierten sind Text- und Videoausschnitte der hier vorgestellten Vorlesungen auf der PH-Homepage des Instituts abrufbar. Das gilt selbstverständlich auch für die Termine der vierten Poetik-Dozentur im Wintersemester 2017/18, die die 1975 in Augsburg geborene LeseLenz-Stipendiatin Kathrin Schrocke hält.



**PD Dr. Beate Laudenberg** lehrt Literaturwissenschaft und -didaktik am Institut für deutsche Sprache und Literatur in den Lehramtsstudiengängen sowie im Master „Kulturvermittlung“ der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe. Ihre Forschungstätigkeiten und

Gastdozenturen an internationalen Partneruniversitäten fokussieren ebenso wie ihre Publikationen die Literatur der Goethe-Zeit und der Gegenwart, Intermedialität und Paratextualität sowie synkulturell literarische Bildung und Begabungsförderung. Sie ist Mitglied in wissenschaftlichen Gesellschaften und Literatur-Jurys sowie ehrenamtlich als Vorsitzende der Goethe Gesellschaft Karlsruhe und Vorstandmitglied der Literarischen Gesellschaft Karlsruhe tätig.



**Prof. Dr. Heidi Rösch** ist Professorin für interkulturelle Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe. Dort leitet sie den Master-Studiengang „Interkulturelle Bildung, Migration und Mehrsprachigkeit“ und ist Sprecherin des

hochschulweiten Profilschwerpunkts „Deutsch als Zweitsprache – Migrationsmehrsprachigkeit – Bilinguales Lehren und Lernen/CLIL“ zusammen mit Prof. Dr. Christa Rittersbacher. Aktuell koordiniert sie ein trinationales Erasmus+-Projekt zu „Mehr sprachige Bildung im Unterricht aller Fächer“ und verantwortet die Profile „Lehrer\_in sein in der Migrationsgesellschaft“ sowie „DaZ in allen Fächern“ als Angebot zur individuellen Profilbildung im Lehramtsstudium. Neben didakti-

schen Arbeiten und empirischen Projekten zu Deutsch als Zweitsprache liegen Publikationen zu (post-)migratorischer Literatur(didaktik) vor. Aktuelle Arbeitsschwerpunkte sind die Verbindung von literarischer und sprachlicher sowie literarischer und (inter-)kultureller Bildung in der Migrationsgesellschaft. Gerade ist ihre jüngste Monografie mit dem Titel „Deutschunterricht in der Migrationsgesellschaft“ erschienen.



**José F.A. Oliver** ist Lyriker andalusischer Herkunft; er wurde 1961 in Hausach (Schwarzwald / Deutschland) geboren, wo er als freier Schriftsteller lebt. Ausgezeichnet u.a. mit dem Adelbert-von-Chamisso-Preis (1997), dem Kulturpreis des Landes Baden-

Württemberg (2007) und dem Basler Lyrikpreis (2015). Publikationen (Auswahl): „Fahrtenschreiber“. Gedichte. Suhrkamp. Frankfurt a.M. 2010; „Fremdzimmer“. Essays. weissbooks.w. Frankfurt a.M. 2015; „sorpresa, unverhofft“ – Lorca, 13 Einschreibungen. hochroth. Berlin 2015; und „21 Gedichte aus Istanbul, 4 Briefe und 10 Fotow:orte. Matthes & Seitz, Berlin 2016. José Oliver ist außerdem Kurator des von ihm initiierten Literaturfestivals Hausacher LeseLenz ([www.leselenz.com](http://www.leselenz.com)) und hat die Schreibwerkstätten und Lehrerfortbildung am Literaturhaus Stuttgart mitentwickelt. [www.oliverjose.com](http://www.oliverjose.com)



#### Informative Links

##### „Unterricht im Dialog“:

<http://www.kooperationskompass-bw.de/projekte/projekt-detail/unterricht-im-dialog-schreibwerkstaetten-im-deutschunterricht-66/>

##### „Literarischer Fragebogen“:

[http://leselenz.com/wp-content/uploads/2017/02/Literarischer\\_Fragebogen\\_2017.pdf](http://leselenz.com/wp-content/uploads/2017/02/Literarischer_Fragebogen_2017.pdf)

##### Poetik-Dozentur für Kinder- und Jugendliteratur – Termine im Wintersemester 2017/18:

<https://www.ph-karlsruhe.de/institute/ph/institut-fuer-deutsche-sprache-und-literatur/poetik-dozentur-fuer-kjl/>



A photograph of a nursery or garden center. In the foreground, several black plastic pots contain young sunflower plants with bright yellow flowers and green leaves. The plants are arranged in rows. In the background, several people are visible, some looking at the plants. The scene is brightly lit, suggesting a sunny day. The word "INFOKUS" is overlaid in large, white, sans-serif capital letters across the middle of the image.

INFOKUS



## Erasmus+ Projekt „CultureShake“

— Kinder sind auf der Flucht und gelangen teilweise unbegleitet nach Europa und werden zu Schülerinnen und Schülern. An Schulen in Europa lernen sie zusammen mit anderen, deren Muttersprache der Institutionssprache entspricht oder die ebenfalls über Migrationssprachen als Muttersprachen verfügen. Dadurch entstehen die unterschiedlichsten Unterrichtskonstellationen, die neue Konzepte erfordern. „CultureShake“ möchte einen sprach- und kultursensiblen Lernraum für alle erfahrbar und erlebbar machen: das Zusammenleben in Verschiedenheit als Normalität gestalten. Thematisch stehen zwei Werke Shakespeares („Ein Sommernachtstraum“ und „Der Sturm“) im Zentrum. Shakespeare soll nicht als Dichter der europäischen Elite zelebriert werden, sondern als Autor der Bühne des Lebens: Konflikt, Freundschaft, Flucht und Vertreibung sind Themen, mit denen sich Schülerinnen und Schüler auch heute in Europa auseinandersetzen.

Das dreijährige Projekt zeigt Möglichkeiten für Schulen auf, mit linguistischer und kultureller Diversität umzugehen. Es werden auch Ideen erarbeitet, wie organisatorische Probleme eines Auslandsaufenthalts bzw. Austausches gelöst werden können. Transnationale Schülerteams mit und ohne Fluchthintergrund

aus Deutschland und Schweden setzen sich mit Shakespeare in drei Lernaktivitäten in diesen beiden Ländern und dem Vereinigten Königreich (UK) auseinander. Begleitet werden sie dabei von Lehrkräften und internationalen Expertinnen.

CultureShake Produkte:

### Deutschland

- ▶ Pädagogische Hochschule Karlsruhe (Dr. Annette Deschner): Methodisch-didaktische Handreichungen für mehrsprachige und transkulturelle Schülerbegegnungen
- ▶ Friedrich-Wöhler Gymnasium Singen (Hildi Rieger): Modul für Lehrerfortbildungen

### Schweden

- ▶ English School of Gothenburg (Andrew Potter, Emma Eklund): Peer Unterrichtsmaterial

### Slowenien

- ▶ Universität Primorska Koper (Dr. Mojca Kompara): Multilinguales CUSHA Online Wörterbuch mit Manual zur Nutzung oder eigener Erstellung

### Vereinigtes Königreich (UK)

- ▶ Shakespeare Birthplace Trust (Lisa Peter): Methodenkompendium „Shakespeare in the 21st-century Classroom“



Alle Produkte des Projekts werden als freier Download auf der Projektseite verfügbar sein. Lehrerfortbildungen werden dort ebenfalls angezeigt. Außerdem sind alle Interessierten zum Schmökern auf die projekteigene Webseite mit Bildergalerie eingeladen: <https://cultureshake.eu>. Kommentare und Anregungen sind willkommen.



### Ansprechpartnerin und Projektleitung

**Dr. Annette Deschner**  
[annette.deschner@ph-karlsruhe.de](mailto:annette.deschner@ph-karlsruhe.de)

## Ein wichtiges Netzwerk zwischen Schule und Hochschule

— Die Pädagogische Hochschule Karlsruhe ist regelmäßiger Tagungsort für die rund zweihundert Ausbil-

dungsberaterinnen und -berater (ABBs) sowie die Ausbildungslehrkräfte (ABLs), welche die Lehramtsstudierenden im Semesterpraktikum betreuen. Zwei Mal im Jahr kommen die engagierten Lehrerinnen und Lehrer aller Schularten aus dem Schulbezirk Karlsruhe und aus großen Teilen Nordbadens zu einem Netzwerktreffen an der Hochschule zusammen. Es dient dem professionellen Austausch zu Praktikums-, Schul- und Unterrichtserfahrungen. Zudem hat jedes Treffen einen besonderen Themenschwerpunkt. So haben die „ABBs“ und „ABLs“ im Juni 2016 über konkret fachdidaktische Anforderungen beraten. An den fächer-spezifischen Arbeitsgruppen waren auch zahlreiche Hochschullehrende beteiligt. Auf einem ganztägigen Treffen im November 2016 hat man die eigenen Vorstellungen zum Thema „Lehrerpersönlichkeit“ geschärft. Dabei überprüften die Lehrkräfte beispielsweise anhand einer Videosequenz, inwiefern sie bei den aktuellen Anforderungen an professionelles Lehrerhandeln (Classroom Management, kognitive Aktivierung, konstruktive Unterstützung) zu ähnlichen Einschätzungen kamen. Zuletzt ging es beim 6. Netzwerktreffen im Juni 2017 um die – nicht immer einfache – Entscheidungsfindung bei der Bewertung von Praktikumsleistungen.

Die Karlsruher Netzwerktreffen sind mit zwischen 50 und 70 teilnehmenden Personen sehr gut besucht. Sie werden in Zusammenarbeit mit der Hochschule ausgerichtet und sind von der Kultusverwaltung als





Fortbildungsveranstaltung anerkannt. „Wir freuen uns, dass die Lehrerinnen und Lehrer regelmäßig an die PH Karlsruhe kommen und an den Bedingungen der Lehrerbildung aktiv und kritisch mitwirken“, finden Prof. Dr. Silke Traub und Dr. Steffen Wagner. Traub und Wagner sind am Zentrum für Schulpraktische Ausbildung für die Ausschreibung und Organisation der Netzwerkveranstaltungen verantwortlich, informieren zu Beginn der Treffen über aktuelle Veränderungen bei der Praktikumsbetreuung, steuern Impulsreferate bei und stellen nicht zuletzt den Kontakt zu den Hochschullehrenden her.

Am Zentrum können sich auch neue Lehrkräfte auf Betreuungsaufgaben im Integrierten Semesterpraktikum vorbereiten. Eine kompakte Schulung zur Ausbildungsberaterin oder zum Ausbildungsberater wird voraussichtlich wieder im Jahr 2018 angeboten. Sie dauert üblicherweise drei Tage. Zu den nächsten Schulungs- und Netzwerkterminen gibt das Sekretariat des Zentrums gerne Auskunft.



#### Kontakt

**Prof. Dr. Silke Traub**

Beauftragte für die Schulpraktische Ausbildung

**Dr. Steffen Wagner**

Stellvertreter der Beauftragten

**Sekretariat des Zentrums für Schulpraktische Ausbildung** Andrea Janicki, Tel. (0721) 925-4072, schulpraxis@ph-karlsruhe.de

## Entwicklungsaufgaben: Kooperation studieren – Kooperation lernen

„Zusammen mit den Eltern tragen Tageseinrichtungen und Schule gemeinsam die Verantwortung, beim Übergang vom Kindergarten in die Schule für die Kinder eine weitest gehende Kontinuität ihrer Entwicklungs- und Lernprozesse zu gewährleisten. Daraus ergibt sich die Verpflichtung zu einer kontinuierlichen Zusammenarbeit von Tageseinrichtungen und Grundschulen“ (LVH aktuell, 2002).



#### Weitere Informationen

<https://www.ph-karlsruhe.de/stud-lehre/schulpraktische-ausbildung/lehrende-hochschuleschule/abb/>

**1. Kooperation zwischen Anspruch und Wirklichkeit**  
Die Verwaltungsvorschrift zur Kooperation geht mit hohen Erwartungen an die beteiligten Institutionen und die dort professionell Arbeitenden einher. Die kooperative Begleitung des ersten verpflichtenden Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule umfasst eine kollegiale und multiprofessionelle Zusammenarbeit innerhalb der jeweiligen Institution sowie zwischen diesen. Darüber hinaus werden die Erziehungsberechtigten der Schulanfängerkinder und ggf. weitere in die Förderung der Kinder einbezogene Partner involviert (Schumacher & Denner, 2017). Für Umfang und Qualität der Kooperationsmaßnahmen sind länderspezifische Kooperationsverpflichtungen bedeutsam. Wie Meyer-Siever (2015) mit ihrer vergleichenden Studie (Baden-Württemberg, Bremen) belegen kann, profitieren alle Beteiligten davon. Als schwierig erweist es sich, wenn Kooperationskompetenz vorausgesetzt wird, ohne dass die Kooperationspartner zuvor die Gelegenheit erhalten haben, sich theoretisch fundiert und praxisbezogen damit auseinandersetzen zu können. Erschwerend kommen institutionell und historisch bedingte Hindernisse hinzu. Selbst wenn KiTa und Grundschule sich zwischenzeitlich auf ihre gemeinsame Basis von Erziehung, Bildung und Betreuung besinnen, so steht nicht selten die Unvereinbarkeit der jeweils präferierten Ziele, der bevorzugten Didaktik und Methoden dazwischen (Reyer & Franke-Meyer, 2012). Die spezifischen Kulturen verstärken sich durch

die unterschiedlichen, historisch gewachsenen Qualifizierungswege des pädagogischen Personals. Aicher-Jakob (2015) diagnostiziert daher einen „chronischen Disput“ zwischen Elementar- und Primarbereich. Ein Hauptgrund hierfür liegt in einer von Hierarchien geprägten asymmetrischen Dialogstruktur der Beteiligten, was bereits im Studium artikuliert wird. „Man fühlt sich immer als Pädagogin zweiter Klasse“, so eine Studentin.

#### 2. Professionelle Kooperation zwischen pädagogischen Fachkräften und Grundschullehrkräften

Die Kinder als Hauptakteure im Übergangsprozess haben die „Entwicklungsaufgabe von einem Kindergartenkind zu einem Schulkind“ zu meistern (Havighurst, 1981). Hierfür setzen sich diese mit vielfältigen Anforderungen auseinander. Diese Prozesse beginnen i.d.R. mit der Schulanmeldung im Frühjahr des Einschulungsjahres und werden innerhalb weniger Wochen nach der Einschulung oder auch erst im Laufe oder zum Ende des ersten Schulhalbjahres abgeschlossen (Grotz, 2005). Ob und wie diese Wandlungs- und Eingliederungsprozesse gelingen, hängt von vielen Faktoren ab und stellt die Weichen für den weiteren Schulerfolg. Eine professionelle Begleitung der Kinder, welche sich durch Theoriebezug und Reflexionsbereitschaft auszeichnet, ist folglich bedeutsam. Dazu gehört, dass es gelingt, „die Konvergenzen und Divergenzen zwischen der Elementar- und Primarstufe“ zu identifizieren





(Denner & Schumacher, 2014, S. 101 f.). Diese Kompetenz ist jedoch nach von Bülow (2011) auf beiden Seiten nicht ausreichend ausgebildet, sondern wird als Entwicklungsbedarf markiert.

Eine lernförderliche Übergangsbegleitung fokussiert die kognitive, emotionale und inhaltlich-curriculare Anschlussfähigkeit und oszilliert hierfür zwischen einem lernförderlichen Maß an Kontinuität und Diskontinuität (Schumacher & Denner, 2017, S. 151 f.). Eine ressourcenorientierte Grundhaltung dem Kind gegenüber ist dabei eine notwendige Bedingung für professionelles pädagogisches Handeln (Kiso & Lotze, 2014).

Der institutionellen Entwicklungsaufgabe stellt sich Pädagogische Hochschule Karlsruhe mit strukturellen Annäherungen in den Studiengängen „Pädagogik der Kindheit“ und „Lehramt Grundschule“, welche im Modulhandbuch sowie in der wählbaren Profilbildung „Bildung im Elementar- und Primarbereich“ für das Grundschullehramt verankert sind. Den Profilbaustein „Übergänge und Kooperation innerhalb und zwischen den Bildungsinstitutionen der Kindheit“ studieren angehende Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte gemeinsam. Sie befragen gleichermaßen Theorien zur Erklärung des Übergangsgeschehens (Denner & Schumacher, 2014) wie die Bedingungen gelingender Kooperation. Diese Auseinandersetzung erfolgt jedoch nicht ausschließlich im Modus des Redens über Kooperation, vielmehr bietet das Seminar den Teilnehmenden die Möglichkeit, in verschiedenen Formen situierten Lernens Kooperation über studienbezogene und berufliche Grenzen hinweg zu erfahren und einzuüben. Dazu zwei Beispiele:

(1) Studierende nehmen in reflexiven Phasen die Metaperspektive ein und gestalten Concept- und Mindmaps. Hierbei hinterfragen sie ihre eigene Rezeption von Fachliteratur, positionieren sich und setzen die KiTa- und Schulperspektiven zueinander in Bezug.

(2) In studiengangsgemischten Kleingruppen werden zum einen aktuelle Kooperationsprojekte analysiert („Bildungshaus für 3 bis 10“, „Schulreifes Kind“) und zum anderen Kooperationsprojekte kennengelernt, die über gegenseitige Besuche hinausgehen und die Kompetenzentwicklung von Kindern und Pädagoginnen und Pädagogen fokussieren (z.B. „ILEA T“: Erfassung der individuellen Lernvoraussetzungen im mathematischen und sprachlichen Bereich mit passgenauen Angeboten für KiGa und GS; Geiling, Liebers & Prengel, 2015).

### 3. Entwicklungsaufgaben für morgen

Mögen die institutionellen Bedingungen den Anforderungen an Kooperation nur unzureichend genügen, so kann doch auf individuell-professioneller Ebene adäquat gehandelt werden. Eine studentische Entwicklungsaufgabe ist es, mit gutem Beispiel voranzugehen und als Berufstätige geeignete Kooperationsprojekte

gemeinsam mit den Beteiligten auf den Weg zu bringen und zu evaluieren.

Als Mitglieder der Bildungsinstitution „Hochschule“ ist es unsere Aufgabe, die Hochschullehre weiter zu optimieren. Ein bedeutsamer Schritt im Sinne des forschenden Lernens wird es sein, Studierende ein theoretisch begründetes Kooperationsmodell entwickeln und im Rahmen von Qualifikationsarbeiten gemeinsam mit Bildungsinstitutionen erproben zu lassen. Ein weiterer, die Kooperation und Professionalisierung in Studium und Beruf unterstützender Schritt wird sein, Seminarveranstaltungen für Lehrkräfte und Pädagogische Fachkräfte zu öffnen und damit wissenschaftliche Weiterbildung mit dem Erststudium zu kombinieren. Auf diese Weise ließe sich die Entwicklungsaufgabe „Kooperation studieren und lernen“ zeitnah im Theorie- und Handlungsfeld verankern.



#### Kontakt

**Apl. Prof. Dr. Liselotte Denner**, Institut für Schul- und Unterrichtsentwicklung in der Primar- und Sekundarstufe: [denner@ph-karlsruhe.de](mailto:denner@ph-karlsruhe.de)

**Dr. Annette Scheible**, Institut für Evangelische Theologie: [annette.scheible@ph-karlsruhe.de](mailto:annette.scheible@ph-karlsruhe.de)

Über die Autorinnen des Beitrags kann die Literaturliste und der Flyer zum Profil „BEP Bildung im Elementar- und Primarbereich“ bezogen werden.



## 24 TAGE, 24 KRYPTO-RÄTSEL

Willkommen in der Welt der Geheimsprachen, -schriften und Bilder mit versteckten geheimen Botschaften.

Krypto im Advent ist ein **interaktiver Adventskalender**, der in die Welt der Kryptologie entführt. Bei diesem Wettbewerb können Schülerinnen und Schüler der Klassen **3 bis 6** (Einsteiger) und **6 bis 9** (Fortgeschrittene) teilnehmen und tolle Sachpreise gewinnen.

Registrierung ab November 2017 unter:

[www.krypto-im-advent.de](http://www.krypto-im-advent.de)





# PERSPEKTIVEN







**Eva Schumacher, Liselotte Denner (2017): Grundschulpädagogik verstehen – Grundschule gestalten. Mit Online-Materialien. Weinheim, Basel: Beltz.**

Der im Oktober 2017 erschienene Band vermittelt theorie- und praxisbezogen die Grundlagen der Grund-

schulpädagogik und gibt wichtige Impulse für die Gestaltung einer gemeinsamen Grundschule für alle Kinder. Er ermöglicht Studierenden und Referendarinnen und Referendaren sowie Grundschullehrkräften eine fundierte Auseinandersetzung u.a. mit folgenden Themen:

- ▶ Grundschule gestern, heute – und morgen?
- ▶ Gesellschaftlicher Wandel
- ▶ Heterogenität im Klassenzimmer – Alle Kinder gleich und doch verschieden?
- ▶ Schulstart und Diagnostik – Selektion oder Förderung?
- ▶ Mehrfach verschränkte Übergänge – am Anfang und Ende der Grundschulzeit
- ▶ Entwicklung und Lernen
- ▶ Didaktik des Anfangsunterrichts
- ▶ Schulische Profession, Professionalität und Professionalisierung

Zu jedem der insgesamt 15 Kapitel gibt es Arbeitsaufträge und Fragen zur grundschulpädagogischen Forschung und zum Arbeitsfeld „Grundschule“, die als Online-Material zur Verfügung stehen und die zur individuellen Professionalisierung beitragen möchten.

**apl. Prof. Dr. Liselotte Denner** ist am Institut für Schul- und Unterrichtsentwicklung in der Primar- und Sekundarstufe tätig.



**Christoph Steinebach, Daniel Süss, Jutta Kienbaum und Mechthild Kiegelmann (2016): Basiswissen Pädagogische Psychologie. Die psychologischen Grundlagen von Lehren und Lernen. Weinheim, Basel: Beltz.**

Diese kompakte Einführung widmet sich neben den klassischen Grundlagenthemen der Pädagogischen Psychologie wie Lernen, Denken, Motivation, Erziehung und Bildung über die Lebensspanne hinweg auch bedeutenden aktuellen Fragestellungen. So werden Mig-

ration, Gesundheit, Medien, Moral, Mitgefühl und Gender als Problem und Chance für Lehren und Lernen diskutiert.

Wer unterrichtet, wer sich selbst entwickeln und bilden möchte, steht immer wieder vor großen Herausforderungen. Deshalb ist es auch notwendig, auf die eigenen Ressourcen zu schauen und achtsam mit ihnen umzugehen – u.a. im Sinne einer Modellwirkung für alle, die von uns lernen wollen und sollen. Auch dieser Aspekt ist Thema des Buches.

Es geht also in „Basiswissen Pädagogische Psychologie“ um Lehren und Lernen (1) nicht nur in der Schule, sondern auch im außerschulischen Bereich, (2) nicht nur in Kindheit und Jugend, sondern auch im Erwachsenenalter und Alter. Lehren und Lernen sollen (3) nicht nur über behavioristische, sondern auch über systemtheoretisch-konstruktivistische Theorien erklärt oder verstanden werden, wobei (4) nicht nur mikro-, sondern auch makrosystemische Bedingungen diskutiert werden.

Die pädagogische Psychologie widmet sich der Aufgabe, Erziehungs- und Lernprozesse zu beschreiben, zu erklären, vorherzusagen und zu verändern. Sie informiert über Bedingungen und Möglichkeiten erzieherischen Handelns und ist somit eine wichtige Bezugsdisziplin für Schulpädagogik, Erziehungs- und Sozialwissenschaften. Dabei ist sie mehr als Schulpsychologie und hat sich zu einer Psychologie des Lernens über die gesamte Lebensspanne hin entwickelt.

Das Buch wendet sich an Studierende der Bachelor- und Masterstudiengänge in Psychologie, Erziehungswissenschaft und den Sozialwissenschaften, an Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte sowie alle Interessierten.

**Prof. Dr. Mechthild Kiegelmann** hat eine Professur für Sozialpsychologie und Sozialpädagogik am Institut für Psychologie inne.

**Prof. Dr. Jutta Kienbaum** ist an diesem Institut Professorin für Entwicklungspsychologie.



**Christian Ludwig, Kris Van de Poel (Hrsg.) (2017): Collaborative Learning and the New Media. Frankfurt am Main: Peter Lang.**

Die öffentliche und akademische Diskussion um die Wirksamkeit des Einsatzes digitaler Medien im Fremdsprachenunterricht reißt nicht ab, sondern nimmt in Zeiten einer immer schneller voranschreitenden Digitalisierung der Gesellschaft gerade erst richtig an Fahrt auf. So sollen Schulen flächen-

deckend durch Glasfaserleitungen, ans Netz' angeschlossen und die Nutzung digitaler Medien noch mehr in den Fokus von Lehreraus- und Fortbildung rücken, wie Politikerinnen und Politiker aller Couleur es fordern. Genau hier setzt dieser Sammelband an. Expertinnen und Experten aus insgesamt neun Ländern, darunter den USA, Japan und Südafrika, greifen in ihren Beiträgen Ansätze zur Nutzung digitaler Medien im Fremdsprachenunterricht auf und zeigen, wie eine moderne Mediendidaktik in unterschiedlichen Kontexten wie Universität, Schule und Selbstlernzentren gelingen kann. Hierbei greift ein Großteil der Autorinnen und Autoren auf empirische Ergebnisse zurück. Der Schwerpunkt des Bandes bildet die Erkundung des Potentials digitaler Medien, die Zusammenarbeit zwischen Lernenden untereinander, aber auch zwischen Lehrkräften und Lernenden im Fremdsprachenunterricht zu stärken. Damit ermöglichen es neue Medien, neben der Bereitstellung authentischer Materialien und Schaffung außer-institutioneller Lernorte, eine weitere grundlegende Forderung der Zweitsprachenerwerbsforschung zu erfüllen: die der Interaktion.

Die Herausgeber hoffen, mit dem vorliegenden Sammelband einen Beitrag zur aktuellen Diskussion zu leisten und dazu anzuregen, über den Tellerrand hinauszuschauen. Weitreichende Anregungen zur weiteren Lektüre und zahlreiche praxisnahe Beispiele laden zur weiteren Vertiefung und zum Ausprobieren ein.

**Dr. Christian Ludwig** ist Vertretungsprofessor für Literatur- und Kulturdidaktik und die Literatur- und Kulturwissenschaft Nordamerikas sowie Leiter des Sprachen-Selbstlernzentrums (SLZ) an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe.



**Wolfgang Menzel (2016): Huchel und Joachim auf dem Sulzburger Friedhof. Marbach am Neckar: Deutsche Schillergesellschaft (= Spuren 111)**

Ein schmales Heft ist anzuzeigen – und gleichzeitig eine Reihe vorzustellen. Die Marbacher Arbeitsstelle für literarische Museen, Archive und Gedenkstätten in Baden-Württemberg gibt viermal im Jahr die SPUREN heraus: weit über einhundert Hefte bisher – ein buntes Mosaik der Literaturlandschaft des Südwestens. Schwäbische Orte überwiegen, doch Baden holt auf. Das Konzept ist ebenso schlicht wie aufwendig. Aus genau einem Bogen Druckpapier werden auf 16 Seiten in Wort und Bild baden-württembergische Orte als Schauplätze der

Literaturgeschichte vorgestellt. Ein bekannter Autor, ein oft gelesener Text oder ein vertrauter Ort erscheinen plötzlich in einem anderen Licht; ein vergessener Dichter, ein unbekanntes Werk, eine vermeintliche Marginalie werden lebendig. Detektivischer Spürsinn führt zu Entdeckungen: Die mit farbigem halbtransparenten Pergamin-Umschlag und eigens angefertigter Landkarte bibliophil ausgestatteten Hefte präsentieren auch unveröffentlichte Manuskripte, Briefe, Zeichnungen und Fotografien.

Karlsruhe ist mit „Carl Einstein“ (Hansgeorg Schmidt-Bergmann, SP 19), „Marie Luise Kaschnitz“ (Johannes Werner, SP 54) und „Rainer Maria Gerhardt“ (Georg Patzer, SP 81) dreimal vertreten. Jürgen Oppermann, Leiter des Karlsruher Scheffel-Archivs, hat sich in Heft 95 den Spuren eines Karlsruhers am Bodensee angenommen: Joseph Victor von Scheffel in Radolfzell.

Das erste SPUREN-Heft über das südbadische Sulzburg und seinen jüdischen Friedhof (Wolfgang Menzel, SP 111) widmet sich einer besonderen, nicht unkomplizierten Dichter-Freundschaft. Im Sommer 1925 wanderten der Student Peter Huchel und sein Freiburger Kommilitone Hans A. Joachim von Staufen nach Sulzburg. Jahrzehnte später besuchte Huchel den Sulzburger Friedhof erneut und schrieb über den Erinnerungsort sein letztes Prosastück. Hans A. Joachim hatte Huchels lyrisches Talent entdeckt, ihn bis 1933 entscheidend gefördert und galt ab 1944 als verschollen. Das Heft beleuchtet das Schicksal eines jüdischen Intellektuellen, dessen Tragik auch nach dem Überleben – Peter Huchel – greift. Man erahnt ein großes Lebensgeheimnis Huchels und erfährt, was Huchel nicht wissen konnte: dass der Freund in Auschwitz ermordet wurde und im französischen Exil das singuläre Gedicht „Gott der Väter“ geschrieben hatte. Es ist als Faksimile des Typoskripts abgedruckt.

**Dr. Wolfgang Menzel** hat u.a. Joachims Gesamtwerk herausgegeben und ist am Institut für deutsche Sprache und Literatur der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe tätig.



**Heidi Rösch (2017): Deutschunterricht in der Migrationsgesellschaft. Eine Einführung. Stuttgart: Metzler.**

Der Deutschunterricht gilt als Schlüsselfach für interkulturelle und sprachliche Bildung. Dieser Band beschreibt, wie er gestaltet sein muss, um den Erfordernissen der Migrationsgesellschaft gerecht zu werden. Dazu wird das



Konzept der Migrationsgesellschaft als Rahmen für den Deutschunterricht umrissen und in Verbindung mit Entwicklungen in der poetischen Literatur zu einer Didaktik (post-)migrantischer Literatur entfaltet. Inter- oder transkulturelle Ansätze werden im Rückgriff auf Kulturtheorien und Kulturdidaktik einer kritischen Prüfung unterzogen und mit rassismuskritischen Ansätzen so verbunden, dass ein migrationsgesellschaftliches Konzept für interkulturelle Kommunikation im Deutschunterricht entsteht. Mehrsprachliche Bildung umfasst Deutsch als Zweitsprache sowie ein- und zweisprachige Bildungsangebote, die als Sprach/en/bewusstheit gebündelt werden, und den Umgang mit Deutsch aus migrationsgesellschaftlicher Perspektive, migrationsbedingte Mehrsprachigkeit sowie translinguale Praxen auch im Deutschunterricht bestimmen.

Verfolgt wird ein integratives Konzept des Deutschunterrichts, in dem sprachliches und literarisches Lernen eng verbunden und auf der Grundlage sprachlicher und literarischer Bewusstheit entfaltet wird. Dadurch wird ein zentraler Kompetenzbereich des Deutschunterrichts in allen Schularten der Sekundarstufe I aufgegriffen und für (zukünftige) Deutschlehrkräfte so aufbereitet, dass sie mit heterogenen Klassen und ihren besonderen Voraussetzungen und Bedürfnissen diversitätsorientiert umgehen können.

**Prof. Dr. Heidi Rösch** ist Professorin am Institut für deutsche Sprache und Literatur an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe.



**Tiffany Kempf, Waltraud Rusch (2017): Balinesische Gewebe. Produktion, Bedeutung und Verwendung im balinesischen Alltag. Norderstedt: BoD.**

Textilien in den verschiedensten Formen gehören zu den ältesten Artefakten, die seit der Frühzeit der Menschen hergestellt werden. Bis heute zählen sie zu einer der wenigen Produktgruppen, die in allen Lebensbereichen der Menschen Anwendung finden. Das Beispiel Bali belegt, dass Bedeutung und Wertigkeit von Textilien im Alltag dieser Menschen im Tragen sichtbar werden. Die unterschiedlichen Herstellungsverfahren gemusterter Stoffe in einer komplexen Reservierungsfärbung, die im Weben letztendlich das Erscheinen der symbolträchtigen Muster kreieren, gehören zu den sakralen Funktionen, die den Ikatstoffen innewohnen. Das Bildmaterial entstand während eines sechs Monate dauernden Auslandsaufent-

halts von Tiffany Kempf im Jahr 2016 im Rahmen ihres Europalehramtsstudiums. Die sehr aussagekräftigen Abbildungen zeigen, dass Textilien, Farbe und Trageanlass noch immer eine Symbiose bilden, die bis in die Gegenwart gerettet wurde, obwohl die Globalisierung auch auf Bali angekommen ist. Während der Exkursionen zu balinesischen Webereien wurden Gespräche und Interviews mit Einheimischen geführt. Authentische Eindrücke in Wort und Bild wurden gesammelt und ausgewertet. Exemplarisch werden drei Arten balinesischer Gewebe vorgestellt, die im Alltag besonders häufig vorkommen. Gemeinsam haben die Autorinnen die Ergebnisse wissenschaftlich verarbeitet.

Es gibt gegenwärtig kaum aktuelles authentisches Material über balinesische Textilien. Die Veröffentlichung macht wertvolle Eindrücke in Wort und Bild einer interessierten Öffentlichkeit zugänglich.

**Tiffany Kempf** studierte an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe die Fächer Englisch, Geografie sowie Alltagskultur und Gesundheit. 2016 hat sie das Studium des Europalehramts für die Sekundarstufe I mit dem Ersten Staatsexamen erfolgreich abgeschlossen.

**Prof. Dr. Waltraud Rusch** ist am Institut für Alltagskultur und Gesundheit an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe tätig.



**André Ritter, Jörg Imran Schröter, Cemal Tosun (Hrsg.) (2017): Religiöse Bildung und interkulturelles Lernen. Ein ErasmusPlusProjekt mit Partnern aus Deutschland, Liechtenstein und der Türkei. Studien zum interreligiösen Dialog, Band 12. Münster: Waxmann Verlag.**

Die wissenschaftlichen Erträge des nun auslaufenden ErasmusPlusProjekts „Religiöse Bildung und interkulturelles Lernen“, welches das Institut für Islamische Theologie/Religionspädagogik der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe unter der Projektleitung des Europäischen Instituts für interkulturelle und interreligiöse Forschung (mit Sitz in Liechtenstein) zusammen mit weiteren Projektpartnern seit dem Wintersemester 2014/15 durchgeführt hat, liegen nun als Publikation in der Reihe „Studien zum interreligiösen Dialog“ einer interessierten Öffentlichkeit vor.

Im Zuge der aktuellen Diskussion über Religion und Bildung geht es darin einerseits um grundsätzliche religionspädagogische Belange im Kontext von Schule und Hochschule, andererseits um Anliegen und Aus-

richtung interkulturellen Lernens in der Begegnung von Menschen unterschiedlicher Konfessionen und Religionen in einer zunehmend pluralen Gesellschaft.

Mit dem Diktum der „Neuen Sichtbarkeit von Religion“ geht es auch um die Frage der Bedeutung von Religionsunterricht an öffentlichen Schulen. Mit der Einführung von Islamischem Religionsunterricht beispielsweise, wie er insbesondere in Deutschland aktuell diskutiert und erprobt wird, gibt es auch Rückwirkungen auf den christlichen Religionsunterricht. Die Einrichtung islamischer Theologie an deutschen Hochschulen geschieht aktuell nicht ohne Erfolg, aber auch nicht ohne Schwierigkeiten und unter aufmerksamer Beobachtung der Öffentlichkeit, wobei die Frage nach Möglichkeiten von interreligiösen Kooperationen und fächerübergreifenden Modellen eine zentrale Bedeutung erhält.

Darüber hinaus wird auch auf die Rolle des Nicht-EU-Mitglieds Türkei eingegangen. Wie geht eine Hochschule in Ankara mit den gesellschaftlichen Herausforderungen um, welche Rolle misst sie der Schule in diesem Lernprozess zu und welche religionspädagogischen Anforderungen ergeben sich daraus?

**Jun.Prof. Dr. Imran Schröter** ist am Institut für Islamische Theologie/Religionspädagogik tätig.



**Götz Schwab, Sabine Hoffmann und Almut Schön (Hrsg.) (2016): Interaktion im Fremdsprachenunterricht. Beiträge aus der empirischen Forschung. Münster: LIT Verlag.**

Dieser Band versammelt neun Aufsätze mit Ergebnissen der empirischen Forschung zur Interaktion im Fremdsprachenunterricht von der Schule bis zur Hochschule, die diese detailliert darstellen. Die Beiträge beschreiben Gesprächsstrukturen im Englisch-, Deutsch-, Französisch-, Türkisch- und Dänischunterricht und wenden dabei unterschiedliche Methoden wie z.B. die Konversationsanalyse oder die multimodale Interaktionsanalyse an. Damit gibt der Sammelband einen spannenden und zugleich facettenreichen Einblick in den Alltag des Fremdsprachenunterrichts und die konkrete Praxis unterrichtlichen Handelns. Die Publikation geht auf eine Sektion zur Interaktionsforschung bei der DGFF-Tagung 2015 in Ludwigsburg zurück, zudem umfasst sie zwei Beiträge aus der internationalen Interaktionsforschung (beide in englischer Sprache).

Inhalt: (0) Götz Schwab, Sabine Hoffmann, Almut Schön: Von der Interaktion zum Unterrichtsdiskurs;

(1) Betül Çimenli und Olcay Sert: Orientations to Linguistic Form in Meaning and Fluency Contexts in a Turkish as a Foreign Language Classroom; (2) Diana Feick: Interaktion und Partizipation in der Lernenden-gruppe; (3) Sabine Hoffmann und Götz Schwab: Aus-handeln von Rederechten im Unterricht; (4) Makiko Hoshii und Nicole Schumacher: Verständnissicherung und gemeinsamer Äußerungsaufbau in der Interaktion per Videokonferenz; (5) Holger Limberg: Komplexe Arbeitsaufträge im Englischunterricht der Grundschule; (6) Kristian Mortensen und Spencer Hazel: Navigating the Moral Maze. Order and Transgression in Language Classroom Participation; (7) Linda Pelchat: „das wissen wir doch!“ – Analyse einer Lerner-Lerner-Interaktion zum kollaborativen Schreiben; (8) Reinhold Schmitt und Eva-Maria Putzier: Multimodal-interaktionsräumliche Grundlagen de-facto-didaktischen Handelns im Unterricht; (9) Almut Schön: Interaktion im DaF-Unterricht an einem deutschen Hochschul-Sprachenzentrum: Lernen als Gespräch.

**Prof. Dr. Götz Schwab** ist im Bereich Englisch des Instituts für Mehrsprachigkeit tätig.



**Stefan Selke, Annette Treibel (Hg.) (2017): Öffentliche Gesellschaftswissenschaften. Grundlagen, Anwendungsfelder und neue Perspektiven. Wiesbaden: Springer VS**

Die Beiträge des Bandes befassen sich aus verschiedenen Blickwinkeln mit der Frage, wie es den Gesellschaftswissenschaften gelingen kann, der Öffentlichkeit ihre Erkenntnisse zu vermitteln und so aktiv aktuelle Themen und Diskussionen mitzugestalten. Der Band zeigt das breite Interesse in der Erziehungs- und der Kommunikationswissenschaft, der Medienforschung, Geografie, Soziologie, Politikwissenschaft sowie weiterer Gesellschaftswissenschaften an der Thematik. In den fünf Rubriken „Verortungen“, „Öffentliche Wissenschaft und (neue) Medien“, „Ausgewählte Formate Öffentlicher Wissenschaft“, „Anwendungsfelder und disziplinäre Perspektiven“ sowie „Innovationen und Entwicklungen“ wird deutlich, dass die Autorinnen und Autoren bereits innerhalb ihrer Disziplinen durchaus unterschiedliche Positionen zur Art und Weise und zum Für und Wider öffentlichen Agierens einnehmen. Dementsprechend gestalten die Herausgeberin Annette Treibel und Herausgeber Stefan Selke ihre Einleitung zum Thema „Relevanz und Dilemmata Öffentlicher Gesellschaftswissenschaften“ als einen „Dialog über Positionen“ – und erzielen dort



„keine Übereinstimmung, nicht einmal in Grundfragen“ (S. 1). Der Band bietet über wissenschaftliche Analysen hinaus Werkstattberichte und ambivalente Erfahrungen von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern mit unterschiedlichen Öffentlichkeiten, etwa in den Sozialen Medien.

**Prof. Dr. Stefan Selke** war von 2006 bis 2008 Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Bereich Soziologie an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe, seit 2011 ist er Inhaber der Professur „Soziologie und gesellschaftlicher Wandel“ an der Hochschule Furtwangen, seit 2015/16 ebenda Inhaber der Forschungsprofessur „Transformative & öffentliche Wissenschaft“.

**Prof. Dr. Annette Treibel** ist Leiterin des Instituts für Transdisziplinäre Sozialwissenschaft an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe.



**Annette M. Stroß (2017): Gesundheit und Bildung. Reflexionsansprüche und Professionalisierungsperspektiven. Wiesbaden: Springer Verlag.**

\_\_\_ Mit dem vorliegenden Band wird die Diskussion zur Professionalisierung von in Feldern der Gesundheitsförderung und/oder der gesundheitlichen Prävention sowie Beratung tätigen Personen angestoßen und weitergeführt. Diese wird zugleich rückgebunden an die Thematik, wie individuelle Bildungsprozesse ermöglicht werden können. Wichtige Fragen in diesem Zusammenhang lauten: Wo liegen Differenzen, aber auch Gemeinsamkeiten von Bildungs- und Professionalisierungsansprüchen heute? Unter welchen Bedingungen lassen sich Bildungsprozesse in der gesundheitsbezogenen Aus- und Fortbildung initiieren? Und: Wie können existierende Gesundheitsideale mit dem Anspruch auf einen möglichst flexiblen und auf den Einzelnen ausgerichteten professionellen Umgang vereinbart werden, ohne dabei strukturelle Gegebenheiten und deren kritische Revision zu vernachlässigen?

Diskutiert werden u.a. die späte Professionalisierung sowie das häufig an unhinterfragte Normen gebundene Handeln von wissenschaftlich (aus)gebildetem Personal in gesundheitspädagogischen Feldern. Dabei werden vier wichtige Paradigmen der Gesundheitspädagogik (Gesundheitserziehung, Gesundheitsbildung, Gesundheitsförderung, Gesundheitskommunikation) in ihrer Entstehungsgeschichte kritisch reflektiert und die aktuell diskutierte

Unterscheidung von Gesundheitspädagogik erster und zweiter Ordnung herausgestellt. Angesichts der Neuausrichtungen des Bildungsbegriffs in den letzten Jahren wird dessen historische Genese exemplarisch rekonstruiert. Festzustellen ist, dass ein zeitgemäßes Bildungsverständnis nicht länger den bekannten Dualen von „wahr“ und „falsch“ oder Fortschritts- bzw. Verfallsdiagnosen folgen, aber auch nicht bei der chronologischen Aneinanderreihung von Konzepten und Theorien stehen bleiben kann. Stattdessen ist die Frage nach der Gestaltbarkeit und Förderung von Bildungsprozessen verstärkt in den Blick zu nehmen. Als wichtig erachtet wird in diesem Zusammenhang sowohl (1) die Prüfung neuerer Ansätze aus der Gesundheitspädagogik daraufhin, inwiefern diese die Zielvorgabe des Gesundseins offen halten und außerdem Spielräume für die Entwicklung individueller Gesundheits- und Krankheitsverständnisse kreieren, als auch (2) die (Bildungsprozesse anregende) Bearbeitung gesundheits- und krankheitsbezogener Mythen in den Biografien der (späterhin) professionell tätigen Personen.

**Prof. Dr. Annette M. Stroß** ist Professorin für Allgemeine Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Gesundheitsbildung am Institut für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt in außerschulischen Feldern.



**Silke Traub (2016): Lehren und Lernen mit Methode: Individualisiert, kooperativ auf verschiedenen Lernniveaus. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.**

\_\_\_ Gute Lehr-Lern-Konzepte schaffen Gelegenheiten zur individualisierten und zur kooperativen Aneignung eines Lernstoffs. Diese Ansicht ist in der bildungswissenschaftlichen Diskussion unstrittig. Die Umsetzung der Konzepte im Unterrichtsalltag wirft dagegen viele Fragen auf, die mit dem neuen Band möglichst konkret beantwortet werden sollen. Die Autorin knüpft dazu an eigene Vorarbeiten zum „Selbstgesteuerten Lernen“ (3. Aufl. 2015) und zum „Kooperativen Lernen“ (5. Aufl. 2016, jeweils mit Klaus Konrad) an. Diese werden im ersten Teil des Buchs zunächst im Kontext anderer Lernansätze (wie direkte Instruktion, individualisiertes Lernen) dargestellt, auf ihre Umsetzung in verschiedenen „Lernumgebungen“ hin überprüft und im Hinblick auf bestimmte „Lehr-Lern-Konzepte“ (wie Freiarbeit, Projektunterricht) besprochen. Die systematische

Darstellung hat dabei die Aufgabe, für jedes dieser Konzepte spezifische „Lernstrategien“ zu ermitteln, welche bei den Schülerinnen und Schülern in Gang gebracht werden müssen. Abschließend werden einige Methoden umrissen, mit denen sich diese Lernstrategien auf verschiedenen „Lernniveaus“ aktiv unterstützen lassen.

Der zweite Teil des Bandes nimmt den umgekehrten Weg: Er stellt eine Vielzahl bekannter und bewährter Methoden vor (Frage- und Impulsmethoden, Kognitive Landkarten, Kooperative Methoden, Kommunikationsmethoden, Wiederholungsmethoden, Präsentationsmethoden, Textverarbeitungsmethoden, Feedbackmethoden) und zeigt exemplarisch, wie sich diese Methoden in Lehr-Lern-Konzepte einbinden lassen. Dies dient er einerseits als eine Handreichung für die Unterrichtsgestaltung der Lehrerinnen und Lehrer. Andererseits eignen sich viele der Methoden auch dazu, von den Schülerinnen und Schülern selbstständig eingesetzt zu werden. Auf diese Weise wird ihnen vergleichsweise rasch klar, wie sie ihr Lernen – einzeln oder in Gruppen – besser strukturieren und folgerichtig aufbauen können. Aus diesem Grund ist dem Band ein so genannter „Methodenrucksack“ beigelegt, der an die Lernenden weitergegeben werden kann.

**Prof. Dr. Silke Traub** ist Professorin am Institut für Schul- und Unterrichtsentwicklung in der Primar- und Sekundarstufe. Außerdem ist sie Leiterin des Lehr-Lernzentrum und des Zentrums für Schulpraktische Ausbildung.



**Wolf Bienhaus, Christian Wiesmüller (Hrsg.) (2017): 20 Jahre DGTB. Technische Bildung gestern – heute – morgen. Tagungsband anlässlich der 18. Tagung der Deutschen Gesellschaft für Technische Bildung vom 16. – 17. September 2016. Berlin: DGTB.**

\_\_\_ Die Technische Bildung als Teil einer Allgemeinbildung ist bis heute keine Selbstverständlichkeit, trotz der in vielerlei Hinsicht überragenden Bedeutung der Technik. Die kulturelle Entwicklung oder die wirtschaftliche Prosperität etwa hängen untrennbar mit dem Werden und dem Stand der Technik zusammen. Noch bedeutender ist aus pädagogischer Sicht: Kinder und Jugendliche sollten darauf vorbereitet werden, in der Technosphäre ein mündiges und verantwortliches Leben führen zu können.

Da sich das musische Werken der Nachkriegszeit als nicht mehr zeitgemäß erwies, vollzog man 1966 Kongress in Heidelberg eine in gewisser Weise epochale Wendung hin zum Technikunterricht. Nach Höhen und Tiefen bei der Einführung eines Technikunterrichts wurde, um dem Anliegen mehr Schubkraft zu verleihen, 1996 die Deutsche Gesellschaft für Technische Bildung (DGTB) gegründet. Von Anfang an waren die Karlsruher Technikdidaktiker Wolf Bienhaus und Christian Wiesmüller maßgeblich daran beteiligt. Letzterer ist seit 2013 Erster Vorsitzender. Beide fungieren bereits mehrere Jahre als verantwortliche Herausgeber der Tagungsbände der Fachgesellschaft. Nun liegt der Band vor, der die Jubiläumstagung zum 20-jährigen Bestehen dokumentiert: das Gestern, das Heute und das zu gestaltende Morgen der Technischen Allgemeinbildung. Im Band finden sich Diskussionen und wissenschaftliche Beiträge; u.a. von Ludwig Duncker zur „Technischen Bildung in einer Schule des Denkens“. Dem Band liegt eine CD mit Bildern und Dokumenten einer Ausstellung zur Geschichte des Technikunterrichts und zur Geschichte der DGTB bei.

Das Buch richtet sich über den engeren Fachzirkel der Technikdidaktiker hinaus an die Pädagogik und Schulpädagogik, für die er Einblick in das Geschick einer Bildungsaufgabe und den Werdegang eines Unterrichtsfachs bietet. Das Buch ist zu bestellen über: [wiesmueller@ph-karlsruhe.de](mailto:wiesmueller@ph-karlsruhe.de)

**Prof. Dr. Christian Wiesmüller** ist am Institut für Physik und Technische Bildung der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe tätig. Seit 2013 ist er Erster Vorsitzender der Deutschen Gesellschaft für Technische Bildung.



**Rüdiger Haas, Maja Jeretin-Kopf, Christian Wiesmüller (Hrsg.) (2017): Technik, kulturelle Entwicklung und Technische Bildung. Band 1 der Reihe Technik und Technische Bildung. Stuttgart: Steinbeis-Editio.**

\_\_\_ Was ist der Menschheit möglich? Wie weitgehend wird sie die Welt umgestalten? Wie weitgehend soll sie sie umgestalten? Was darf mit Technik geschehen? Welche Verantwortung tragen Ingenieurinnen und Ingenieure, aber auch Konsumierenden? Ist es auch ein allgemeines Bildungsproblem? Die Herausgeber und die Herausgeberin der Reihe „Technik und Technische Bildung“ vertreten die Auffassung, dass über dieses Bündel an Fragen zu sprechen ist. Und sie sind



der Auffassung, dass an diesem Gespräch verschiedene Disziplinen teilnehmen müssen, deren Vertreterinnen und Vertreter gewöhnlich selten in Kontakt kommen. Die neu geschaffene Reihe bietet für diesen Gedankenaustausch eine Plattform.

Der erste Band gilt dem Blickwinkel der Erziehungswissenschaften. Pädagoginnen und Pädagogen bzw. Didaktikerinnen und Didaktiker mit einem Schwerpunkt in der allgemeinen technischen Bildung betrachten das Problem aus den verschiedenen Perspektiven ihrer Wissenschaft und ihrer relevanten Bezugswissenschaften.

Band 2 ist in Vorbereitung und trägt den Titel: „Technische Kreativität“, u.a. mit einem Beitrag von Prof. Dr. Kurt A. Heller zu „Psychologischen Konzepten der Kreativität in Wissenschaft und Technik“. Zudem wird es bei Eignung möglich sein, Qualifikationsarbeiten zu diesem Themenkreis in der Reihe zu veröffentlichen.

Die Herausgeber hoffen auf Interesse an dieser inter- und transdisziplinären Reihe, die auch Ausdruck der Kooperation zwischen der Hochschule für Wirtschaft und Technik und der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe ist.

---

**PD. Dr. Maja Jeretin-Kopf** ist an der Hochschule Karlsruhe – Technik und Wirtschaft im Institute of Materials and Processes (IMP), Abteilung für Wissens- und Technologietransfer tätig. Sie habilitierte 2015 an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe im Bereich der lebenslangen technischen Bildung.

---

## Pädagoge und Schriftsteller

**Ausstellungen in Bremen und Karlsruhe erinnern an den Schulreformer und Kinderbuchautor Carl Dantz**

Am 18. August 1967 starb im Alter von 82 Jahren in seiner Heimatstadt Bremen der Schulreformer, Lehrer und Kinderbuchautor Carl Dantz. Von August bis Oktober 2017 erinnerte die besprochene Ausstellung bereits in der Staats- und Universitätsbibliothek Bremen (SuUB) an diese bedeutende Persönlichkeit der frühen Reformschulbewegung. Die Dokumentation gibt Einblicke in Dantz' Wirken als Autor sozialkritischer Kinderromane, als Schriftleiter der Schulzeitschrift „Unsere Schule“ sowie als Reformlehrer. Verwirklicht werden konnte die Bremer Ausstellung durch eine Kooperation der SuUB Bremen (Anke Winsmann, Christiane Wischmann, Katharina Dacres und Daniel Meissner), des Bremer Schul-

museums (Frauke Hellwig) und der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe (Brigitte Übel und Heidi Hahn). Die Ausstellung hat ihren Ursprung in einer interdisziplinären Seminar Kooperation des Instituts für Transdisziplinäre Sozialwissenschaften und des Instituts für deutsche Sprache und Literatur. Brigitte Übel (Geschichte) und Heidi Hahn (Literatur) hatten sich im Rahmen des Seminars „Fakten und Fiktionen – Literatur und Alltag in der Weimarer Republik“ mehrfach und unter verschiedenen Aspekten mit dem Kinderroman „Peter Stoll“ (1925) von Carl Dantz beschäftigt, ein Text, der landläufig der sozialistisch-proletarischen Kinderliteratur zugerechnet wird. Weitere Recherchen ergaben ein facettenreiches Persönlichkeitsbild des Pädagogen und Schriftstellers Dantz. Als klar wurde, dass Carl Dantz in Bremen zwar nicht vergessen, eine Würdigung seines Lebenswerks anlässlich des 50. Todestags jedoch nicht vorgesehen war, begannen gezielte Recherchen vor Ort. Dantz' unerschlossener Nachlass liegt in der Staats- und Universitätsbibliothek Bremen. Unterstützt durch das Engagement der Leiterin des Schulmuseums Bremen, Frauke Hellwig, und unter Rückgriff auf das umfangreiche Photo-Material des Museums, konnte so eine Ausstellung mit 13 Tafeln, sechs Vitrinen und mehreren Hörstationen realisiert werden. Gezeigt werden auch zahlreiche historische Kinderbücher, die das Lektüerverhalten von Dantz' Schülern und Schülerinnen dokumentieren. Die Bereitstellung des Audio-Materials ist der freundlichen Unterstützung von Ulrike Möller (Sprecherziehung an der PH KA) und Anna-Lena Hauck zu verdanken. Um die Einrichtung der QR-Codes kümmerten sich Stefan Weber und Patrick Reiss, ebenfalls PH KA.

Die Eröffnung der Ausstellung in Bremen am 17. August 2017 unter Beteiligung der stellvertretenden Direktorin der SuUB, Claudia Bodem, fand gute Resonanz. Im Eröffnungsvortrag würdigten Brigitte Übel und Heidi Hahn die literarische und pädagogische Bedeutung von Carl Dantz. Die Ausstellung wird voraussichtlich Ende des Jahres 2017 auch im Hauptgebäude der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe zu sehen sein.



---

### Kontakt

**Dr. Heidi Hahn**, Institut für deutsche Sprache und Literatur, [heidi.hahn@ph-karlsruhe.de](mailto:heidi.hahn@ph-karlsruhe.de)

**Dr. Brigitte Übel**, Institut für Transdisziplinäre Sozialwissenschaft, [uebel@ph-karlsruhe.de](mailto:uebel@ph-karlsruhe.de)





## Alte Deutsche, Neue Deutsche – Einheimisch sein im Einwanderungsland?

Welche Relevanz hat Deutsch-Sein im Einwanderungsland? Gibt es verschiedene Arten des Deutsch-Seins, also „Alte Deutsche“ und „Neue Deutsche“? Kann man überhaupt deutsch werden oder muss man es immer schon gewesen sein? Und wer sind heute die Einheimischen? Diese Fragen stehen im Mittelpunkt einer öffentlichen Ringvorlesung an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe im Wintersemester 2017/18, immer montags von 18.15 Uhr bis 20 Uhr in Raum A.020, Gebäude 2, Bismarckstraße 10, 76133 Karlsruhe. Eintritt frei.

Die Ringvorlesung startete im Oktober mit dem renommierten Migrationsexperten Prof. Dr. Karl-Heinz Meier-Braun. Der Gründer der Redaktion SWR International beleuchtete in seinem Vortrag „Wie wurde Deutschland zum Einwanderungsland“ die Entwicklung von den ersten „Gastarbeitern“ bis zur Gegenwart und zeigte Zukunftsperspektiven auf.

Die Ringvorlesung bietet ein Podium für unterschiedliche wissenschaftliche, künstlerische und zivilgesellschaftliche Einschätzungen. „Alte Deutsche“ und „Neue Deutsche“ sowie Angehörige mehrerer Generationen aus dem Einwanderungsland Deutschland kommen zu Wort. Es werden Vorträge gehalten und Streitgespräche geführt. So trat am 6. November der Schauspieler und Kabarettist Fatih Çevikkollu auf und am 4. Dezember steht eine Vorführung der Filmemacherin Gülsüm Serdaroğlu auf dem Programm.

Weitere Referentinnen und Referenten der Ringvorlesung sind Ruta Yemane (Wissenschaftszentrum Berlin), Sheila Mysorekar (Neue Deutsche Medienmacher), Gökay Sofuoğlu (Türkische Gemeinde in Deutschland), Prof. Dr. Caroline Y. Robertson-von Trotha (ZAK Karlsruhe), Dr. Thomas Geier (Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg), Prof. Dr. Annette Treibel (PH Karlsruhe), Prof. Dr. Julia Lossau (Universität Bremen), Dr. Jens Schneider (Universität Osnabrück), Prof. Dr. Maureen Maisha Auma (Hochschule Magdeburg-Stendal und Humboldt-Universität zu Berlin) und Prof. Dr. Marina Münkler (Technische Universität Dresden).

Die Ringvorlesung ist eine Veranstaltung der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe in Zusammenarbeit mit der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg im Rahmen des Landesprogramms „Demokratie stärken“.

DEMOKRATIE  
STÄRKEN 



Weitere Informationen zum Programm auf [www.ph-karlsruhe.de](http://www.ph-karlsruhe.de) und [www.demokratie-bw.de](http://www.demokratie-bw.de)

### Kontakt

Prof. Dr. Annette Treibel-Illian  
[treibelillian@ph-karlsruhe.de](mailto:treibelillian@ph-karlsruhe.de)



Fatih Çevikkollu, Kabarettist und Schauspieler



Sheila Mysorekar, Vorsitzende des Neue deutsche Medienmacher e. V.



Ruta Yemane, Mitarbeiterin am Wissenschaftszentrum Berlin

# ALTE DEUTSCHE, NEUE DEUTSCHE.

## EINHEIMISCH SEIN IM EINWANDERUNGSLAND?

Öffentliche Ringvorlesung an der  
Pädagogischen Hochschule Karlsruhe

Mit Beiträgen von Alten Deutschen und Neuen Deutschen aus wissenschaftlicher, künstlerischer und zivilgesellschaftlicher Perspektive.

Eingeladen sind alle Interessierten.

Eintritt frei!

23.10.2017 - 05.02.2018

montagabends

18:15 - 20:00 Uhr

Campus PH Karlsruhe

Gebäude 2, Raum A.020

(06.11.2017 Aula HsKA-Campus, Moltkestraße 30)

Bismarckstraße 10

76133 Karlsruhe

[www.ph-karlsruhe.de](http://www.ph-karlsruhe.de)



Eine Veranstaltung der PH Karlsruhe in  
Zusammenarbeit mit der Landeszentrale  
für politische Bildung Baden-Württemberg



© Pädagogische Hochschule Karlsruhe



# Nachgefragt bei Hansgeorg Schmidt-Bergmann

Prof. Dr. Hansgeorg Schmidt-Bergmann ist Geschäftsführender Vorstandsvorsitzender der Literarischen Gesellschaft und Leiter des Museums für Literatur am Oberrhein in Karlsruhe. Zudem lehrt der habilitierte Germanist am Institut für Germanistik des Karlsruher Instituts für Technologie (KIT).



Kirsten Buttgerit und Wolfgang Menzel (PH Karlsruhe): Guten Tag, Herr Professor Schmidt-Bergmann, wir freuen uns sehr, dass Sie sich zum Interview bereit erklärt haben. Ich würde es gerne mit einer Frage zu Ihrem Lebenslauf eröffnen: Sie sind in Bad Oldesloe geboren und studierten in Marburg und in Frankfurt am Main. Was führte Sie denn nach Karlsruhe?

Prof. Dr. Hansgeorg Schmidt-Bergmann: Nach meinem Staatsexamen in den Fächern Germanistik und Politik und der Promotion über österreichische Lyrik des 19. Jahrhunderts in Marburg bei Gert Mattenklott, meinem hochverehrten Lehrer, bekam ich das Angebot, als Lektor für deutsche Sprache und Literatur nach Bari in Italien zu gehen. Das habe ich auch gerne gemacht und dort ein Jahr unterrichtet. Dann kam über Professor Martin Stern von der Universität Basel die Empfehlung, mich in Karlsruhe bei Jakob Steiner, Ordinarius beim heutigen KIT, zu bewerben. Jakob Steiner war ein großer Lyrik- und vor allem Rilke-Spezialist. Ich habe mich vorgestellt bei ihm und wurde sein Assistent am Institut für Literaturwissenschaft.

So wurde es nicht Italien, sondern der Südwesten Deutschlands. Statt die akademische Laufbahn weiter zu verfolgen – wobei Sie ja bis heute forschen und veröffentlichen – wurden Sie nach der Habilitation und der Ernennung zum apl. Professor 1998 hauptberuflich Geschäftsführender Vorsitzender der Literarischen Gesellschaft. Wie kam es dazu und was reizte Sie an dieser Aufgabe?

Obwohl ich es nicht mag, wenn jemand sagt: „Ich habe mich darauf nicht beworben“: in diesem Fall war es so. Für die Literarische Gesellschaft habe ich eine Ausstellung über den Kunsthistoriker und Kunstwissenschaftler Carl Einstein gemacht. Es war eine Zusammenarbeit mit Berliner Kollegen von der Freien Universität Berlin, die die Ausstellung vorbereitet hatten, und das Museum für Literatur am Oberrhein, damals noch in der Röntgenstraße, war der erste Ort, an dem diese Ausstellung gezeigt wurde. Sie war ein großer Erfolg. Wir machten eine zweite Ausstellung über Werk und Leben von Walter Benjamin, die ebenfalls Aufmerksamkeit erregte. Um 1993/94 gab es eine große Krise in der Literarischen Gesellschaft: Der gesamte Vorstand trat zurück. Ich bin vom damaligen Kulturreferenten der Stadt Karlsruhe, Dr. Michael Heck, gefragt worden, ob ich mir vorstellen könnte, den Vorsitz zu übernehmen. Ich habe das zunächst ehrenamtlich gemacht, also neben meinen Aufgaben an der Universität Karlsruhe. Nach Abschluss der Habilitation war es auch eine Weichenstellung. Ich hatte genug Angebote, wenn auch immer befristet, und sagte mir: „Für eine Übergangszeit ist das vielleicht wirklich eine sehr gute Möglichkeit, sich auch anders

und in der Praxis auszuprobieren, Literatur lebendig werden lassen.“ Mit dem Umzug der Literarischen Gesellschaft ins Prinz-Max-Palais hat man mir angeboten, als geschäftsführender Vorsitzender hauptamtlich tätig zu sein und ich habe das Angebot angenommen. Man ist für drei Jahre gewählt. Dann muss man sich wieder zur Wahl stellen. Wir haben einen sehr guten Vorstand und die Entwicklung der Literarischen Gesellschaft war so, dass es aufwärts ging, auch in finanziellen Dingen. Es ist dann so zusammen gewachsen, dass es einfach gut funktioniert hat.

Doch Sie haben der Lehre nicht gänzlich den Rücken zugekehrt?

Nein, ich habe immer wieder die Möglichkeit gehabt, auch im Ausland zu unterrichten, in Wien zum Beispiel, oder Vertretungsprofessuren anzunehmen, zweimal in Marburg, dann in Paderborn. Das war auch insofern ganz interessant, weil ich dort mit Fokus auf die Lehrerausbildung ein ganz anderes Praxisfeld hatte. Aufgrund meiner Forschungsthemen Avantgarde des 20. Jahrhunderts, Futurismus, Expressionismus oder Österreichische Literatur des 19. Jahrhunderts erhalte ich bis heute Angebote für Vorträge und Publikationen. Doch man muss ehrlich mit sich selber umgehen: es geht einfach nicht, das akademische Pensum so nebenbei zu bewältigen. Sonst würde unsere Wissenschaft, die Literaturwissenschaft, sich ja auch ad absurdum führen.

Sie haben das Verhältnis von Theorie und Praxis angesprochen. In unserem Heft zum Thema „Literatur I Bildung“ geht es auch um die Vermittlung von Literatur. Sie sind gleich in mehreren Rollen Vermittler von Literatur: einmal als „Kulturmanager“ in der Literarischen Gesellschaft sowie im Museum für Literatur am Oberrhein, zugleich aber auch als Hochschullehrer am KIT. Wo sehen Sie die Unterschiede?

Ich bin auch regelmäßig mit der Kollegin PD Dr. Beate Laudenberg bei Ihnen in der PH und es macht mir großen Spaß, die verschiedenen Felder abzudecken. Am KIT nehme ich sehr viele Staatsexamina ab, da kann man natürlich die Entwicklung der kommenden Lehrerinnen und Lehrer verfolgen. In den letzten drei Jahren sehe ich eine entscheidende Veränderung: die angehenden Lehrkräfte sind wieder mehr an der deutschen Literatur interessiert. Sie sind in den Prüfungen textorientierter, d.h. man merkt, dass sie die Texte auch wirklich gelesen haben. Das war eine Zeit lang nicht unbedingt so.

Die Bedingungen in den Schulen und Hochschulen sind natürlich ganz andere sind als im Rahmen einer literarischen Gesellschaft. Wir betreiben Literaturvermittlung über Lesungen, wir stellen eine Bibliothek zur Literatur am Oberrhein und



ihrer Geschichte zur Verfügung, wir betreuen ein Literaturarchiv, geben die Literaturzeitschrift *allmende* heraus und erfüllen vielfältige weitere Aufgaben. In einer Stadt wie Karlsruhe ist der Bedarf groß. Seit ein paar Jahren bieten wir auch mit großem Erfolg Schreibwerkstätten an und das läuft ausgezeichnet – doch unsere Aufgaben sind eindeutig überregional, auch durch die Internetprojekte für Baden-Württemberg [www.literaturland-bw.de](http://www.literaturland-bw.de) und [www.autoren-bw.de](http://www.autoren-bw.de), die wir bis hin zur Programmierung aus unserem Haus für das Land entwickelt haben.

#### Wer leitet die Schreibwerkstätten und wer besucht sie?

Wir beauftragen Schriftstellerinnen und Schriftsteller an, die sich am Markt durchgesetzt haben. Wir haben mit der erfolgreichen Schriftstellerin Katharina Hagena zusammengearbeitet, die in Rheinstetten aufgewachsen ist und jetzt in Hamburg lebt. Es sind meist zwölf bis fünfzehn Studierende, die eigene literarische Texte vorlegen. Das ist eine Zielgruppe, die sich intensiv mit Literatur auseinandersetzt, häufig zu Veranstaltungen kommt und natürlich auch Rat sucht und das Bedürfnis hat, das eigene Schreiben zu optimieren. Wir sehen es als unsere Aufgabe an, diesen Prozess zu unterstützen. Ich möchte die Schreibwerkstätten weiter ausbauen, indem wir einmal einen Verlagslektor verpflichten, der die Texte mit den Studierenden und Schrei-

benden redigiert, als wären es Skripte, die bei ihm auf den Schreibtisch kommen. Den Dozierenden in den Schreibwerkstätten fällt es nicht so leicht, harte Kritik zu üben.

#### Ist Ihr Ziel die literarische Nachwuchsförderung?

Literatur steht für mich seit meiner Schulzeit im Mittelpunkt. Es geht mir darum, das Bewusstsein dafür aufrecht zu erhalten, dass die Literatur und die Geisteswissenschaften eine Funktion haben – und die erschöpft sich nicht in der Abwehr gegen das Digitale, das ist ein ganz anderes Feld. Vielmehr wird das, was mit unserem Denken, was mit der Sprache zu tun hat, über das Literarische vermittelt. Dass es in der nachwachsenden jüngeren Literatur sehr hoch qualifizierte Autorinnen und Autoren gibt – gerade auch was die Lyrik angeht, die ja schon totgesagt gewesen ist – ist eine wichtige Entwicklung. Unsere Aufgabe ist es, im PrinzMaxPalais ein Forum, ein Podium zu bieten.

Das Karlsruher Literaturhaus hat ja im Grunde zwei Spielstätten, wenn man das so sagen darf. Hier im PrinzMax-Palais für Literaturinteressierte im Allgemeinen und dann gibt es spezielle Angebote für jüngere Leute im KOHI-Kulturraum, im Jubez oder zuletzt den Prosapreis JuLi.

Nun das sind auch Dinge, die an uns herangetragen werden: von Kommunen oder in diesem Fall von



der GEDOK, einer Institution, die seit den Zwanzigerjahren Künstlerinnen fördert. Es ist nicht ganz so einfach, die jüngere Generation zwischen 15 und 21 Jahren zu erreichen. Beim letzten „JuLi-Preis“ (Junge Literatur-Preis) gab es 35 Einreichungen, das war wenig für die Region. Wir haben aufgrund der hohen Qualität vier Preise ausgelost. Qualität ist eben nicht mit Quantität zu verwechseln. Wir zählen die Köpfe, nicht die Füße. Wir sind als Institution übrigens in fast allen Literaturjürs in Baden-Württemberg vertreten, vom JuLi- bis zum Schiller-Gedächtnispreis des Landes Baden-Württemberg.

#### Welche Jugendlichen erreichen Sie?

Unsere Angebote sind unabhängig von der Schulform. Kleinere Workshops mit Grund- und Werkrealschülerinnen und -schülern funktionieren genauso gut wie die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern der Oberstufe. Auch im Bereich der Arbeit mit „Flüchtlingen“ wird es ganz wichtig werden, gezielt weiter zu fördern. Da gibt es auch bereits Ansätze. Alles funktioniert nur über Sprache und Literatur: Literatur ist Traditionsvermittlung und die Form, das Denken einzuüben und zu verfeinern. Literatur ist nicht elitär, sondern gesellschaftlich absolut notwendig.

#### Welche Funktion hat in diesem Zusammenhang der Scheffel-Preis? Das Konzept wurde ja jetzt um die berufsqualifizierenden Schulen erweitert.

Wir haben vor ein paar Jahren den „Scheffel-Förderpreis“ für berufsqualifizierende Schulen eingeführt, um ein Zeichen zu setzen: Für viele ist dieser Abschluss der erste richtige und vielleicht auch ihre letztmögliche Qualifikation. Häufig sind es Menschen mit Migrationshintergrund, die es sehr schwer gehabt haben. Mit dem Preis erhalten sie auch eine soziale Anerkennung. Der „Scheffel-Förderpreis“ signalisiert: wir sind nicht nur für die Gymnasien, sondern auch für die übrigen Schulformen da – und vor allen Dingen in dem Bereich, wo man wirklich fördern muss. Der „Scheffel-Preis“ für die besten Abiturleistungen im Fach Deutsch ist für uns ein wichtiges Förderinstrumentarium in Baden-Württemberg und über das Land hinaus. Heute gibt es den „Scheffel-Preis“ an ungefähr 95 Prozent aller allgemein- und berufsbildenden Gymnasien in Baden-Württemberg, aber auch an Schulen in Rheinland-Pfalz, dem Saarland und auch an den offiziellen deutschen Auslandsschulen. Das heißt, wir verleihen jährlich über 700 „Scheffel-Preise“. Pro Schule wird die- oder derjenige mit den besten Abiturleistungen im Fach Deutsch ausgezeichnet.



Es ist den Schulen überlassen, ob es die Jahrgangsnoten sind, der beste Abitursaufsatz oder die beste Gesamtnote in der Oberstufe.

**So ist der Preis in allen Belangen eine Erfolgsgeschichte.**

Der Preis ist eindeutig eine Erfolgsgeschichte, und auch im Land, im Ministerium weiß man, wie wichtig dieser Schulpreis ist. Alle fünf bis zehn Jahre gibt es eine zentrale Preisverleihung in Stuttgart oder in Karlsruhe. So beispielsweise vor drei Jahren im Konzerthaus mit dem Scheffel-Preisträger von 1968, Ministerpräsident Winfried Kretschmann. Die Liste prominenter Preisträger ist lang: Wolfgang Rihm, Peter Schneider, Jagoda Marinic, Marie T. Martin, Björn Kern und viele mehr. Bemerkenswert ist auch die Autorin Lena Gorelik. Sie hat russische Wurzeln, ist mit zehn Jahren nach Ludwigsburg gekommen und hat acht Jahre später den „Scheffel-Preis“ erhalten – eine wirklich erfolgreiche Integrationsgeschichte, wenn man diese Sprachkompetenz erreicht! Der „Scheffel-Preis“ hat eine große Tradition. Damit werden wir identifiziert – für mich ist jede jährliche Preisverleihung eine große Freude.

**Was kann die Literarische Gesellschaft, was kann das Literaturmuseum den Studierenden in Karlsruhe bieten? Wie sieht die Zusammenarbeit mit der Pädagogischen Hochschule und dem KIT aus? Was wäre zu verbessern, zu intensivieren?**

Es ist ein grundsätzliches Problem, wie wir wissen, dass es an den traditionellen Universitäten sehr lange gedauert hat, Praxismodule in den Studienplan zu integrieren. Das ist in Karlsruhe am KIT nicht anders. Als Hochschullehrer war ich schon allein deshalb nah an der Praxis, weil wir im Literaturhaus immer Praktikanten direkt aus meinen Seminaren beschäftigen konnten. Ich beziehe auch in der eigenen Lehre die Praxisbezüge soweit wie möglich mit ein, damit den Studierenden deutlich wird, für welche Berufsfelder sich eine Literaturwissenschaftlerin oder ein Literaturwissenschaftler qualifizieren kann. Ich bin sehr froh, dass an der PH jetzt ein Masterstudiengang Kulturvermittlung eingerichtet wird, wo ästhetische Bildung an Praxisfelder angebunden wird – die Konzeption ist innovativ, daran beteiligen wir uns gern. Die Kollegin Dr. Laudenberg ist im Übrigen bei uns im Vorstand.

**Und Sie sehen eine Zukunft in diesem Bereich?**

Ja, sicher, deshalb machen wir mit und werden auch Praktikumsplätze anbieten. Das nehmen wir dann auch sehr ernst, was die Betreuung angeht. Ich bin sicher, dass sich die Berufsmöglichkeiten in kulturvermittelnden Bereichen auch in den nächsten fünfzehn, zwanzig Jahren erweitern lassen. Das sehen wir daran, dass immer mehr kulturelle Institutionen heute nicht mehr ehrenamtlich geführt werden.





Hier in Baden-Württemberg haben wir 80 bis 100 Museen und Gedenkstätten allein im Literaturbereich. Vieles ist an die Kommunen gebunden und noch ehrenamtlich. Man sieht aber jetzt auch in einigen Städten, dass der Traditionsbezug viel stärker als zuvor gepflegt wird. Gerade auch in Baden-Württemberg mit den großen literarischen Traditionen, denen man nachgehen kann. Hier an Konzepten mitzuarbeiten ist für mich auch ganz persönlich ein großes Anliegen, weil ich glaube, dass es der richtige Weg ist, die Studierenden an interessante und gesellschaftlich wichtige Praxisfelder heranzuführen.

Kürzlich ist eine Ausgabe der von Ihnen herausgegebenen Literaturzeitschrift *allmende* mit dem Thema „Brennpunkt Istanbul“ erschienen – nebenbei Glückwunsch zum Förderpreis des Landes Baden-Württemberg für die *allmende*! – und wie es der Zufall will, beschäftigt sich der Aufsatz von Professor Michael Baum in unserem Heft mit dem aus dem Gefängnis geschmuggelten Kassiber der türkischen Schriftstellerin Asli Erdoğan, worin es heißt: „Auch wenn ich nicht weiß, wie, aber die Literatur hat es immer geschafft, Diktaturen zu überwinden.“ Kann Literatur in Diktaturen etwas bewirken? Und: Welche Rolle kann/soll Literatur in einer Gesellschaft wie der unseren spielen, die eigentlich frei ist, aber, wie wir in den letzten Monaten erlebt haben, auch vor Angriffen nicht gefeit?

Danke für den Glückwunsch, wir sind sehr stolz auf den Preis, das ist eine wichtige Ermutigung für unsere Arbeit. Nun zur Frage: Was wir jetzt tun können – als Gesellschaft, als Pädagogen, als Intellektuelle, als Künstlerinnen oder Hochschullehrer – ist, eine Form von Öffentlichkeit herzustellen. Wir wissen aus der Türkei, dass das von den Kolleginnen und Kollegen, den Journalisten, die im Moment in der Türkei inhaftiert sind, wahrgenommen wird, dass es für sie eine Ermutigung ist. Veranstaltungen wie unsere gemeinsam mit dem ZKM und dem PEN-Zentrum Deutschland organisierte Reihe „Writers-in-Prison“ können zumindest helfen, eine Öffentlichkeit zu schaffen. Wenn die Politikerinnen und Politiker dadurch bei Reisen in die Türkei, China oder andere Länder ermuntert werden, häufiger die Menschenrechte anzusprechen, dann wäre das schon ein Erfolg.

Von meinem eigenen Ansatz her ist für mich Literatur immer auf zwei Ebenen wichtig gewesen: Einmal auf der ästhetischen Ebene. Ich glaube, dass Literatur von der ästhetischen Qualität her gut danach zu beurteilen ist, ob es „Fortschritte“ im Sinne von Weiterentwicklung, auch in der Form, gegeben hat. Die zweite Ebene ist, dass Literatur immer einen Beitrag zur gesellschaftlichen Entwicklung leisten muss. Deswegen haben wir ja auch mit der Zeitschrift *allmende* in den letzten vier Nummern bewusst solche Schwerpunkte gesetzt – und mit



„Über Opfer und Täter – Grenzen der Toleranz“ darüber berichtet, was beispielsweise an Silvester 2015 in Köln passiert ist. Wir dürfen keine Tabus akzeptieren. Wenn es diese sexuellen Übergriffe gegeben hat, dann müssen diese thematisiert werden und zwar in aller Radikalität, wie das der Schriftsteller Feridun Zaimoglu mit seinem Beitrag „No, we cannot“ in dem Heft „Opfer und Täter – Grenzen der Toleranz“ gemacht hat.

Wir wissen, dass die kritische Öffentlichkeit bei uns leider durch die Entwicklung des Digitalen auf dem Rückzug ist. Die Tageszeitungen haben immer weniger Raum für die kulturelle Berichterstattung. Das Digitale kann und wird sie letztlich inhaltlich nicht ersetzen, daher wird es in den nächsten Jahren eine reduzierte Form von Information, auch kritischer Information, geben und dem muss man entgegenwirken – auch mit eigenen Printmedien. Das ist nun keine Dämonisierung der digitalen Entwicklung, die können wir nicht mehr zurückschrauben. Tatsächlich gibt es ja auch kritische und gute Rezensionsplattformen und Blogs. Aber das Schreiben und die analoge Verbreitung behalten ihre wichtige Funktion für eine kritische Öffentlichkeit. Literatur und Öffentlichkeit – das ist für uns auch der Leitfaden unserer Dauerausstellung im „Museum für Literatur“: Wann beginnt Literatur öffentlich ein-

zugreifen? In der Aufklärung im 18. Jahrhundert. Es ist uns wichtig, Literatur und Öffentlichkeit als kritische Form der Auseinandersetzung mit dem, was gesellschaftliche und politische Realität ist, zu zeigen. Ich kann das gar nicht anders denken, ich wähle auch meine Lektüre danach aus: Entweder sehr avancierte Literatur, oder Literatur, die etwas wagt, auch im gesellschaftlichen Sinne.

Beispielsweise an der Lyrik sieht man, welche sprachliche Qualität möglich ist: Das ist hochartifizuell, was die heutige Generation zwischen 25 und 40 literarisch produziert. Vor 15, 20 Jahren hat man prognostiziert, dass die Lyrik obsolet sein wird. Heute verfügt „neue Lyrik“ über das ganze Formenrepertoire. Auch diese Arbeit an der Sprache ist eine gesellschaftliche Aufgabe – sie schließt für die Leser neue Welten auf.

Wir müssen uns einbringen, damit Europa glaubwürdig bleibt, wenn es sich auf die vielbeschworenen Werte und humanistischen Traditionen bezieht. Es ist zu vermuten, dass aus repressiv werdenden Regimen wie der Türkei immer mehr Kolleginnen und Kollegen, auch Schriftstellerinnen und Schriftsteller, zu uns kommen werden – und wir werden sie willkommen heißen. Da ist es die Aufgabe der Bundesrepublik – sagen wir einmal Europas im emphatischen Sinne –, die Demokratie



zu verteidigen. Wir können nur hoffen, dass in Europa wieder mit mehr Solidarität gehandelt wird. Das alles sind Themen auch für die Literatur.

**Sie sind sehr optimistisch, wenn Sie der Literatur eine derart prägende Kraft und einen so großen Stellenwert zugestehen.**

Die Infrastruktur für die Literatur muss aufrechterhalten werden. In Baden-Württemberg ist die Situation, allein was die Literaturpreise und die Förderung von Literatur angeht, so, dass wir uns absolut nicht beschweren können. Dennoch: Es muss bewusst sein, dass wir etwas zu verteidigen haben – und das im politischen Kontext! Den Jüngeren ist es ja gar nicht klar, was passieren würde, wenn beispielsweise die Grenzen nach Frankreich wieder geschlossen werden sollten. Man hat es beim Brexit gesehen: Da sind nur wenige jüngere Menschen zur Wahl gegangen beim ersten Wahlgang – und es gibt keinen zweiten.

**Noch einmal zurück nach Karlsruhe: Sind Sie ähnlich optimistisch was den Stellenwert der Literatur angeht? Die Stadt muss sparen, gleichzeitig kosten Großprojekte wie das Badische Staatstheater viel Geld. Ist das für die Literatur hier in Karlsruhe eine problematische Situation oder sehen Sie das eher gelassen?**

Wir sind sehr angegriffen worden, auch ich als Person, als ich gesagt habe: „Wegen 2,8 Prozent Kürzung mache ich keine Demonstration gegen die Stadt.“ Man darf es nicht zu hoch hängen und die Egoisten in der Kultur sind sehr groß. Doch tatsächlich muss man vorsichtig sein, wie lange es „den Bürgern und Bürgerinnen draußen im Lande“, wie Bundeskanzler Helmut Kohl gesagt hat, „noch einsichtig ist“: 350 Millionen Euro für ein Theater in Karlsruhe, 800 Millionen in Frankfurt, 50 Millionen, allerdings „private“ Mittel, für die Kunsthalle in Mannheim, die nicht gerade geringen Gehälter derjenigen, die diese Institutionen führen, während der Schauspieler und die Ballett-Tänzerin mit 1.200 Euro brutto nach Hause gehen. Man muss das schon einmal grundsätzlich diskutieren. Dennoch habe ich für Karlsruhe überhaupt keine Bedenken. Die Stadt ist nach wie vor wohlhabend und hat sich hier im Kulturbereich sehr anständig verhalten. Wenn ich die 2,8 Prozent nicht anders aufbringen könnte, dann sollte man sich hier einen anderen Vorsitzenden suchen. Sicher, das Theater oder das ZKM treffen die Kürzungen der Zuschüsse stärker, ich will das gar nicht kleinreden. Aber vielleicht sollten doch einige – sagen wir einmal – Ratschläge, wo man sparen könnte, ernst genommen werden. Wir, die literarische Gesellschaft, sind gemeinnützig und haben



immer die Allgemeinheit im Blick. Wir sind kein kommerzieller Betrieb persönlicher Interessen.

**Wo haben sich diese Aufgaben in jüngerer Zeit verändert? Welche Veränderungen gab es in jüngerer Zeit?**

Wir suchen auch die „großen Auftritte“: beispielsweise mit Autoren wie Rafik Schami und Daniel Kehlmann, oder im Rückblick Günter Grass, Joachim Gauck und Roger Willemsen, im Konzerthaus. Da kommen dann 500 bis 1.000 Leute. Gewisse Namen „ziehen“ einfach, auch in der Literatur, ohne dass man aufwändig Werbung machen muss – das ist erstaunlich. Die Leute kommen, weil sie den Namen einordnen können, Interesse haben, neugierig sind. Im Frühjahr hatten wir Lukas Bärfuss hier, einen wichtigen Schweizer Autor, der ein kritischer und politischer Kopf ist – und diese Lesung war, wie viele andere, ausverkauft und viel diskutiert.

**Sie sind also rundum zufrieden?**

Wir werden aus dem Landeshaushalt mitfinanziert, werden im Rahmen der mittelfristigen Finanzplanung institutionell und nicht nur projektbezogen gefördert. Das gibt uns eine gewisse Sicherheit. Gewiss, so hoch sind die Zuschüsse nicht – 130.000 Euro vom Land, 220.000 Euro von der Stadt Karlsruhe. Vor allem finanzieren wir uns aus den Mitgliedsbeiträgen und eingeworbenen Drittmitteln. Der Gesamtetat liegt bei ca. 600.000 Euro. Vergleichen Sie das mit den Etats staatlicher oder kommunaler Institutionen mit Blick auf den Output.

**Ja, dann doch gleich die Frage: Wie wird man das denn? Was macht ihn aus, den „Kulturmanager“?**

Da muss man hineinwachsen. Man muss mit Zahlen umgehen können, man muss Bilanzen erstellen und man muss sich um die Finanzierung kümmern. Und es ist nicht immer einfach, Drittmittel einzuwerben. Ein Beispiel ist die große Johann Peter Hebel-Ausgabe, die wir gerade erstellen. Da fehlt uns von den Gesamtkosten noch ein gutes Drittel. Die Ausgabe ist mehr oder weniger fertig und soll 2018 im Wallstein-Verlag erscheinen. Das ist dann eine Situation, in der man sich fragt: welche Stiftungen, Institutionen, private Förderer, die es dankenswerterweise – wenn auch nicht in großer Zahl – auch in Karlsruhe gibt, kommen als Zuschussgeber infrage? Ein Kulturmanager muss immer wieder überlegen: „Funktioniert das oder funktioniert das nicht? Wo

kann man noch Gelder auftreiben?“ Wir verfolgen für unsere Institution den Grundsatz, dass wir am Personal nicht sparen wollen. Wir haben im Moment eine untere Grenze und möchten die halten, eher natürlich ausbauen, gerade auch zur Förderung des Nachwuchses. Aber es hat doch gar keinen Sinn, der Stadt oder dem Land zu sagen: „Ich brauche jetzt soundsoviel Tausend mehr für Personal“. Dann sagen die „Ja, das glauben wir, aber dann sehen Sie zu, woher Sie das Geld kriegen.“ Institutionen wie unsere müssen sich immer wieder neu erfinden, Konzeptionen erstellen, Zeitgeschichte im Blick haben und neue Mitglieder für uns interessieren.

**Zum Abschluss noch eine Frage zum Thema Literaturvermittlung. Haben Sie eine Literaturempfehlung für den Deutschunterricht? Bei den Klassikern und bei den zeitgenössischen Autoren – wer ist da für Sie wichtig?**

Bei den Diskussionen um die neuen Abiturthemen ab 2018 war einer der – dann unterlegenen – Favoriten „Der Trafikant“ von Robert Seethaler. Und tatsächlich ist darin auf wenig Raum literarisch-theoretisch viel enthalten, wenn man mit Schülerinnen und Schülern, auch jungen Studierenden, etwas erörtern will, was auf neuere Geschichte und Politik zu beziehen ist. Es ist ein ausgezeichnetes, gut geschriebenes Buch.

Bei den Klassikern, bei der älteren Literatur, würde ich schon darauf bestehen, dass man den Kanon der deutschsprachigen Literatur nicht weiter reduziert. Man muss „da durch“ als Schüler, durch Goethe, Schiller und Co., – wie wir ja auch in der Schule. Es geht nicht ohne den „Faust“. Werke, die identitätsbildend sein können, sind wichtig – nicht nur im Unterricht: für die Suche nach dem eigenen Ort im Leben. Man wird ja oft gefragt: „Was lesen Sie gerade?“, und Sie sehen ja, was man so alles liest (zeigt auf die Bücherstapel auf dem Tisch): Hier liegt meist ein Stapel, zuhause liegt mindestens ein weiterer Stapel, unterwegs ist immer etwas dabei, dann die wichtigen Neuerscheinungen jedes Frühjahr und im Herbst. Hier übrigens eine vom Karlsruher Autor Markus Orths: „Max“. Es geht um den Künstler Max Ernst. Ich bin sehr gespannt, ein großes Thema – in der guten Literatur gibt es immer etwas zu entdecken.

**Herr Schmidt-Bergmann, wir danken herzlich für das Gespräch.**



---

## Impressum

**Herausgeber** Rektorat der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe **Redaktionsteam** Prof. Dr. Rainer Bolle, Kirsten Buttgereit, Ralph Hansmann, Dr. Wolfgang Menzel und Prof. Dr. Klaus Peter Rippe  
*Redaktion und Koordination:* Dr. Wolfgang Menzel, Kirsten Buttgereit **Anschrift der Redaktion**  
Bismarckstraße 10, 76133 Karlsruhe, Tel.: +49 721 925 4014, Fax: -4010, E-Mail: kommunikation@ph-karlsruhe.de **Bildnachweise** Die Rechte der Bilder liegen, wenn nicht anders angegeben, bei den Autorinnen und Autoren. Umschlag innen: PH KA, Tilman Binz; S. 3: Klaus Peter Rippe – Fotograf: Uli Deck; Wolfgang Menzel – Fotograf: Gustav Herp; S. 4/5: fotolia – © sveta; S. 6-11: Marie Kiefer, Isabel Martin; S. 12: fotolia – © connel\_design; S. 14: Unionsverlag; Foto Gürcan Öztürk; Fotografie von Adolf Grimminger, Zürich 1860; S. 15: Wikimedia: Foto H.-P.Haack, CC BY-SA 3.0; S. 16: Roland zh – Eigenes Werk, CC BY-SA 3.0; S. 17: PH KA, Kirsten Buttgereit; S. 18: istockphoto, Getty Images International; S. 24: Gérald Schlemminger, Farid Boulouh; S. 26: PH KA, Felix Hartmann; S. 29: Katrin Schrocke; S. 31-32: Claudia Ramsteiner; S. 33: Beate Laudenberg; PH KA, Tilman Binz; José F.A. Oliver; S. 34/35: PH KA Tilman Binz; S. 36-37: Annette Deschner; S. 38: Andrea Janicki; S. 39: Clipdealer; S. 42/43: fotolia – © Robert Kneschke; S. 44-49: Die Rechte der Bilder liegen bei den Verlagen; S. 51: Brigitte Übel, Heidi Hahn; S. 52: Tolga Talas; privat; David Ausserhofer/WZB; S. 54: © SWR – Monika Maier; S. 56 u. 58-62: PH KA, Kirsten Buttgereit; S. 57: Literaturhaus Karlsruhe **Gestaltungskonzept** Wagner Rexin **Druck** Druckhaus Karlsruhe – Druck + Verlag Südwest **Auflage** 1600 Exemplare

**ISSN** 2199-5265

**Dialog finden Sie online unter**  
[www.ph-karlsruhe.de/dialog](http://www.ph-karlsruhe.de/dialog)



---

Aus dem Inhalt: **Seite 6** | Pen, Paper and Pixels: Literarisches Lernen in Medienwelten | **Seite 12** | Literatur in Zeiten des Unrechts | **Seite 18** | Éducation – culture – littérature | **Seite 26** | „kinderleicht & lesejung“ – Poetik-Dozentur für Kinder- und Jugendliteratur an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe | **Seite 34** | IM FOKUS | **Seite 42** | PERSPEKTIVEN | **Seite 54** | NACHGEFRAGT bei Hansgeorg Schmidt-Bergmann, Geschäftsführender Vorstandsvorsitzender der Literarischen Gesellschaft und Leiter des Museums für Literatur am Oberrhein in Karlsruhe