HERAUSRAGENDE MASTERARBEITEN AM DISC

FACHBEREICH  MANAGEMENT & LAW
STUDIENGANG  Management von Kultur- und Non-Profit-Organisationen
MASTERARBEIT

„Fremd, wie das Land, das ihn jetzt umgibt“
Aspekte interkultureller Kommunikation in ausgewählten fiktionalen Kinder- und Jugendbüchern zum Thema Flucht

AUTOR
Mag. Martina Reiter, M.A.
Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis ........................................................................................................ IV

1 Einleitung .......................................................................................................................... 1

2 Zahlen und Fakten zu Flucht 2015–2017 ........................................................................ 4

3 Klärung zentraler Begriffe ............................................................................................ 7
   3.1 Kultur ......................................................................................................................... 7
   3.2 Interkulturelle Kommunikation ................................................................................ 13
       3.2.1 Interpersonale Interkulturelle Kommunikation ............................................... 14
       3.2.2 Mediatisierte Interkulturelle Kommunikation .................................................. 15
   3.3 Stereotype und Vorurteile ....................................................................................... 16
   3.4 Fremdheit .................................................................................................................. 20

4 Interkulturelle Kinder- und Jugendliteratur ................................................................. 22
   4.1 Fremdheit abbauen, Eigenes hinterfragen, Mitleid erwecken? Was kann Literatur? 22
   4.2 Flucht-Literatur: historischer Blick und aktueller Markt ......................................... 26

5 Textanalysen .................................................................................................................. 32
   5.1 Einzelanalysen ......................................................................................................... 32
       5.1.1 Bilderbücher ...................................................................................................... 32
           5.1.1.1 Kirsten Boie: „Bestimmt wird alles gut“ ...................................................... 32
           5.1.1.2 Irena Kobald: „Zuhause kann überall sein“ .............................................. 34
       5.1.2 Erzählende Texte .............................................................................................. 36
           5.1.2.1 Kathrin Rohmann: „Apfelkuchen und Baklava oder Eine neue Heimat für Leila“ .................................................. 36
           5.1.2.2 Peter Härtling: „Djadi, Flüchtlingsjunge“ ................................................. 37
           5.1.2.3 Carol Philipps: „Apfelblüten und Jasmin“ ............................................... 38
           5.1.2.4 Julya Rabinowich: „Dazwischen: Ich“ ...................................................... 39
   5.2 Vergleichende Analysen der Texte ........................................................................... 42
5.2.1 Monolithisches Kulturverständnis ................................................................. 42
5.2.2 Viktimisierung und passive Opferrolle ......................................................... 45
5.2.3 Negative und positive Stereotype über muslimische Menschen – und über die Mehrheitsgesellschaft ................................................................. 50
5.2.4 Umgang mit Fremderfahrungen ................................................................. 57
5.2.5 Beschreibung der Flucht .............................................................................. 60
5.2.6 Flucht als verbindende Erfahrung ............................................................... 61
5.2.7 Heimatdarstellungen .................................................................................. 63
5.2.8 Hybride Identitäten ................................................................................... 67
6 Fazit und Ausblick .............................................................................................. 69
7 Literaturverzeichnis ......................................................................................... 71
Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Asylanträge Deutschland ................................................................. 5
Abb. 2: Asylanträge Österreich ................................................................. 6
Abb. 3 Das Zwiebelmodell nach Hofstede .................................................. 11
Abb. 4 Klett-Kinderbuchvorschau Frühjahr 2016: „Bestimmt wird alles gut“ .......... 30
Abb. 5 Klett-Kinderbuchvorschau Herbst 2016: „Hier kommt keiner durch“ ........ 30
Abb. 6 Die „alte“ und die „neue“ Decke. Illustrationen von Freya Blackwood aus „Zuhause kann überall sein“ ................................................................. 43
Abb. 7 Szene aus „Zuhause kann überall sein“, Illustration von Freya Blackwood ...... 47
Abb. 8 Cover von „Talitha“, Obelisk .......................................................... 52
Abb. 9 Darstellung von Rahafs Elternhaus. Illustration von Lina Safar aus „Bestimmt wird alles gut“ ................................................................. 53
Abb. 10 Abschlussbild der Boardstory. Illustration von Lina Safar aus „Bestimmt wird alles gut“ ................................................................. 53
Abb. 11 Szene auf dem Flüchtlingsboot. Illustration von Jan Birck aus „Bestimmt wird alles gut“, S. 19 ................................................................. 54
Abb. 12 Szene in der Schule. Illustration von Jan Birck aus „Bestimmt wird alles gut“, S. 39 ................................................................. 54
Abb. 13 Aus „Apfelkuchen und Baklava“, S. 126 ........................................ 65
Abb. 14 Coverillustration zu „Apfelkuchen und Baklava“ von Franziska Harvey .... 67
1 Einleitung


„Sie transportieren Gedanken und Geschichten und können Türen für fremde Kulturen öffnen. Indem sie andere Lebenswelten und Lebensläufe beschreiben, verbinden Bücher und schärfen den Blick für den Anderen. […] Verlage und Buchhandlungen übernehmen daher eine wichtige Rolle nicht nur bei der Leseförderung, sondern auch bei der Vermittlung von interkulturellen Fähigkeiten.“

Die Autoren und Autorinnen, die Bücher zum Thema Flucht veröffentlicht haben, geben diese mögliche Funktion von Literatur, oftmals als Hauptmotivation ihres Schreibens an: sie wollen insbesondere bei der Mehrheitsgesellschaft im Aufnahmeland um Verständnis für die geflüchteten Menschen werben und zu Mitgefühl und Hilfsbereitschaft auffordern. Wie und ob dies nun doch wieder durch das erneute, oftmals unbewusste Wiederholen von Stereotypen und vorurteilsbehafteten Argumentationsmustern über geflüchtete

---

1 Als Kinder- und Jugendliteratur wird in dieser Arbeit als Literatur verstanden, die für Kinder bzw. Jugendliche geschrieben wird, von diesen (aber nicht nur diesen) rezipiert wird und aus ihrer Perspektive auf die Welt erzählt.

Menschen geschieht, möchte diese Arbeit u.a. untersuchen. Literatur hat viel mit dem Erschaffen von Welten und wirkungsmächtigen Bildern zu tun, deren Einfluss trotzdem immer wieder unterschätzt wird.


Umgangssprachlich wird der Begriff „Flüchtling“ als eine Art Sammelkategorie verwendet. Er ist aber sehr undefiniert und durch den Kontext, in dem er vorkommt, oftmals auch negativ konnotiert. Im wissenschaftlichen Diskurs hat sich die Bezeichnung „Menschen mit Fluchterfahrung“ durchgesetzt, um all jene zu subsummieren, die kurz vor oder bereits in einem Asylantragsverfahren sind, denen schon Asylstatus zugesprochen wurde (Asylberechtigte) oder die durch eine entsprechende Entscheidung international schutzberechtigt (subsidiärer Schutz) sind.³ Aus diesem Grund wird auch in der vorliegenden Arbeit weitgehend dieser Terminus verwendet.

2 Zahlen und Fakten zu Flucht 2015–2017


Im Sommer 2015 kam es zu einer größeren Bewegung von Menschen auf der Flucht in Richtung Europa. Den Ereignissen in den darauffolgenden Monaten wird eine historische Bedeutung zugeschrieben:


---

Nach Berechnungen des deutschen Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge hatten im Jahr 2015 ca. 890.000 und im Jahr 2016 ca. 280.000 Personen in Deutschland Schutz gesucht. (Diese Zahlen ergeben sich übrigens aus den ersten Registrierungen im sogenannten EASY-System und noch nicht aus den tatsächlichen Asylanträgen.)


### Abb. 1: Asylanträge Deutschland


Auch in Österreich wurden 2015 so viele Asylanträge wie nie zuvor gestellt und auch hier ist die Zahl seit 2017 wieder mehr oder weniger auf dem Niveau wie vor 2015. Die Hauptherkunftsländer sind hier Syrien, Afghanistan und Pakistan.8


Abb. 2: Asylanträge Österreich


Auf dem Höhepunkt der sogenannten „Flüchtlingskrise“ im Herbst zählt Haller in Printmedien durchschnittlich sieben Artikel zum Thema.\(^9\)


3 Klärung zentraler Begriffe

3.1 Kultur

Wie man Kultur definiert – darüber ist die Diskussion auch heute noch im Gange, kein einheitlicher Kulturbegriff hat sich bisher durchgesetzt. Bestehende Versuche von Definitionen werden gleichsam dauerhaft in Frage gestellt, je nach Kontext und Interesse immer wieder neu aufgegriffen, bestimmte Aspekte in den Fokus gerückt. Insofern gibt

---

\(^9\) Haller (2017): a.a.O.


\(^12\) Zeit online: Asylbewerber müssen länger auf Bescheide warten, bezogen unter: https://www.zeit.de/politik/deutschland/2017-02/bamf-asylbewerber-entscheide-lange-wartenzeiten, Seitenaufruf am 21.7.2018.
es eine fast unüberschaubare Anzahl an Beschreibungsversuchen und Begriffsfestlegungen. Folgende sind für diese Arbeit relevant:

Ein Aspekt, auf den man sich in der Theoriediskussion weitestgehend geeinigt hat, ist das Gegensatz-Paar „Natur“ vs. „Kultur“. „Kultur“ ist demnach alles, was der Mensch in seiner Auseinandersetzung mit der Natur erschafft: von Werkzeugen über Feuerstellen und Häusern bis hin zu technischen Erfindungen, die es ermöglichen, auch in unwirtlichen und lebensfeindlichen Gegenden zu (über-)leben.\(^{13}\) In diesem Sinne gibt es also keine menschlichen Gemeinschaften, die keine Kultur haben. Diese Kulturen wiederum unterscheiden sich dabei je nach Ausgangsbedingungen. Dieser Anpassungsprozess an die Natur wird auch „materieller Kulturbegriff“ genannt.

Etwas enger gefasst ist der „intellektuell-ästhetische Kulturbegriff“, der mit „Bildung“ und „Kunst“ verknüpft ist und die „Bildungs-“ und „Elitenkultur“ von dem breiten Bereich der sogenannten „Massen-“ oder „Volkskulturen“ abgrenzen soll. Wie scharf und wo genau hierbei eine Trennlinie gezogen wurde und wird, ist wiederum nicht klar definiert, sondern kulturspezifischen und historischen Wandlungsprozessen unterworfen.\(^{14}\)


Die Definition von Kultur der UNESCO, auf die sich die UNO-Mitgliedsländer 1982 in folgender Formulierung einigen konnten, versucht, diese Kulturbegriffe zusammenzufassen:

„Die Kultur kann in ihrem weitesten Sinne als die Gesamtheit der einzigartigen geistigen, materiellen, intellektuellen und emotionalen Aspekte angesehen werden, die eine Gesellschaft oder eine soziale Gruppe kennzeichnen. Dies schließt nicht nur Kunst und Literatur ein, sondern auch Lebensformen, die Grundrechte des Menschen, Wertsysteme, Traditionen und Glaubensrichtungen.“\(^{15}\)

Wie Kulturen in Gemeinschaften entstehen, beschreibt der deutsche Linguist Hans Jürgen Heringer mit dem Konzept der „Unsichtbaren Hand“:


Erklärungen mit der „Unsichtbaren Hand“ beschreiben komplexe kulturelle Strukturen als das nicht-intendierte, ungeplante Ergebnis individueller Handlungen. Und auch wenn damit meisten kurzfristige Absichten verfolgt worden sind, das geschaffene Produkt hatte keinen Plan dahinter. Die Unsichtbare Hand kann etwas kreieren, was erst verstanden wird, nachdem es entstanden ist.17 Kultur wird demnach erst im Handeln sichtbar.

Kulturwissenschaftlerin Edith Broszinsky-Schwabe stellt fest, dass sich das, was zur Kultur einer Gemeinschaft gehört, durch die enge Kommunikation der Mitglieder untereinander verfestigt. Wie Heringer nimmt sie an, dass ein großer Teil davon unbewusst angeeignet, ein Teil durch Unterweisung übermittelt wird. Der Lernprozess beginnt dabei schon im Säuglingsalter, Kinder im Alter von 7 bis 10 Jahren haben alle grundlegenden Werte, Normen und Verhaltensregeln ihrer Kultur erlernt.18 Broszinsky-Schwabe unterteilt diesen Prozess der sogenannten Sozialisation (im Englischen Enculturation) in drei Phasen:

1. Die Zeit des unbewussten Lernens durch Beobachtung und Nachahmung.

17 Vgl. ebda, S. 115f.
In der Sozialisierung und in der Herausbildung einer kulturellen Identität nimmt Sprache eine wesentliche Rolle ein:

„Für die Individuen ist Sprache der Schlüssel zur Kultur, sowohl zu ihrer eigenen als auch zu einer fremden Kultur. Sie ist der Bezug zu der Gemeinschaft, in der sie leben und wesentlichster Teil ihrer kulturellen Identität.“

Alle Individuen sprechen mehrere Sprachen, etwa die Landessprache, die nicht zwangsläufig die Muttersprache ist, Dialekte und Mundarten, Soziolekte in bestimmten sozialen Gruppen, spezielle Fachsprachen …

Und ähnlich wie sich ein Individuum in verschiedenen Sprachkreisen bewegt, so hat es auch verschiedene kulturelle Identitäten. „Der Einzelne gehört zu einer Nation, einer Region, einer sozialen Gruppe, zu einer religiösen Gemeinschaft etc. und hat deren kulturellen Besonderheiten verinnerlicht."

Vor allem in interkulturellen Diskursen wird mit „Kultur“ meist die sogenannte „Nationalkultur“ gemeint. Oft wird dabei über ganze Völker und deren kulturelle Eigenschaften gesprochen. Der amerikanische Anthropologe Edward T. Hall gilt als Stammvater des Begriffes „Interkulturelle Kommunikation“. Als er nach dem Zweiten Weltkrieg feststellte, dass es neben der Sprache offensichtlich kulturspezifische Bereiche gibt, die zunächst nicht bewusst wahrgenommen werden, nannte er dies „die verborgenen Signale“.

Hall bricht Kulturen auf zwei Schlüssel-Elemente hinunter: die Einstellung zum Raum und das Verständnis von Zeit. Daraus ergeben sich seiner Auffassung nach wiederum drei Grundmuster für Verhaltensweisen in der Kommunikation, die Kulturen voneinander unterscheiden:

---

20 Ebda. S. 71.
1. Dichte des Informationsnetzes: Brauchen Beteiligte in Gruppen viele zusätzliche Informationen, um einen Sachverhalt zu verstehen, weil es schwache informelle Netzwerke gibt („low context“) oder eben nicht, weil der einzelne durch Zusatzinformationen immer gut und aktuell informiert ist („high context“).  

2. Kommunikationstempo  
3. Aktionsketten: Sie bezeichnen die aufeinanderfolgenden Vorgänge in einer Kommunikation, bei denen Brüche entstehen können.


![Abb. 3 Das Zwiebelmodell nach Hofstede](image)

Hofstede legt als Ergebnis seiner empirischen Untersuchungen in den 1970er Jahren mit IBM-Mitarbeitern und -Mitarbeiterinnen zudem vier Kulturdimensionen fest, er nennt sie die „mentalen Programme von Nationen“:

1. Machtdistanz: Inwieweit ist akzeptiert, dass Macht in Beziehungen und Institutionen ungleich verteilt ist?  
2. Individualistische und kollektivistische Gesellschaften: Hat Individualität Priorität gegenüber Gruppeninteressen oder eben nicht?

---

24 Ebda, S. 94ff.
3. Maskulinität vs. Feminität: Sind die vorherrschenden Werte einer Gesellschaft eher männlich-orientiert (Zielstrebigkeit, Leistung, Geld ...) oder weiblich-orientiert (Fürsorge, Ausgleich …)?

4. Unsicherheitsvermeidung: Inwieweit wird akzeptiert, dass die Zukunft unvorhersehbar ist und strenge Regeln, Normen und Planung daher weniger notwendig sind?25

Die empirischen Untersuchungen von Hofstede beruhen auf dem Konzept der „Kulturstandards“, das der Psychologe Alexander Thomas entwickelt hat. Er bezeichnet „Werte“ als „Kulturstandards“, sie bestehen für ihn aus:

„[…] von den Mitgliedern der Kultur geteilten Normen, Werten, Überzeugungen, Einstellungen, Regeln etc. Sie geben den Mitgliedern der jeweiligen Kultur eine Orientierung für ihr eigenes Verhalten und ermöglichen ihnen zu entscheiden, welches Verhalten als normal, typisch oder noch akzeptabel anzusehen ist.“26

Kritisiert werden all diese Versuche der Kategorisierungen und Typologisierungen vor allem deshalb, weil Kultur hier zu stark als unveränderbare Konstante angenommen wird, die klar abgegrenzt und unbeeinflussbar ist. Zudem laufen Kulturstandards durch das Bilden von Kategorien Gefahr, ähnliche Funktionen wie Stereotype zu erfüllen.

Heringer hinterfragt generell den Nutzen, die praktische Anwendbarkeit der Kenntnis von Kategorisierungen und scheinbar generellen Typologien von Kulturen. Der monokulturelle bias – die unbewussten Denkmuster bzw. Filter, durch die interpretiert wird – sei überall sichtbar. Unterscheidungen wie „kollektivistisch vs. individualistisch“ würden wenig sagen.27 Heringer stellt außerdem die empirische Basis, die zu solchen scheinobjektiven Zuschreibungen und Verallgemeinerungen geführt hat, infrage:


28 Ebda, S. 158.
Ein Ausweg aus der Diskussion könnte sein, dass die Kulturstandards oder entsprechenden Kategorisierungen nicht als unveränderliche Wahrheit angenommen werden, sondern nur als Indiz mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit. Auf deren Basis könnten dann durchaus interkulturelle Missverständnisse aufgezeigt werden.

Kultur ist nichts Abgeschlossenes, sie verändert sich dauernd und ist ein dynamischer Prozess. Sie ist flexibel, komplex, nichts Homogenes. Folglich sind moderne Gesellschaften in kultureller Hinsicht komplex und pluralistisch und weder in sprachlicher, noch in nationaler oder ethnischer Beziehung einheitlich.


3.2 Interkulturelle Kommunikation

Wie schon bei den Begriffen „Kultur“ und „Sprache“ kann man auch hier erahnen, dass das Konzept der „Interkulturellen Kommunikation“ je nach Fachdisziplin und Kulturraum unterschiedlich weit bzw. eng gefasst wird. Für die vorliegende Arbeit wichtig sind die Aspekte der interpersonalen, also der Face-to-Face-Kommunikation, wie auch die Interkulturelle Kommunikation über Medien, also die mediatisierte Interkulturelle Kommunikation.

3.2.1 Interpersonale Interkulturelle Kommunikation

Kommunikation besteht nicht nur aus Sprache (Wörter), ganz im Gegenteil: Der überwiegende Teil der interpersonalen Kommunikation (ca. 90 Prozent) läuft auf der paraverbalen (Tonfall, Sprechgeschwindigkeit, Pausen etc.) und der nonverbalen Ebene (Gesten, Mimik, Körperhaltung etc.) ab. Diese Körpersignale sind essenziell daran beteiligt, ob ein Face-to-Face-Kommunikationsprozess gelingt oder nicht. Viele davon lassen sich nur schlecht verbergen bzw. bewusst kontrollieren.³³ Kommunikation generell ist also niemals ein simpler, linearer Austausch- oder Übertragungsakt von einem Sender über einen Kanal zu einem Empfänger, denn zum einen werden – bewusst und unbewusst – immer gleichzeitig wechselseitig Bedeutungen übertragen, zum anderen bestimmt die Beziehung der Beteiligten sowie soziale Informationen die Bedeutung des Inhalts. Verbale und nonverbale Äußerungen sind nie eindeutige Zeichensysteme. Missverständnisse sind in jedem Kommunikationsprozess wahrscheinlich, in interkulturellen Zusammenhängen wird die Herausforderung größer.

„Interkulturelle Kommunikation findet statt, wenn sich Personen oder Gruppen begegnen und miteinander kommunizieren, die aus unterschiedlichen Kulturen stammen. Dies muss nicht unbedingt bedeuten, dass sie verschiedene Sprachen sprechen.“³⁴

Auf drei verschiedenen Interaktionsstufen können hier Missverständnisse entstehen und Unterschiede erlebt werden: Wahrnehmung, Interpretation, Fühlen. Wahrnehmung und Interpretation der anderen und ihrer Botschaften erfolgt vor dem Hintergrund der eigenen Kultur. Man greift zunächst unbewusst auf bekannte und erlernte Verhaltensmuster zurück.³⁵


³⁴ Ebda, S. 8.
Weiters werden die Rahmenbedingungen von Interkultureller Kommunikation auch von den bisherigen Erfahrungen in eben diesen interkulturellen Situationen beeinflusst. Nicht zuletzt spielt auch die Beziehungsebene der beteiligten Personen eine wichtige Rolle, d. h. ob sie gleichwertig oder hierarchisch ist.\(^{36}\)


3.2.2 Mediatisierte Interkulturelle Kommunikation


“[…] die medialen Darstellungsformen Interkultureller Kommunikation in Film, Fernsehen, Radio, Internet und anderen Medien, die Formen der alltagsweltlichen Interkulturellen Kommunikation gleichermaßen darstellen, stilisieren und prägen […].”\(^{39}\)

Fremdwahrnehmungsmuster sind immer in kommunikative Kontexte eingebettet und daher auch nur aus ihnen heraus zu verstehen: in interkulturelle Interaktionssituationen

sowie in kommunikative Gattungen verschiedenster Art, von Literatur und Film über Werbung bis zu touristischen Reiseführern.\textsuperscript{40}

### 3.3 Stereotype und Vorurteile


Sozialwissenschaftler Peter O. Güttler spricht daher auch von „kulturellen Stereotypen“, auf deren Basis neue Erfahrungen nicht neutral, objektiv, sondern pseudorational verarbeitet werden. Ein aktiviertes Stereotyp beeinflusst also wesentlich die weitere Informationsverarbeitung und das eigene Verhalten und in weiterer Folge damit auch die Kommunikationserfahrungen mit Angehörigen anderer Kulturen. Abweichende Verhaltensweisen der anderen oder Informationen werden als Ausnahmeerscheinungen abgetan oder wegrationalisiert, dem Einzelfall wird also wenig Rechnung getragen.\textsuperscript{42}

\textsuperscript{40} Vgl. Lüsebrink (2016): a.a.O., S. 142.
Kulturwissenschaftlerin Broszinsky-Schwabe schlägt vor, den Begriff „Fremdbild“ synonym zu Stereotyp zu verwenden:

„Das Fremdbild im Sinne eines Stereotyps setzt sich aus einem ganzen System von Bildern zusammen, die untereinander verbunden sind. […] Dieses Bildersystem ist nicht neutral, sondern wertend.“

Eine für diese Arbeit brauchbare Definition, die im Grunde eine Aufzählung charakteristischer Merkmale von Stereotypen ist, findet sich bei Adam Schaff:

„Unter ‚Stereotyp‘ verstehen wir ein von einer Überzeugung getragenes, negatives oder positives Werturteil, das sich durch folgende charakteristische Merkmale auszeichnet:

a) sein Gegenstand sind vor allem bestimmte Gruppen von Menschen (rassische, nationale, klassenmäßige, politische, berufliche, Geschlechtsgruppen usw.) sowie sekundär die zwischen ihnen bestehenden Beziehungen […]

b) seine Genese ist sozial, das heißt, es wird dem Individuum als Ausdruck der öffentlichen Meinung durch Erziehung seitens der Familie oder des Milieu vermittelt, unabhängig von seiner persönlichen Erfahrung;

c) im Zusammenhang mit seiner wertenden Funktion ist es immer in einer gewissen Weise emotional (negativ oder positiv) geladen;

d) vom Gesichtspunkt seines Wahrheitsgehalts ist das Stereotyp entweder völlig tatsachenwidrig oder partiell im Einklang mit den Tatsachen, wodurch es den Anschein einer vollen Wahrhaftigkeit erzeugt;

e) es ist dauerhaft und gegen Veränderungen resistent, was mit der Unabhängigkeit des Stereotyps von der Erfahrung und mit seiner emotionalen Ladung zusammenhängt;

f) die oben angeführten Merkmale ermöglichen dem Stereotyp die Realisierung seiner sozialen Funktion, die darin besteht, die von der Gesellschaft oder der Gruppe akzeptierten Werte und Urteile, deren Internalisierung als verbindliche soziale Norm Voraussetzung für die Integrierung des Individuums in der Gruppe ist, zu verteidigen;

g) es ist immer verbunden mit einem Wort-Namen (beziehungsweise mit einem aus mehreren Wörtern bestehenden Ausdruck), der in einem bestimmten Kontext als aktivierender Impuls des Stereotypeninhalts wirkt;

h) die Benennung, unter der das Stereotyp auftritt, dient meist ebenfalls als Bezeichnung eines entsprechenden Begriffs, was zur Mystifizierung des Stereotyps als Abart des Begriffes führt, obwohl es sich von diesem prinzipiell unterscheidet, sowohl in seiner sozialen und kognitiven Funktion als auch hinsichtlich des ihm zugrunde liegenden Prozesses der Urteilsbildung.“

---


Unterschieden werden Autostereotype, die die eigene Gruppe betreffen, und Heterostereotype, die sich auf Fremdgruppen beziehen. Beide hängen jedoch eng zusammen: Das Autostereotyp setzt sich immer vom Heterostereotyp ab, dem Heterostereotyp wird stets ein Autostereotyp gegenübergestellt. Dies lässt sich am Beispiel gängiger negativer Stereotype zu muslimischen geflüchteten Männern zeigen. Naïka Foroutan, Professorin für „Integrationsforschung und Gesellschaftspolitik“ an der Humboldt-Universität in Berlin, fasst sie folgendermaßen zusammen:

Diese Heterostereotype ermöglichen nun z. B. der sogenannten autochthonen Bevölkerung in Deutschland oder Österreich sich dementsprechend selbst als gebildet, gleichberechtigt, aufgeschlossen usw. zu definieren.

Dem Stereotypbegriff ähnlich bzw. verwandt ist der Begriff des „Vorurteils“. Während Stereotype auch positiv sein können, versteht man unter einem Vorurteil eine ausschließlich negative Bewertung einer Gruppe oder einer Person sowie die damit verbundenen negativen Gefühle. Der größte Unterschied besteht jedoch darin, dass ein Vorurteil auch individuell existieren und durch direkte oder indirekte Erfahrungen zu einer verfestigen, negativen Meinung über eine Person werden kann. Stereotype sind hingegen niemals individuell, sondern beziehen sich immer auf eine Gruppe und werden auch immer von einer Gruppe geteilt.


Mit einem Kinderbuch öffnet sich für die Kinder ein erstes Bild der Welt, wie die Literaturwissenschaftlerin Marlen Richter beschreibt:


3.4 Fremdheit
Die erste, fundamentale Feststellung zum Thema Fremdheit ist, dass „fremd nicht die objektive Eigenschaft eines Menschen oder eines Gegenstandes ist, dass es sich vielmehr um einen relationalen Begriff handelt: A ist B fremd im Hinblick auf C […]“. Es bezeichnet keine objektiv messbare Größe und kann daher nur in Bezug auf ein gesetztes Eigenes (die eigene Erfahrung, die eigene Kultur, die eigenen Verhaltensweisen, Riten und Traditionen etc.) überhaupt bestimmt werden. Erst in der Beziehung wird Fremdheit definiert.

Fremdheit ist zudem ein dynamisches Konstrukt, denn die Fremde, der Fremde und das Fremde steht mit dem Eigenen in ihrer gegenseitigen Bedingtheit in einem ständigen Prozess der Abgleichung. So kann Fremdes mit der Zeit zum Eigenen werden oder es kann sich etwas komplett Neues herausbilden.

Die Unterteilungen in soziale Gruppen war in vornationaler Zeit klarer, eine Abgrenzung durch äußere Kriterien (Kleiderordnungen, Speisevorschriften, Gesten etc.) leichter. Diese Zuordnung des Fremden ist heute nur noch bedingt möglich, da durch die

---

Vernetzung der globalisierten Welt diese Differenzierungen verschwimmen bzw. sich auflösen.\textsuperscript{52} Die Bilder vom Fremden sind daher umso mehr veränderlich. Sie sind „[…] Bewusstseinsphänomene, die sich aus individuellen (oft unbewussten) eigenen Erfahrungen und aus in der Gesellschaft produzierten Bildern zusammensetzen.”\textsuperscript{53}

In Bezug auf die Fremdwahrnehmung beschreibt Lüsebrink vier Grunddispositive:

1. Faszination für das Fremde: resultiert oftmals aus dem Bedürfnis nach Infragestellen und Überschreitungen der ästhetischen, moralischen, ethischen und kulturellen Normen verbunden mit einem positiv besetzten, idealisierten Fremdbild.
3. Neugierde und Pragmatismus
4. Kultureller Synkretismus (Vermischung der eigenen und fremden Kulturen, woraus dann transkulturelle Identitäten oder hybride Kulturformen entstehen)\textsuperscript{54}

Die Faszination für das Fremde wird auch als „Exotismus“ genannt, die ablehnende, angstbesetzte Haltung „Xenophobia“.

Die Abgrenzung zwischen Selbstbild und Fremdbild spielt in der Fremdwahrnehmung eine wesentliche Rolle. Das Selbstbild ist Ausdruck der Identität eines Menschen und setzt sich sowohl aus seiner individuellen, personalen Identität (körperliche Merkmale, Geschmack etc.) als auch seiner kollektiven, sozialen Identität, die er aufgrund seiner Zugehörigkeit zu verschiedenen Gruppen (Familie, religiöse Gemeinschaften, politische Bewegungen, Peergroups, Geschlechtergruppen etc.) hat, zusammen.\textsuperscript{55}

\textsuperscript{53} Ebda, S. 218f.
4 Interkulturelle Kinder- und Jugendliteratur

4.1 Fremdheit abbauen, Eigenes hinterfragen, Mitleid erwecken?
Was kann Literatur?

Das Lesen von Literatur an sich eröffnet immer einen kulturell ganz spezifischen Zugang zur Welt, der durch die dem Text eingeschriebene Andersartigkeit von sich aus schon fremd ist. Literatur ermöglicht dazu stets eine Fremderfahrung, ein Eintauchen in unbekannte Lebens- und Gedankenwelten.

Das „Fremde“ kann auf der inhaltlichen Ebene als das tragende Motiv der Literatur schlechthin betrachtet werden – in den verschiedensten Variationen und Ausformungen. Das Beziehungsverhältnis zwischen Eigenem und Fremden wird immer wieder neu inszeniert, was eine Fülle an Stoffen und Figuren widerspiegelt. Oftmals wird bei einem literarischen Text das „Eigene“ als sozial überschaubare, räumlich begrenzte Gemeinschaft dargestellt, das/der/die Fremde bringt Bedrohung und/oder das Potenzial für neue Entwicklungen, für Veränderungen, für Wendungen.\(^56\) So führt diese Auseinandersetzung mit dem Fremden und damit auch dem Eigenen zu einem Identitätsfindungsprozess für die Protagonistinnen und Protagonisten.

Doch nicht im Zusammenhang mit den literarischen Figuren werden diese Prozesse diskutiert. Literatur wird zugetraut, dass sie die kulturelle Fremdheit, die sie enthält, auch bei den Rezipienten und Rezipientinnen selbst abbauen kann. Unter anderem, weil die Rezeption von Literatur kein passiver Prozess ist, sondern Interaktionsprozesse aktiviert, bei denen die kulturelle Differenz zwischen Werten, Sitten, Gebräuchen und Praktiken als kulturkonstitutiv verhandelt werde.\(^57\) Die Lesenden nehmen eine aktive, bedeutungskonstituierende Rolle ein und bringen dabei ihre eigenen Erfahrungen, Werte, Normen und Vorstellungen ein.

Literatur vermittelt Sensibilität für kulturelle Differenz überhaupt und sorgt durch ihren verfremdeten Umgang mit Zeichen für Differenzwahrnehmungen. Das könne laut Literaturwissenschaftler Hoffmann wiederum mittelbar zu einer besseren

---


\(^{57}\) Vgl. ebda, S. 148.
Unterscheidung von Fremdheits- und Vertrautheitselementen auch in interkultureller Kommunikation beitragen.

„Sie [Literatur] kann in bestimmten Fällen aus Fremdheit Vertrautheit machen; sie kann aber auch das Fremde als Fremdes erfahrbar machen. Sie kann auf das Eigene im Fremden und auf das Fremde im Eigenen aufmerksam machen; sie kann aber auch das Fremde als Fremdes erkennbar machen und so die Abgrenzung zwischen Eigenem und Fremden verstärken.”


Und doch ist es genau dieser pädagogisch-moralische Anspruch der Verständigungshilfe, mit der die aktuelle Kinder- und Jugendliteratur zum Thema Flucht von Seiten der Medien, der Kritik und der Vermittlerinstitutionen konfrontiert ist.

„Wieder einmal soll Literatur als Verständigungshilfe dienen, als Mittel gegen den Krieg und für das friedliche Zusammenleben. Die Leserwartungen, die an solche Bücher herangetragen werden, sind hoch, nicht selten vom moralischen Impetus des erhobenen Zeigefingers geprägt, Betroffenheit ist vorprogrammiert.“62

Literaturwissenschaftlerin Hajnalka Nagy stellt in diesem Zusammenhang eine neue Art von Pädagogisierung fest, obwohl die Kinder- und Jugendliteratur solche erzieherischen, moralischen Ansprüche schon hinter sich gelassen gehabt zu haben schien.63

Nagy warnt vor kulturalistischen Zuschreibungen, eurozentrischen Deutungsmustern und paternalistischen Gesten. Denn Kinder- und Jugendliteratur sollte mehr leisten, als nur sich selbst bespiegeln, d.h. die eigene Imagination über Flucht und Migration nur zu wiederholen.64 Auf den ersten Blick meinen es die Verlage und die Autoren und Autorinnen natürlich gut in ihrem Werben um Verständnis und Mitleid:


Bei genauerer Betrachtung lässt sich feststellen:

„Obwohl interkulturelle Kinder- und Jugendliteratur eine anti­rassistische, gesellschaftsverbindende Intention verfolgt, zeigen die Texte jedoch oftmals auch rassistische Argumentationsmuster. Der Begriff Rassismus kann dabei ausgehend vom Begriff des Ethnozentrismus konstruiert werden.“

Als erstrebenswert wird eine Literatur genannt, die „ein ethnisch oder kulturell vielfältiges Inventar an Figuren aufweist, und in welcher die Figuren gerade der Minderheitengesellschaft eigenständig aus verschiedenen Handlungsoptionen wählen können. Zudem sollten diese Texte bestehende Machtverhältnisse kritisch beleuchten und damit dominanzkritisches Potential aufweisen.“

LeserInnen­Erwartungen sollten konterkariert und gängige Konzepte über Migration und Identität und den/die/das Fremde irritiert werden.

Literaturdidaktikerin Heidi Rösch hat eigene Analyseinstrumente entwickelt, um diese „rassistischen“ Argumentationsmuster zu entlarven:

Das Vermeidungssyndrom zeigt eine heile, konfliktfreie Multi-Kulti-Welt, bei der vorhandene soziale, kulturelle, persönliche, ethnische oder sprachliche Unterschiede ausgeklammert oder im allgemein-menschlichen Universalismus aufgelöst werden.

Das Ethnisierungs- bzw. Kulturalisierungssyndrom zeigt Minderheiten oder Angehörige diskriminierter Gruppen in stereotypen Darstellungen und stilisiert sie zu Repräsentant­en und Repräsentantinnen einer bestimmten Ethnie oder Kultur. Der Übergang zum Defizitsyndrom ist dabei fließend, denn häufig werden diese Figuren im Vergleich zu den Angehörigen der Mehrheitengesellschaft ohne Begründung als sozial schlechter positioniert, sprachlich weniger versiert, weniger gebildet etc. dargestellt.

Das Harmonisierungssyndrom führt zur Integration einer so gezeichneten Figur, die häufig durch einen von Angehörigen der Mehrheit oder dominanten Gruppe gesteuerten

67 Ebda, S. 92.
69 Der Terminus „Rassismus“ kann hierbei ausgehend vom Begriff des Ethnozentrismus konstruiert werden.


Das Enthistorisierungssyndrom bedeutet, dass Fakten und Erkenntnisse über die verschiedenen Migrationsprozesse, über rechtliche, politische, kulturelle und sprachliche Hintergründe oder Besonderheiten ignoriert oder nicht korrekt wiedergegeben werden.70

4.2 Flucht-Literatur: historischer Blick und aktueller Markt

Nach und nach publizieren auch Autoren und Autorinnen, die selbst Migrationserfahrung haben. Hier ist das Thema Migration nicht mehr zentral, Transkulturalität wird dann zum

selbstverständlichen Hintergrund für die Auseinandersetzung mit anderen Problemen wie Adoleszenz, Freundschaft, erste Liebe etc.\textsuperscript{71}


„Wer in den vergangenen anderkalb Jahren versucht haben sollte, seine Kinder fernzuhalten von Zeitungstitelseiten, auf denen von Bombenstaub überzogene Jungs zu sehen sind, von Fernsehnachrichten, in denen Familien getreten werden, oder einfach nur von Infoschnipseln aus dem Internet mit Menschen auf der Flucht, Menschen in Angst, Menschen mit Waffen, der muss zwangsläufig gescheitert sein. Die Debatten um Flüchtlinge, sie sind auch Teil des Alltags von Kindern geworden.”\textsuperscript{72}

Der Literaturbetrieb reagierte auf die drastisch angestiegene Zahl nach Europa geflüchteter Menschen und auf die Präsenz des Themas Flucht in den öffentlichen und privaten Debatten, die – wie ebenfalls in Kapitel 2 ausgeführt – zu dieser Zeit die Medien dominierten. Es kam zu einem Erscheinungsbau an Fluchtliteratur. „Natürlich ist dieser Hype bedingt durch die gesellschaftliche und politische Situation\textsuperscript{73}, stellt Literaturwissenschaftlerin Nagy im Interview mit Silvia Süss fest. „Da darf man nicht glauben, dass der Literaturmarkt kein ökonomisches Interesse hat.“\textsuperscript{74}

Dieses ökonomische Interesse ist schnell dargestellt: Bücher für junge Leser und Leserinnen sind nach der Belletristik der größte Umsatzbringer auf dem deutschsprachigen Buchmarkt, ihr Anteil am Umsatz liegt bei rund 16 Prozent.

Wie schnell der Markt auf die gesellschaftliche Situation reagierte, zeigt folgende Zahl: Im Jahr 2016 waren es 60 Titel der deutschsprachigen Neuerscheinungen im Bereich

\textsuperscript{71} Vgl. Gradwohl (2016): a.a.O.
\textsuperscript{74} Ebda.


77 Ebda.

78 Ebda, S. 8.


Man kann dies so interpretieren, dass der Verlag die in der Gesellschaft gekippte Stimmung (oder zumindest ihre Wahrnehmung in den Medien) hiermit aufgreift und widerspiegelt.


Dass einige der Bücher in zweisprachigen Ausgaben auch auf Hocharabisch erschienen sind, wird sehr gemischt aufgenommen. Die einen hoffen damit, auch die Menschen mit Fluchterfahrungen zum Sprechen über ihre eigene Geschichte ermuntern zu können, andere stellen deutlich die Sinnhaftigkeit dieser Ausgaben in Frage. Die Texte der Bücher haben ja trotzdem weitgehend nur die autochronen Leser und Leserinnen im Blick.


Der Versuch des Marktes, mit zweisprachigen Ausgaben auch Flüchtlingskinder zu erreichen, kann also kritisch betrachtet werden. Nur weil etwas in ihrer Herkunftssprache geschrieben ist (und hier ist es meist nur Hocharabisch), heißt noch lange nicht, dass sich diese Leser und Leserinnen auch für die Bücher interessieren.

Der Literaturmarkt muss sich daher angesichts der sechsstelligen Zahl von Flüchtlingskindern fragen, wie er auf diese vielen potentiellen Leser und Leserinnen von morgen reagieren möchte. Torsten Casimir, Chefredakteur des Branchenmagazins Börsenblatts fragt daher in derselben Podiumsdiskussion: „Welche Konzepte gibt es hier, damit geeignete Bilder-, Kinder- und Jugendbücher die neuen Leser erreichen?“83

„Die Kinder- und Jugendliteratur muss universeller werden“84, so der Vorschlag der Buchhändlerin Nagle. Die Vorsitzende der Arbeitsgemeinschaft von Jugendbuchverlagen Renate Reichstein wiederum will Kinder- und Jugendliteratur in diesem Zusammenhang einmal mehr instrumentalisieren, in dem sie das Ziel verfolgt,

„die neue Zielgruppe Flüchtlinge und Migranten als Buchrezipienten zu bedienen. Ihnen unser Verständnis einer multikulturellen, multireligiösen, toleranten und demokratischen Wertegemeinschaft in literarischen Texten nahe zu bringen, wird eine große Herausforderung für die kommenden Jahre sein.“85


83 Ebda.
84 Ebda.
85 Arbeitskreis für Jugendliteratur e.V. (2016): a.a.O.
5 Textanalysen

5.1 Einzelanalysen

5.1.1 Bilderbücher

5.1.1.1 Kirsten Boie: „Bestimmt wird alles gut“

Die Idee zum Buch „Bestimmt wird alles gut“ hatte zunächst die Internetplattform Onilo, die sogenannte Boardstories für die mediengestützte Leseförderung in Kindergärten, Schulen oder Bibliotheken produziert. Ein Mitarbeiter kontaktierte im Frühjahr 2015 die bekannte und mehrfach preisgekrönte Autorin Kirsten Boie und bat sie um eine Geschichte zum Thema Flucht, um daraus eine solche Boardstory zu machen, wie Boie bei einer Lesung erzählt. Boie willigte ein und nach der Veröffentlichung der Boardstory, die von der syrischen Künstlerin Lina Safar illustriert wurde, erschien die Geschichte im Klett Kinderbuch-Verlag als Bilderbuch, diesmal mit Illustrationen des deutschen Zeichners Jan Birck. Für ihren Text ließ sich Boie von Kindern mit Fluchterfahrung, die in ihrer Umgebung untergebracht waren, die Geschichten erzählen. Aus diesem Grund betont sie auch gleich im ersten Satz des Buches: „Das ist die wahre Geschichte von Rahaf, die ist jetzt zehn Jahre alt.“ Die Autorin präsentiert sich deutlich als Vermittlerin dessen, was ihr die Kinder berichtet haben. Ihre Motivation dahinter macht sie in mehreren Interviews deutlich, so auch im Booklet zur CD zum Buch:

„In den nächsten Jahren wird fast jedes deutsche Kind auch Flüchtlingskinder kennenlernen: in der Kita, in der Schule, im Sportverein. Dann sollte es zumindest ansatzweise wissen, was alles hinter diesen Kindern liegt. Darum habe ich mir von Rahaf und Hassan ihre Geschichte erzählen lassen und sie aufgeschrieben.“

Dass es natürlich trotzdem die eurozentrische Sichtweise der Autorin ist, aus der hier erzählt wird, lässt sich kaum vermeiden. Die Zielgruppe für das Buch sind eindeutig die Kinder im Ankunftsland Deutschland. Trotzdem wurde das Buch zweisprachig auch auf Hocharabisch produziert und will sich damit explizit auch an arabischsprachige Kinder mit Fluchterfahrung wenden. Auf die arabische Lesearbeit rechts nach links wurde dabei allerdings nicht Rücksicht genommen, es wirkt daher wie ein sehr bemühter Versuch, dem Buch mehr Relevanz zu verleihen. Jedes geflüchtete Kind hat zudem

seine ganz eigenen Erfahrungen gemacht, inwiefern es sich daher in diesem Buch repräsentiert sieht, sei dahingestellt. Im Sinne eines Kulturtransfers kann hier höchstens erreicht werden, dass Kinder, die noch nicht gut Deutsch können, im arabischen Text vermittelt bekommen, wie Menschen mit Fluchterfahrung von der Aufnahmegesellschaft gesehen, wie sie wahrgenommen werden.

Die Journalistin Roswitha Budeus-Budde fragt daher zu Recht: „Für wen hat Kirsten Boie zusammen mit dem Zeichner Jan Birck ihr Bilderbuch „Bestimmt wird alles gut‘ verfasst?“


Kirsten Boie erklärt im Interview mit Stephanie von Selchow, dass sie bewusst diese Geschichte von Rahaf und ihrer Familie mit dem hoffnungsvoll-positiven Titel erzählen wollte, die zwar Krieg, Bomben, Unsicherheit und die schwierige Ankunft in Deutschland nicht ausspart, den Tod aber in einer Andeutung versteckt und die Familie zusammen heil ankommen lässt:

„Ich kenne eine syrische Familie, in der zwei Kinder im Mittelmeer ertrunken sind. Die Eltern sind traumatisiert und ihr Sohn, der überlebte, hat es sehr schwer. Das in meinem Buch zu erzählen wäre zu schrecklich für Kinder gewesen. Ich wollte das Normale im Furchtbaren erzählen.“


Auch über das, was sie in ihrer Erzählung der Geschichte der realen Flüchtlingskinder ausgelassen hat, spricht Boie in demselben Interview:

„Ich erzähle nicht vom sechsjährigen Cousin der Kinder, der erschossen wurde. Ich erzähle auch nicht von ihrem Onkel, der im Gefängnis war, wie auch ihr Vater. Ich wollte relativ geradlinig erzählen. Ich glaube, was ich den Kindern mit der Geschichte zumute, genügt auch so schon.“

So wird die Tatsache, dass Rahaf ihre Puppe Lulla verliert, als die Rucksäcke von den Schleppern nicht auf das Boot mitgenommen werden, zum schlimmsten Erlebnis auf der Flucht, von dem erzählt wird.

Bis zu einem gewissen Grad kann man hier das Enthistorisierungssyndrom feststellen, weil nur ein Teil der Realität von Fluchterfahrung dargestellt wird. Boie sieht sich – ohne diese zu reflektieren – in der Position zu entscheiden, was an der wahren Geschichte von Rahaf wichtig ist und deutschen Kindern vermittelt werden kann bzw. soll. Auch das deutsche Mädchen Emma, die Rahaf Deutsch beibringt und ihre beste Freundin wird, ist Fiktion. Die Frage, ob sie damit ein pädagogisches Vorbild für die deutschen Kinder setzen wollte, verneint Boie und gibt an: „Aber Emma war mir wichtig, weil meine Geschichte ein hoffnungsvolles Ende haben sollte.“ Die Angehörige der Mehrheitsgesellschaft sorgt also für Hoffnung, Boie verfestigt hier die Muster des Defizitsyndroms und des Helfersyndroms.

5.1.1.2 Irena Kobald: „Zuhause kann überall sein“

91 Von Selchow (2016): a.a.O.
92 Ebda.


Der fremde, neue Raum wird als kühl, technisch, urban beschrieben und auch in den Illustrationen mithilfe verschiedener Blautöne entsprechend gezeigt. Der Erinnerungsraum, der Herkunftsort hingegen ist in warme, helle, erdige Farben getaucht und in einer ruralen Umgebung verortet. Das „zu Hause“ wird in Form einer rotbraunen Decke dargestellt, die die Erstsprache des Mädchens symbolisiert. Durch die Begegnung mit einem einheimischen Kind beginnt sie sich auch im „fremden“ Land

96 Ebda.
langsamen heimisch zu fühlen. Die Überwindung der Sprachbarriere wird hier klar mit dem Kulturaneignungsprozess gleichgesetzt. „Wildfang“ webt sich eine neue Decke aus der neuen Sprache, die die alte vor allem in den Illustrationen komplett ersetzt.

Der Verlag Knesebeck verschenkte 3.000 der zweisprachigen Exemplare an Schulen und Flüchtlingszentren und machte damit auch die arabischsprachigen, geflüchteten Kinder zu Lesern und Leserinnen eines Buches, das sich vom Inhalt her doch eindeutig an eine Leserschaft in der Mehrheitsgesellschaft gewendet hat.

5.1.2 Erzählende Texte

5.1.2.1 Kathrin Rohmann: „Apfelkuchen und Baklava oder Eine neue Heimat für Leila“

Kathrin Rohmann erläutert auf der Verlagswebsite ihre Intention, die sie mit dem Roman über das syrische Mädchen Leila und den deutschen Jungen Max hat. Sie hat klar die Angehörigen der Mehrheitsgesellschaft in Deutschland im Blick und appelliert: „Sei freundlich und offen!“, möchte ich sagen und merke: „Niemand verlässt seine Heimat mit zwei Plastiktüten voll Habseligkeiten nur zum Spaß!“ Und für ihr Buch wünscht sie sich:

„Wenn es gegenseitiges Verständnis fördern würde und dazu beitragen könnte, dass Kinder offen aufeinander zugehen, dass sie so freundlich und hilfsbereit sind wie Max und Jette und somit Kindern wie Leila das Ankommen erleichtern würde, wäre das mehr als großartig.“


98 Ebda.

5.1.2.2 Peter Härtling: „Djadi, Flüchtlingsjunge“
Der 1933 geborene Peter Härtling, einer der renommiertesten, zeitgenössischen Autoren in Deutschland, musste selbst als Kind selbst mit Mutter, Tante, Schwester im Zweiten Weltkrieg aus Schlesien fliehen. Der Impuls, eine Geschichte zum Thema Flucht zu schreiben, kam Härtling im Sommer 2015, als er die Bilder des toten dreijährigen, syrischen Flüchtlingsbuben Aylan Kurdi an einem türkischen Strand sah. Da habe er gewusst, er müsse darüber schreiben:

„Mir wurde klar, dass es sinnvoll ist, vorzuführen, wie traumatisiert und verschlossen Flüchtlingskinder sein können – und wie Erwachsene damit umgehen könnten‘, sagt er. Sobald man die eigene Wunde zeige, würden Kinder zutraulich, gäben etwas von sich preis, sie merkten: ‚Da ist einer, der weiß was.‘”


---


Die erzählte Zeit beträgt ungefähr vier Jahre. Am Ende des Romans stirbt Wladi, was Djadi letztlich (stellvertretend) ermöglicht, seine Trauer um seine eigene Familie zu leben und zu verorten.

5.1.2.3 Carol Philipps: „Apfelblüten und Jasmin“


„Apfelblüten und Jasmin“ ist die Fortsetzung ihres 2015 erschienen Jugendbuchs „Talitha: Eine Flüchtlingsgeschichte“. Im ersten Roman wird das Leben der zu Beginn


Talitha schwebt „zwischen Apfelblüten und Jasmin, zwischen zwei Kulturen“ bringt der Verlag das Thema des Buches in seinem Pressetext auf den Punkt.

5.1.2.4 Julya Rabinowich: „Dazwischen: Ich“

Ihre Entscheidung begründet sie folgendermaßen:

„Es sollte den Leser/die Leserin so hineinreißen, dass er/sie sich nicht mehr lösen kann und das wollte ich schaffen. Deshalb habe ich die Form des Tagebuchs gewählt, denn ich wollte dem Leser/der Leserin vermitteln, in welchem Zwiespalt Madina steht und wie das Leben in einem AyslbewerberInnenheim ist. Es sollte so persönlich und real werden, wie möglich.”

Auch Rabinowich will Verständnis bei den Lesern und Leserinnen hervorrufen und damit der politischen und öffentlichen Hetze gegen Minderheiten wie geflüchtete Menschen entgegenwirken:

„Das Einzige, was man einer solchen Hetze entgegensetzen kann, ist ein Gefühl für etwas bzw. jemanden – und das erreicht man natürlich nicht in Masse, sondern in einer Einzelperson. Dieses Gefühl des Verstehens und Erkennens, dass dieser Mensch nicht anders ist als ich, das funktioniert ja nur, wenn ich diesen Menschen auch spüre und wahrnehme.”

Die Autorin hat eine klare Vorstellung von ihrer Intention mit dem Jugendbuch:

„Was ich mir erträume, wäre, dass Jugendliche dieses Buch lesen, die sich vielleicht in ähnlichen Situationen befinden und sich daran festhalten können, dass sie daran Halt finden. [...] Was ich mir auch wünschen würde, dass die anderen, die das nicht betreffen, aber das Buch lesen, dann nachvollziehen können, wie es in einem Menschen aussieht, der so etwas erlebt hat und wertschätzen können, in einer Friedenszeit zu leben und in einem Land, in dem kein Krieg herrscht.”


Madinas genaue Herkunft wird nicht verraten, dass es ein arabisches Land sein muss, wird u. a. über ein Märchenzitat deutlich:

104 Ebda.
105 Ebda.


---

108 Ebda, S. 239.
109 Ebda, S. 240.
5.2 Vergleichende Analysen der Texte

5.2.1 Monolithisches Kulturverständnis

In der überwiegenden Anzahl der hier vorgestellten Texten wird von einer normativen Grenzziehung zwischen kulturell unterschiedlichen Völkern, Nationen und Ethnien ausgegangen und eine Differenzkonstruktion zwischen DEN Flüchtlingen und DER Bevölkerung im Aufnahmeland entworfen. Dieser vom Herkunftsraum bestimmte Kulturbegriff geht von zwei homogenen Gruppen aus, die gegenübergestellt werden, denn auch die Gesellschaft im Herkunftsland der geflüchteten Protagonisten und Protagonistinnen wird meist monokulturell dargestellt. Die Idee einer Transkulturalität im Sinne eines postkolonialen Kulturverständnisses ist kaum nachzuweisen, was Literaturwissenschaftlich Nagy in diesem Zusammenhang sehr deutlich kritisiert:

„Es wird [...] immer so getan, als würden die Menschen, die nach Westeuropa kommen, in homogene Gesellschaften einreisen. Das ist nicht der Fall. Diese Gesellschaften sind heterogen, transkulturell, mehrsprachig. Hier tappt die Literatur in die Falle der Politik, die immer wieder den Versuch der Homogenisierung und der Renationalisierung macht.“


---

110 Süess (2016): a.a.O.

Abb. 6 Die „alte“ und die „neue“ Decke. Illustrationen von Freya Blackwood aus „Zuhause kann überall sein“

Damit wird das dahinterliegende Konzept von klar zu differenzierenden Kulturen auch in den Illustrationen von Freya Blackwood klar visualisiert. Julia von Dall’Armi analysiert, dass hier „eine sprachfokussierte, einseitige Assimilierung [propagiert wird], die zudem eine Auseinandersetzung mit weiteren kulturellen Aspekten außer Acht lässt.“

Auch in „Apfelblüten und Jasmin“ wird der Spracherwerb als essentiell für die Überwindung der Kulturunterschiede angenommen:

„Wir beobachteten, wie die deutschen Kinder spielten, umherspazierten, uns aber kaum beachteten. Wir waren da, aber wir interessierten sie nicht. Eine unsichtbare Grenze zog sich zwischen ihrem und unserem Bereich des Schulhofes. Ich hoffte, sehr, dass es nur eine Sprachgrenze war, die in dem Moment unbedeutend wurde, wenn wir miteinander sprechen konnten.“

Auch Talitha geht von einer Monokultur in Deutschland aus, von der man Teil werden kann oder eben nicht:

„Wenn du 40 Tage mit einem Volk lebst, bist du einer von ihnen.’ Das ist eines aus der Kiste mit arabischen Sprichwörtern, die Mutter im Kopf mit sich herumträgt. Oft stimmen sie, aber bei diesem war ich mir nicht so sicher. Ich lebte nun schon mehr als 70 Tage in Deutschland, aber ich kannte dieses Volk überhaupt nicht, und schon gar nicht war ich Teil davon.“

Die Deutschen werden als ein „Volk“, eine Einheit von Talitha angenommen. Sie selbst versteht sich als Teil eines „Wir“, das sich auf die angekommenen Flüchtlinge bezieht – ganz egal woher diese auch kommen. An vielen Stellen spricht Talitha für die Flüchtlinge generell, oftmals geht es um Erklärungen und Rechtfertigungen, warum diese Gruppe „Wir“ so ist und handelt und es so mit „den Menschen“ zu Konflikten kommt. So beschreibt Talitha z. B. die Situation im Herbst 2015, als tausende geflüchtete Menschen in Zügen zwischen Österreich und Deutschland unterwegs waren, folgendermaßen:

„Die meisten von uns kamen aus Ländern, wo es überhaupt keine Züge gibt und wenn, dann kann man die Plätze nicht reservieren. Man setzt sich dahin, wo Platz ist. Und das machten wir auch. Bis dann die ersten Fahrgäste kamen, uns einen Zettel vor die Nase hielten und uns durch Handbewegungen klarmachen wollten, dass dieser Platz ihnen gehörte. Das verstanden wir nicht."


---

116 Vgl, ebda, S. 32.

Bei zwei Büchern werden bereits im Titel kulturelle Gegensätze und das Aufeinandertreffen von zwei Welten manifestiert: „Apfelkuchen und Baklava“ sowie „Apfelblüten und Jasmin“.

Zu bemerken ist, dass obwohl zwei unterschiedliche Kulturstandards so deutlich aufeinandertreffen, interkulturelle Konflikte nur wenig bis gar nicht thematisiert werden oder in die Handlung miteinfließen.


„Wir wissen beide, Laura und ich, da ist was passiert, das für uns zu groß ist, um es gleich zu verstehen. Aber ich hoffe doch, dass wir das Stück für Stück gemeinsam schaffen.“

5.2.2 Viktimisierung und passive Opferrolle


geflüchteten, fremden Menschen in der Opferrolle zu sehen, hält damit die Selbstimaginations von Europäern und Europäerinnen als die Rettenden, die Helfenden, aufrecht.

Besonders deutlich wird dies in „Djadi, Flüchtlingsjunge“, wo sich gleich eine ganze Gruppe einheimischer Erwachsener zur Rettung des syrischen Buben aufschwingt. Djadi wird entindividualisiert, es wird über ihn bestimmt und viel über ihn, aber nicht mit ihm gesprochen und wenn, dann in einer Art und Weise, die ein wenig an die Dressur eines Tieres erinnert. Gleich am Anfang zeigt sich dies bei der Vorstellungsrunde der WG:


Applaus also für das „Kunststück“, das ihm beigebracht wurde. Als sich Djadi kurz darauf vor Angst unter dem Sofa verkriecht, weil es an der Tür geläutet hat, schlägt Wladi vor: „Soll ich ihm noch eine Semmel vor das Sofa legen, gewissermaßen als Köder?“120

Auch Madina macht die Erfahrung, minderwertig behandelt zu werden. Sie muss die Nachhilfe ihrer Deutschlehrerin in Anspruch nehmen, auch wenn es ihr noch so schwerfällt. Sie will nicht die Rolle der Hilfsbedürftigen akzeptieren, aber weiß, dass sie diese privaten Lernstunden braucht, um die Schule zu schaffen. Aus der Sicht der Lehrerin verbleibt Madina in der Rolle des Opfers, sie ist ihr Projekt, bei dem es Frau King mehr um ihren persönlichen Erfolg geht, als um den ihrer Schülerin. Eindeutig passt auf das Verhalten von Frau King das „Helfersyndrom“, es gefällt ihr, die Retterin des „armen“ Mädchens zu sein. Madina fühlt sich herabgesetzt:

„Und ihre Erklärungen über Gott und die Welt, als wäre ich eine Wilde und wüsste nicht, wie man sich benimmt. Ich glaube, wenn ich mit einem Bananenblätterschurz daherkäme oder einem Baströckchen, sie würde sich nicht wundern.‘‘121

Der Zustand auf Hilfe – besonders den Spracherwerb betreffend – angewiesen zu sein, wird in mehreren Büchern thematisiert. In „Zuhause kann überall sein“ ist das

120 Ebda, S. 9.

Abb. 7 Szene aus „Zuhause kann überall sein“, Illustration von Freya Blackwood

Auch Rahaf und ihre Angehörigen bleiben in „Bestimmt wird alles gut“ passiv. Abgesehen vom aktiven Moment der Flucht wird die Familie nur mehr in Abhängigkeitsverhältnissen dargestellt: von Schleppern, dem Schaffner, den deutschen Behörden, der deutschen Mitschülerin. Denn als Rahaf in der deutschen Schule aufgrund ihrer mangelnden Deutschkenntnisse keine Interaktion möglich ist und sie schnell ausgegrenzt wird, zieht sie sich in ihre Opferrolle zurück:

„Aber mit den Mädchen reden konnte Rahaf ja nicht, sie konnte ja kein Deutsch. Da sind sie [die Mitschülerinnen, Anm.] in der nächsten Pause nicht mehr gekommen. Und von alleine mochte Rahaf nicht zu ihnen gehen.“

Rahaf ist folglich auf die Initiative der blonden Mitschülerin Emma angewiesen, die ihr den Platz neben sich anbietet, um Teil der Klassengemeinschaft zu werden.


Über ihre passive Rolle lässt Autorin Carolin Philipps ihre Protagonistin Talitha zwar reflektieren, ergänzt hierbei jedoch (wie an vielen anderen Stellen des Romans) gleich die eurozentrische Sichtweise, die Dankbarkeit von den Flüchtlingen einfordert. So wird die Opferrolle selbst aus der Sicht der Flüchtenden gerechtfertigt und manifestiert:


Julya Rabinowich gelingt es in „Dazwischen: Ich“ ein differenziertes Bild ihrer Protagonistin zu entwerfen: Madina nimmt ihr Schicksal in die Hand, was sich u.a. in kleinen Akten des „Aufbegehrens“ zeigt. So nimmt sie unerlaubterweise Essen mit auf ihr Zimmer im Flüchtlingsheim, um die Vögel und Katzen zu füttern, und wehrt sich damit gegen die willkürlichen Vorschriften der Köchin: „Ich will trotzdem selbst entscheiden, wann ich was esse und wer mitessen darf."

Auch den abfälligen, angeekelten Blick in vielen Begegnungen nimmt Madina nicht mehr hin:


Madina stellt sich aktiv auf Augenhöhe mit den anderen Menschen und will deshalb auch kein Mitleid.

125 Ebda, S. 19.
Als sie endlich in der Klasse ihre traumatische Kriegs- und Fluchtgeschichte erzählen will, reagiert die Lehrerin nur mit einem „Das tut mir sehr leid“\textsuperscript{126}. Madina ist enttäuscht: „Diesen Satz kann ich nicht mehr hören. Er kommt, wenn einer nicht weiß, was er mir sagen soll, und es gut mit mir meint. Aber mir bringt das nichts. Echt nicht.“\textsuperscript{127}

Selbst auf der Ebene der Produktion sind bei „Bestimmt wird alles gut“ die Handlungsfähigkeiten klar aufgeteilt: Es bedarf der Vermittlungsarbeit der bekannten deutschen Autorin Kirsten Boie, um der syrischen Flüchtlingsfamilie Gehör zu verschaffen, analysiert die Literaturdidaktikerin Christine Ott:

„Dass eine Deutsche die Geschichte einer syrischen Familie (nach-)erzählt, weist bereits darauf hin, dass Einheimische und Geflüchtete aus unterschiedlich (wirk-)mächtigen Positionen heraus handeln können. […] Selbstbestimmt, entscheidungsmächtig und aktiv handelnd sind die Flüchtenden in \textit{Bestimmt wird alles gut} mehrheitlich nicht.“\textsuperscript{128}

Kirsten Boie beschreibt in dem Interview auf der CD zum Buch sehr deutlich, was bei ihren Lesungen überwiegend die erste Reaktion der meist deutschen Kinder auf ihr Buch ist: Die Kinder wollen helfen: „Was ich erlebe ist eine unglaubliche Hilfsbereitschaft bei Kindern. Der Wunsch, wirklich was zu tun, sobald sie wissen, was diese Kinder hinter sich haben.“\textsuperscript{129} Was angesichts der klar zugeteilten Opferrolle der geflüchteten Menschen die wohl einzige Reaktion sein kann. Zu wirklichem Verständnis, zu einem Hinterfragen der eigenen Position, zum Moment der Irritation und zum Neuüberdenken des Eigenbildes kommt es so jedoch nicht.

Die Viktimisierung der geflüchteten Menschen ist aber auch noch in einem weitreichenderen Sinn auf der Ebene der Rezipienten und Rezipientinnen problematisch.

Pädagogin Annette Kübler stellt fest, dass Kinderbücher dazu beitragen können, Rollen und Wertigkeiten von Gruppen innerhalb einer Gesellschaft festzuschreiben:

\textsuperscript{127} Ebda.
\textsuperscript{129} Boie (2016c): a.a.O.

Besonders in den beiden hier behandelten Bilderbüchern sind durch die zweisprachigen Versionen auch die Flüchtlingskinder als Lesende angesprochen. Sie werden aber rein als passiv und hilfeempfangend dargestellt. Die helfenden Kinder sind in der überwiegenden Anzahl der Bücher weiß, aus der Mittelschicht, aus heteronormativen Familien, sie sind allesamt blond oder rothaarig mit heller Haut, Migration ist (bis auf die Großelterngeneration) kein Thema. Das Machtgefälle zwischen Ankommenden und der Mehrheitsgesellschaft wird hier sehr deutlich festgeschrieben.

5.2.3  Negative und positive Stereotype über muslimische Menschen – und über die Mehrheitsgesellschaft

In „Apfelblüten und Jasmin“ werden die häufigsten Vorurteile gegen Muslime und Musliminnen erwähnt und – man kann es fast nicht anders bezeichnen – regelrecht abgearbeitet. Von Seiten der Autorin wird versucht, diese negativen Stereotype zu widerlegen bzw. andere Sichtweisen dargestellt, die aber auf einer Oberfläche verbleiben und keine emotionale Anteilnahme oder noch weniger ein Hinterfragen der eigenen Position beim Leser, bei der Leserin auslösen. Besonders deutlich wird dies in den Beschreibungen der Situation im Aufnahmelager in Hamburg, in dem Talitha am Anfang des Romans untergebracht ist. In der großen Sporthalle kontrolliert und terrorisiert eine Gruppe muslimischer Männer die anderen Flüchtlinge:

„Es gab eine Gruppe junger Männer, die durch die Gänge ging und kontrollierte, ob alle die vorgeschriebenen Gebete mit dem Gesicht Richtung Mekka machten.\(^{131}\)

Als Samira, die mit Talitha eines der improvisierten „Zimmer“ teilt, jede Nacht von einem Mitglied dieser Gruppe vergewaltigt wird, macht sich Talitha auf, den wahren Koran erklären zu wollen. Sie verteilt Zettel mit Koranstellen, die die Gleichwertigkeit von Mann und Frau betonen und Toleranz anderen Religionen gegenüber einfordern. Ihre Aktion


Sogar die Sozialarbeiterin Britta, die jeden Tag mit muslimischen Männern arbeitet und als aufgeschlossene Person gezeichnet wird, wiederholt nach den Ereignissen in der Silvesternacht 2015/2016 in Köln die eingefahrenen Stereotype: „Manchmal denke ich, dass muslimische Männer vor Frauen keinen Respekt haben!“132 Talitha macht sich daraufhin Gedanken über Verallgemeinerungen:

„Ja, die gab es. […] Aber das war doch nur eine verschwindend kleine Anzahl. Und nicht „die“ Flüchtlinge. Als wären wir alle Tropfen im Flüchtlingsmeer, ein Tropfen, wie der andere. Und darum war jeder von uns für alles mitverantwortlich, was der andere tat.“133

Ein Standardstereotyp über muslimische Männer ist auch, dass sie einer Frau nicht die Hand geben wollen. Als dies Oma Herta in ihrem Willkommenscafé passiert, wirft sie den Mann aus ihrem Haus. Talitha stellt daraufhin fest:

„Bei uns in Syrien sind Männer und Frauen auch gleich. Mein Vater hätte den Mann auch hinausgeworfen und mein Großvater erst recht. Er hasste es, wenn Männer so taten, als seien sie mehr wert als Frauen.“134

Der muslimische Mann wird einfach ausgeschlossen, es gibt keine Kommunikation, keinen Austausch, keine Reflektion über sein Handeln, kein Versuch, ihm die Umgangsformen in Deutschland näherzubringen.

133 Ebda.
134 Ebda, S. 152.
An späterer Stelle im Roman wird dann doch ein wenig differenzierter zum Thema Gleichberechtigung zwischen Mann und Frau geschrieben. Talitha stellt im Zusammenhang mit ihren WG-Kollegen Achmed und Sami fest:

„Wenn jemand 17 Jahre lang zu Hause erfahren hat, dass Frauen und Männer eben nicht gleichberechtigt sind, sondern Männer alle Rechte haben […] – so jemand ändert sich nicht, weil eine Regel vorschreibt, dass auf einmal alles anders ist. Das geht ja gar nicht mal in seinen Kopf, und schon gar nicht in sein Verhalten.”


Umso bemerkenswerter ist es in diesem Zusammenhang, dass gerade die Romanfigur Talitha, die Christin ist (was auch immer wieder betont wird), am Cover des ersten Bandes mit einem Schal dargestellt wird, den sie wie ein Kopftuch trägt.

Dunkler Teint, Kopftuch, Bahngleise: Talitha kann aufgrund dieser Attribute auf den ersten Blick als Flüchtlingsmädchen identifiziert werden. Offensichtlich wurde die Verlagsentscheidung für dieses Cover gefällt, um eine klare und rasche Zuordnung und damit einen leichteren Verkauf als „Fluchtgeschichte“ zu erzielen.

---


Abb. 11 Szene auf dem Flüchtlingsboot. Illustration von Jan Birck aus „Bestimmt wird alles gut“, S. 19

Abb. 12 Szene in der Schule. Illustration von Jan Birck aus „Bestimmt wird alles gut“, S. 39
Soll dies auf einen (plötzlich entstandenen) konservativ-islamischen Hintergrund wie bei „Dazwischen: Ich“ verweisen? Oder brauchte der Illustrator das Kopftuch, um Rahaf als noch fremder, als die wirklich „Andere“ in der deutschen Schule darzustellen?

Dass die Väter in der Fremde plötzlich strenger und konservativer werden, erzählt Madina ihrem Tagebuch:

„Dass Papa nur mit Mühe und Not davon abzuhalten war, mir plötzlich ein Kopftuch aufzusetzen. Im Sommer! Das habe ich zu Hause auch nie getragen. Aber hier ist auf einmal alles anders.“¹³⁶

Auch wenn sich der Vater beim Thema Kopftuch nicht durchsetzen kann, darf Madina dennoch nicht das anziehen, was sie will, und entspricht so dem Stereotyp einer muslimischen Frau: „Ich habe die Röcke satt, die ich trage. Ich will eine Hose mit Knieriss haben wie Laura, so eine, bei der das Knie durchschaut.“¹³⁷ Auch Stöckelschuhe, wie Laura sie sich wünscht, sind ein absolutes Tabu: „Nicht einmal Mama darf die tragen, weil mein Vater der Meinung ist, das geht gar nicht. Nicht bei anständigen Frauen.“¹³⁸


Madina kann die Autorität ihres Vaters, mit dem sie eigentlich ein sehr liebevolles, vertrautes Verhältnis hat, nicht mehr anerkennen, und findet seine verzweifelten Versuche, sie zu kontrollieren nur mehr lächerlich. Vor allem, als er ihren jüngeren Bruder im Volksschulalter als ihren Aufpasser und ständigen Begleiter einsetzt, der davon natürlich selbst überfordert ist. Auch wenn sie versteht, dass ihr Vater sie im Grunde nur beschützen will, so wie er das früher immer getan hat.

¹³⁷ Ebda, S. 69.
¹³⁸ Ebda, S. 74.
¹³⁹ Ebda. S. 112.
¹⁴¹ Ebda, S. 162.
Das Stereotyp des konservativen, muslimischen Mannes wird in „Dazwischen: Ich“ zwar aufgegriffen und wiederholt, die gesellschaftliche Kritik daran aber konterkariert, als auch Laura mit ihrem einheimischen Freund in Bezug auf Kleidervorschriften Ähnliches widerfährt: „Und dann schreibt er ihr auch noch vor, wie sie sich anziehen soll. Nicht so abgefuckt, hübscher, Rock und so.“ Als Madina ihre Freundin damit konfrontiert („Zieh doch an, was du magst.“), gibt es Streit: „Das sagst ausgerechnet du“, fährt Laura sie an. Das Bestimmenwollen über den weiblichen Körper – sicherlich nicht ein rein muslimisches Thema.

Als positives Stereotyp lässt sich die hohe Wertigkeit von Gastfreundschaft und Festfeiern in arabischen Ländern identifizieren. So stellt Madina bedauernd fest, dass sie in ihrer derzeitigen Situation ihre Freundin Laura samt ganzer Familie nicht zu sich einladen kann, was in der alten Heimat selbstverständlich gewesen wäre:

„Früher hat Mama dann immer aufgekocht, als ob eine Hochzeit stattfinden würde, mindestens aber ein Geburtstag. Reis mit Rosinen und mit Lammfleisch oder Hühnchen mit Pflaumen und Salatschüsseln mit Granatäpfeln und Datteln garniert.“

Madina malt weiters das Bild von Feierlichkeiten unter Zikadenzirpen mit Vollmond und entsprechender Untermalung: „Irgendjemand war immer dabei, der Musik gemacht hat.“


143 Ebda, S. 145.
144 Ebda, S. 23.
145 Ebda, S. 24.
147 Ebda.
Die Mutter von Leila hat ein sehr konkretes Bild von Deutschland und „den“ Deutschen, wie sich auch an anderer Stelle zeigt. Leila und ihre Brüder müssen frühstücken, worüber sich Leila sehr wundert: „In Syrien hat sie nie vor der Schule gefrühstückt. Doch hier möchte Aischa das ändern. In Deutschland frühstückt man, sagt sie.“

Selbstverständlich nimmt Leilas Familie auch an, dass niemand jemals Baklava gekostet hat: „Mutter, die kennen Baklava gar nicht.“ Dass nach einer jahrzehntelangen Migration türkischer Gastarbeiter und Gastarbeiterinnen, Baklava auch in einer Kleinstadt noch nicht bekannt ist, darf zumindest hinterfragt werden.

Ein positives Stereotyp über Deutschland, Sauberkeit und Ordnung, erwähnt Leila an anderer Stelle. So ist sie überrascht wie „[g]anz schön glatt und ordentlich“ der Schulhof in Deutschland im Gegensatz zu jenem in Syrien ist:

„Dort haben sie Fangen gespielt auf einem Hof aus Sand und Steinen. Oder sind Seil gesprungen, alle zusammen. Die Jungen haben ihre Fußballfelder in den Schotter gekratzt und die Tore mit größeren Steinen markiert.“

5.2.4 Umgang mit Fremderfahrungen


149 Ebda, S. 50.
150 Ebda, S. 28.
151 Ebda, S. 23.
wurde offensichtlich schon besprochen, wo Leila sitzen wird, neben Jette. Hier wird ein Motiv vieler Flucht-Bücher wiederholt: Auch Jette ist blond und lächelt freundlich und übernimmt gleich die Funktion, Leila alles zu erklären und zu zeigen. Leila selbst überwindet ihr Gefühl der Fremdheit recht schnell:

„Als Leila sich am Freitagmorgen neben Jette setzt, ist ihr der Platz schon ein bisschen vertraut. Sie kennt die Geräusche, das Lachen und Stühlerücken, den Gong und auch den Geruch der neuen Schule. Es ist hier gar nicht mehr so fremd.“152

Max ist fasziniert von der Neuen, vor allem von ihren Haaren. Über sie erzählt er seiner Großmutter als erstes, für ihn das wichtigste und „exotischste“ Merkmal: „Sie hat übrigens einen Zopf. Einen ganz dicken, geflochtenen Zopf.“153 Als ihn seine Mutter auf Leila anspricht, weiß er nicht einmal, ob sie überhaupt Deutsch kann, vielmehr sieht er „schon wieder diesen Zopf vor sich.“154 Auch als Leila nach den ersten Schultagen ohnmächtig wird und Max sie versorgt, kann er nur das Exotische, Andere, Fremde an ihr wahrnehmen:

„Irgendwie riecht sie ungewöhnlich, findet Max. So blumig. Am liebsten würde er noch Leilas Zopf vom Fußboden aufheben und über ihre Schultern legen, aber das traut er sich nicht.“155

Max fühlt sich von Leila angezogen, sie lässt ihn Gewohntes hinterfragen. Er ist sehr neugierig und interessiert und baut durch seine Fragen Fremdheit für sich ab. Leila sind seine Fragen zunächst eher unangenehm und befremdlich, bis sie anfängt, ihm zu vertrauen.

Der Zopf bleibt aber den ganzen Roman über präsent und wird laufend erwähnt. Leila ist für Max stets „Leila mit dem Zopf“.156 Der Teil ihres Körpers, der für Max am exotischsten, am ungewohntesten erscheint, bleibt Fokus seiner Wahrnehmung.

Die Begegnung mit der fremden Leila löst auch in Max’ Familie ein Hinterfragen der eigenen Herkunft aus, bewirkt die Herausbildung eines neuen Eigenbildes. Denn durch Leilas Geschichte kann auch seine Großmutter zum ersten Mal über ihre eigene

153 Ebda, S. 31.
154 Ebda, S. 34.
155 Ebda, S. 40.
156 Ebda, S. 66.
Vergangenheit als Flüchtlingskind aus dem Pommerland sprechen. Max muss daher erkennen, dass auch er Wurzeln woanders hat, dass es auch in seiner Familie Fremderfahrungen gibt.

Bei Djadi löst die Zuschreibung der Fremdheit eine Identitätskrise aus:


Er betrachtet sich nach dem Gespräch im Gästezimmer im Spiegel: „Er sah sich an, als wäre er ein Fremder. Zwischen ihm und dem Jungen im Spiegel gab es eigentlich nur eine Verbindung: Die Angst und eine plötzliche Stille.“

Auch für Leila ist der erste Eindruck ihrer neuen Schule der der Fremdheit: „Es ist alles anders, denkt Leila. Der Geruch, die Geräusche, die Sprache, das Benehmen, kein Krieg.“ Leilas Umgang damit bzw. ob dies Angst oder Neugier in ihr auslöst, wird nicht weiter beschrieben. Es bleibt bei der Feststellung.


„Sie will immer wissen, was mir da draußen begegnet. Ob es mir dort auch gut geht. Will durch mich verstehen, was ich lerne. Dieses Land begreifen. Vielleicht, um mir nahe zu bleiben.“

158 Ebda, S. 57.
161 Ebda., S. 104.


Das Gefühl der Fremdheit wird vor allem Laura gegenüber weniger, als sie erfährt, dass auch deren scheinbar perfekte Welt Brüche hat, es auch hier traumatische Erfahrungen gibt. Der Vater war gewalttätig, die Mutter hat ein Alkoholproblem, die Trennung sorgte für Spott im Dorf. „Bin überrascht. Andere haben auch Geheimnisse, die von Angst besiegelt sind. Ich bin nicht allein.“\footnote{Ebda, S. 62.}

5.2.5 Beschreibung der Flucht

ein Onkel lebt). Der intendierte Ziel-Ort bleibt meist nur eine vage Idee. Doch auch in den Fällen, wo das geplante Ankunftsland erreicht wurde, entspricht es oftmals so gar nicht den Hoffnungen der geflüchteten Protagonisten und Protagonistinnen. Sie müssen feststellen, dass der Endpunkt vielleicht eben nicht der Endpunkt ist, dass eine Ablehnung des Asylantrages und die Abschiebung drohen.\textsuperscript{166} Man hängt in einem Dazwischen, einem Warte-Raum, wie das Madina in „Dazwischen: Ich“ beschreibt:


Meist wird die Situation im Heimatland beschrieben: Krieg, Verfolgung und Not werden geschildert, politische Hintergründe eher ausgespart. Die Situation im Aufnahmeland hingegen ist kaum Thema. „Warum das so ist, wie es ist und welche politischen Entscheidungen und Verhältnisse, welche sozialen Haltungen und welche Denkkategorien eigentlich dazu führen, dass Migration jetzt als Problem, als Krise, wahrgenommen wird, – das fehlt in den Büchern\textsuperscript{168}, merkt Literaturwissenschaftlerin Nagy an und fordert, dass doch gerade Autoren und Autorinnen aus den Aufnahmeländern diese Perspektiven innerhalb der Fluchtliteratur aufnehmen müssten.

5.2.6 Flucht als verbindende Erfahrung


Die gemeinsame Erfahrung der Flucht sorgt in den vorgestellten Büchern für Verständnis und für Verbindung, dass dies jedoch nur eine der möglichen Reaktionen darauf sein könnte analysiert Michael Fritsche in seinem Beitrag im Sammelband „Kinder auf der Flucht“. Er stellt fest, dass

\textsuperscript{168} Vgl. Gradwohl (2016): a.a.O.
„die Ursache der Ablehnung von Flüchtlingen bis hin zu rassistischen Aggressionen darin zu sehen [ist], dass Flüchtlinge durch ihr Vorhandensein diese Verdrängung immer wieder aufbrechen, die Sesshaftigkeit immer wieder an das erinnern, was sie verdrängen wollen.”

Die Romane wollen jedoch nur das positive Bild darstellen: Die Großmutter von Max kommt ursprünglich aus dem Pommerland, Leila ist die erste, die von dieser Flucht erfährt, weil „Leila weiß, wie das ist.” Dem eigenen Enkel Max wurde diese biografische Bruchstelle nicht erzählt: „Ich dachte, du bist noch zu jung.”

Auch Oma Herta, Teil der Gastfamilie, in der Talitha unterkommt, musste als Kind fliehen aus Schlesien fliehen. Sie solidarisiert sich schnell mit den Flüchtlingen, eröffnet in ihrem Bauernhof ein Willkommenscafé, das „wie ein Zuhause” für die Besucher und Besucherinnen ist, und bringt ihre eigenen Erfahrungen ins Spiel, um ihren Enkel Mats zurechtzuweisen:

„Ich war ein Schmarotzer. Und du bist ein Enkel von Schmarotzern! Oder glaubst du etwa, dass meine Eltern, also deine Urgroßeltern, als sie mit mir und meinen drei Geschwistern 1945 aus Schlesien hierher kamen, mit offenen Armen empfangen wurden?”

Auch bei Oma Herta wird das Aufarbeiten ihrer eigenen Geschichte erst durch die Begegnung mit den „neuen” Flüchtlingen ausgelöst, sie hatte es ihren Kindern nie erzählt. „Warum auch? Es ist keine schöne Geschichte. Aber jetzt war sie wichtig.”

Auch Djadi hat mit dem 75-jährigen WG-Mitglied Wladi gleich eine ganz besondere Verbindung. Die Beziehung der beiden wird von der ersten Begegnung an als herzlich und vertraut skizziert. Erst im letzten Drittel des Romans wird auch hier wieder die Gemeinsamkeit einer Fluchterfahrung beschrieben:

---

171 Ebda, S. 165.
173 Ebda, S. 184.
174 Ebda, S. 186.
„Also, als ich ein Kind war, endete der Krieg mit Toten, Trümmern, Flüchtenden, Vertriebenen. Vorher kam der Krieg mit Granaten, Bomben, Scharfschützen nach Allenstein, einer Stadt in Ostpreußen, wo wir wohnten. Wir brachen auf, in einem Treck.“


Noch eine Gruppe fehlt in den Darstellungen (fast) komplett: Kinder, die schon im Aufnahmeland sind, aber selbst Migrationserfahrung haben oder deren Eltern aus einem anderen Land kommen. Sie finden sich als „nicht-weiße“ Kinder in vielen Büchern nicht wieder. Sie spielen keine Rolle bei der Aufnahme der geflüchteten Kinder, werden daran nicht beteiligt, obwohl sie diese gerade aufgrund der eigenen (Familien-)Geschichte und möglicher Mehrsprachigkeit besonders gut ausfüllen könnten. Anette Kübler analysiert dazu:

„Als Lesende werden nicht alle Kinder mitgedacht, denn nicht-weiße Kinder spiegeln sich beispielsweise in vielen Büchern nicht wider. Eine dadurch vermittelte Botschaft ist auch, dass nicht alle Kinder als zugehörig gelten und demzufolge nicht zu dem ’wir’ und ’uns’ in Deutschland zählen.“

So werden Menschen mit Migrationserfahrung einmal mehr ausgeschlossen, als ob die Fluchtbewegung der letzten Jahre sie nicht betreffen würde, sondern nur die sogenannte „autochthone“ Gesellschaft.

5.2.7 Heimatdarstellungen

Die Erinnerungen von geflüchteten Menschen an die ursprüngliche Heimat sind oftmals ambivalent: Einerseits ist die Heimat der Ort der Kindheit, der Geborgenheit, der kulturellen Herkunft und ersten Zugehörigkeit, andererseits wurde genau diese Heimat auch zum Ort der Bedrohung, der Leiderfahrungen, die zu Flucht führten.

176 Ausnahme „Dazwischen: Ich“.
Trotzdem wird in den analysierten Texten oftmals ein ländliches, idyllisches, naturverbundenes Bild gezeichnet, die Heimat wird zur Illusion, zum idealisierten Sehnsuchtsort. Madina erinnert sich in „Dazwischen: Ich“:


Auch Leila aus „Apfelkuchen und Baklava“ verbindet Heimat mit ihrer Großmutter und einem Garten mit Rosen:


Die im orientalischen Stil gehaltenen Verzierungen am Rahmen, die Kleidung der Großmutter und von Leila, das Fehlen jeglicher technischer oder moderner Verweise erschaffen von Leilas Heimat ein Bild einer aus der Zeit gefallenen Idylle in einer fast märchenhaften Atmosphäre. Die Illustrationen sind eindeutig geprägt von einem exotisierenden und europäischen Blick:

Heimaterinnerungen werden in vielen Schilderungen durch Gerüche ausgelöst. Jasmin ist für Talitha die zentrale Verbindung zu ihrer Heimat Syrien:

„Ich liebe Jasminblüten. Vor allem ihren Duft. Sie erinnern mich an das Haus von Qashto, meiner Großmutter. […] auch im Innenhof unseres Hauses in Damaskus gab es einen Jasminbusch, wie in allen Gärten der Stadt, aber nirgendwo dufteten sie so wie in Maalula bei Qashto. Zusammen mit ihren Butterkeksen mit Dattelfüllung, dem Tabouleh-Salat und den Kibbeh waren die Ferien dort wie Tage im Paradies.“

Auf dem Bauernhof von Oma Herta, ihrer Gast-Großmutter, stehen zahlreiche Apfelbäume. Talitha hilft bei deren Pflege. Auf dem Hof fühlt sich Talitha zum ersten Mal so richtig willkommen, hier kann so etwas wie ein neues Heimatgefühl entstehen:


181 Ebda, S. 10.
Als Leilas Brüder Baklavas backen, sorgt der Duft für einen Erinnerungs-Flashback auch bei Leila:


Auch für die Großmutter von Max nimmt das Backen von Lebkuchen eine zentrale Bedeutung als Verbindung zur alten Heimat ein: „Noch heute ist es, als backe ich mich jedes Mal ein bisschen in meine Heimat zurück.“

Auf der Ebene der Textproduktion ist auffällig, dass der Heimatraum nahezu aller Protagonisten und Protagonistinnen als eher ländlich und dörflich beschrieben wird, was das durchaus das herrschende Stereotype unterstreicht, die geflüchteten Menschen aus dem nahen Osten kämen aus einer anderen, noch nicht so entwickelten Welt. Dass es gerade im städtischen Bereich in einer globalisierten Welt einen gemeinsamen Erfahrungspool gibt, auf dem man hier wie dort zurückgreift, dass gerade popkulturelle Phänomene und Erlebnisse geteilt werden, wird hier weitgehend ausgespart. Es wirkt, als hätte es in den Ländern, aus denen die Menschen nach Europa geflüchtet sind, kein Internet, kein Kino, kein Radio gegeben.

Faktum ist zwar, dass die geflüchteten Menschen im Aufnahmeland oftmals in Armut bzw. einer unsicheren finanziellen Situation leben müssen. Die aktuelle Situation erlaubt aber eigentlich keine Rückschlüsse auf deren ökonomische Situation im Herkunftsland.


Auch Max stellt Leila eine dieser „Idiotenfragen“, als er nachfragen muss, ob Leila eigentlich Fahrrad fahren kann. Sie antwortet darauf nur verwundert: „Ja, klar! Was denkst du denn?‘ Leila zieht die Augenbrauen hoch.“ Trotzdem zeigt das Cover des  

---

183 Ebda, S. 152.
Buches Max, wie er Leila mit dem Fahrrad am Gepäckträger mitnimmt. Er fährt, er lenkt, sie wird kutschiert. Warum hier nicht eine Abbildung des gemeinsamen Fahrradfahrens, Leila auf ihrem, Max auf seinem Rad, möglich war?

Abb. 14 Coverillustration zu „Apfelkuchen und Baklava“ von Franziska Harvey

5.2.8 Hybride Identitäten

Die Tatsache, dass sich Madina und Talitha in der Adoleszenz befinden, verstärkt diese Suche im Hybriden noch. Denn Adoleszenz gilt ja ganz allgemein als die Phase, die als


Talitha ist auch auf der Suche nach ihrer Identität, die sie mit dem Gefühl von Heimat verknüpft. Am Anfang des Romans fühlt sie sich noch halbiert, geteilt, zerrissen: „Ist Heimat teilbar, wie eine Rechenaufgabe? $1 \div 2 = 1/2.$“\footnote{188} Im Laufe des Romans lernt die Protaginistin, ihre Identität aus den Versatzstücken aus Herkunft und Ankunft zu konstruieren: „Aber vielleicht kann man doch zwei Heimaten haben. $2 \times 1 = 2.$“\footnote{189} Die Entwicklung einer hybriden Identität gelingt „Wildfang“ in „Zuhause kann überall sein“ nicht. Das Bild der Decke steht für Identität. Das Mädchen webt sich aus der neuen Sprache eine neue Decke, die auf der Ebene der Illustration die alte Decke komplett ersetzt. Im Text wird jedoch festgehalten:

\footnotesize
\begin{itemize}
\item \footnote{187}{Seidel (2017): a.a.O., S. 27.}
\item \footnote{188}{Philipps (2017): a.a.O., S. 11.}
\item \footnote{189}{Ebda, S. 242.}
\end{itemize}
„Heute ist meine neue Decke genauso warm, weich und gemütlich wie meine alte. Und ich weiß, dass es egal ist, welche Decke ich benutze, denn … Ich bin immer ich!“


6 Fazit und Ausblick


Ein Problem dabei ist, dass größtenteils Autoren und Autorinnen des Aufnahmelandes das Thema Flucht aufgearbeitet haben, dabei aber verabsäumt haben, darüber zu schreiben, was die Situation für das Aufnahmeland bedeutet, welche Konsequenzen zu ziehen sind, welche dahinterliegenden politische und gesellschaftliche Strukturen Herausforderungen sind und sein können.

Im Untersuchungszeitraum 2015 bis 2017 ist sehr wohl Literatur von Menschen mit eigener, aktueller Fluchterfahrung erschienen. Im Erwachsenenbereich gibt es

190 Kobald: a.a.O.

In den nächsten Jahren werden mehr und mehr solche Werke entstehen, die von Menschen geschrieben werden, die selbst vielleicht gerade im Jahr 2015 angekommen sind. Spannend wird dann ihr Zugang, ihre Sichtweisen auf das Zusammenleben, die Herausforderungen, die eigene und die fremde Identität.


Literatur soll irritieren und ein Reflektieren über eigene tradierte Konzepte, Vorurteile, Stereotype aktivieren, soll die Fragen evozieren: Was ist für mich Heimat, Kultur und Identität? In welchen Kategorien lege ich meine Identität fest, wo bewege ich mich? Und letztlich damit die Frage: Wer bin ich?

7 Literaturverzeichnis

Primärliteratur:


Sekundärliteratur:

Monographien:


Sammelwerke:

Beiträge in Sammelwerken, Aufsätze in Zeitschriften:


Internet-Quellen:


Studienbriefe der TU Kaiserslautern:
Eidesstattliche Erklärung

„Ich versichere, dass ich diese Masterarbeit selbstständig und nur unter Verwendung der angegeben Quellen und Hilfsmittel angefertigt und die den benutzten Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe.“

Ort, Datum 

Unterschrift