



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Literarische Reflexion gesellschaftlicher Veränderung in
der Kinder- und Jugendliteratur. Der Übergang vom
psychologischen Kinderroman zum komischen
Familienroman in ausgewählten Werken von K. Boie, C.
Nöstlinger und R. Welsh“

Verfasserin

Kerstin Maria Schnörch

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, im September 2011

Studienkennzahl lt. Studienblatt:
Studienrichtung lt. Studienblatt:
Betreuer:

A 190 333 353
UF Deutsch, UF Spanisch
Univ.-Doz. Mag. Dr. Ernst Seibert

Danksagung

Viele Menschen haben mich während meiner Studienzeit und in der Zeit, in der ich die vorliegende Arbeit verfasste, unterstützt. Ich möchte an dieser Stelle die Gelegenheit nützen, um mich ganz herzlich bei ihnen zu bedanken. Denn die Sicherheit, dass immer jemand für mich da ist, der mich auffängt, mich beruhigt oder mir einfach nur zuhört, half und hilft mir sicherlich dabei, meine Ziele in die Tat umzusetzen.

Ich möchte mich sehr herzlich bei Hr. Univ.-Doz. Mag. Dr. Ernst Seibert für seine unterstützende Betreuung beim Verfassen meiner Diplomarbeit bedanken. Auch dafür, dass er meinen Fragen immer ein Gehör schenkte und mich in meinem Vorhaben – das meinem persönlichen Interesse zutiefst entspricht – immer unterstützte, möchte ich ihm meinen Dank aussprechen!

Bei meinen Freunden und meiner Familie möchte ich mich ganz herzlich dafür bedanken, dass sie mir in der Entstehungszeit dieser Arbeit, sowie auch generell, stets zur Seite standen und immer ein Ohr für mich hatten!

Bei meinen Eltern möchte ich mich zum einen für die finanzielle Unterstützung während des gesamten Studiums bedanken, zum anderen möchte ich dafür danke sagen, dass sie die größte Stütze in meinem Leben sind, weil ich weiß, dass ich mich in jeder Situation auf sie verlassen kann. In diesem Zusammenhang möchte ich mich auch ganz herzlich bei meiner Großmutter bedanken, die ebenso einen Anker in meinem Leben darstellt, der mich nie untergehen lässt, weil auch sie immer für mich da ist und mich in allen Lebenslagen unterstützt.

Inhaltsverzeichnis

1.Intention und Zielsetzung der Diplomarbeit.....	5-8
2.Beitrag der Kinderliteraturforschung zur Anthropologie von Kindheit	9-10
3.Kindheit im Wandel – Ergebnisse der sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung.....	11
3.1.Kinder als Gesellschaftsgruppe mit eigenem sozialen Status	11-12
3.2.Die Modernisierung von Kindheit nach dem 2.Weltkrieg.....	12-13
3.2.1.Vergesellschaftungsprozesse von Kindheit und Kindern.....	13-14
3.2.2.Kindheit als soziostruktureller Bestandteil der modernen Gesellschaft.....	14-15
3.3.Die Veränderung von Kindheitsbildern.....	15-18
3.4.Veränderte Familienstrukturen.....	18-20
3.5.„Emotionalisierung“ und „Egalisierung“ der Beziehung zwischen Erziehungsberechtigten und Kindern.....	21-23
3.6.Modernisierte Raum- und Zeitbedingungen von Kindheit.....	23
3.6.1.Allgemeine Entwicklungen.....	23-25
3.6.2. Handeln in spezialisierten Räumen.....	25-26
3.6.3.„Verinselung“ des individuellen Lebensraums.....	26
3.6.4.„Verinselung“ der sozialen Beziehungen.....	27-28
3.6.5.Individualisierung der alltäglichen Lebensführung.....	28
3.6.6. Zeitraster der Kindheit.....	29
3.6.7.Zusammenfassende Erkenntnisse.....	30
4.Kinder- und Jugendliteratur im Modernisierungsprozess.....	31
4.1.Modernisierungsgeschichte der Kinder- und Jugendliteratur als Auswirkung gesellschaftlicher und kultureller Modernisierung	31
4.1.1.Modernisierungsgeschichte der Kinder- und Jugendliteratur als Auswirkung gesellschaftlicher und kultureller Modernisierung.....	31-32

4.1.2. Forschungsbeiträge zum Thema „Kinderliteratur im Prozess der Modernisierung“	32
4.1.3. Auswirkungen der Modernisierungstendenzen auf die Kinder- und Jugendliteratur.....	33-34
4.2. Die Entwicklung der Kinder- und Jugendliteratur ab den 1960er-Jahren.....	35
4.2.1. „Neue Kinderliteratur“ seit Ende der 1960er-Jahre.....	35-36
4.2.2. Von der Erkundung des Sozialen zur Erforschung des Innenlebens.....	36-37
4.2.3. Eingang der Subjektivitätsproblematik in die KJL.....	37-38
4.2.4. Veränderungen der Themenkreise im realistischen Kinderbuch.....	38-41
5. Der Übergang vom psychologischen Kinderroman zum komischen Familienroman.....	42
5.1. Der psychologische Kinderroman.....	42-45
5.2. Der komische Familienroman.....	46-52
5.2.1. Wandel familiärer Lebensformen im komischen Familienroman.....	52-53
5.2.2. Komik durch Geschlechtsrollenwandel und den Blick auf pädagogische Autorität	53-54
5.3. Die Abbildung veränderter Familienverhältnisse im psychologischen Kinderroman und im komischen Familienroman.....	54-57
5.4. Resümierende Darstellung des Unterschiedes zwischen psychologischem Kinderroman und komischem Familienroman.....	57-58
6. Analyse ausgewählter Werke.....	59
6.1. Renate Welsh.....	59-62
6.1.1. Rezeption von Welshs Werken.....	62
6.1.2. „Drachenflügel“	63-68
6.1.3. „Disteltage“	68-73

6.2. Christine Nöstlinger.....	73-75
6.2.1. „Ein Mann für Mama“.....	75-78
6.2.2. „Einen Vater hab ich auch“.....	78-89
 6.3.Kirsten Boie.....	 89-91
6.3.1. „Mit Kindern redet ja keiner“.....	91-96
6.3.2. „Man darf mit dem Glück nicht drängelnd sein“.....	96-103
 7.Resümee.....	 104-106
 8.Literaturverzeichnis.....	 107-110
 9.Anhang.....	 111
9.1.Abstract.....	111
9.2.Curriculum Vitae.....	113-114

1. Intention und Zielsetzung der Diplomarbeit

Ich möchte an den Beginn meiner Diplomarbeit ein zum Nachdenken anregendes Zitat Wolfdietrich Schnurres setzen, das da lautet:

Die Psyche des Kindes ist durchlässig; das Kind fängt noch Strömungen ein; sein Verstand ist noch nicht an die Logik gekoppelt, seine Sprache noch von keinem Schema gesteuert, sein Charakter labil und noch nicht von lähmenden Alltagsritualen verformt. Am Kind wird klar: so war das Leben gemeint.¹

Kinder, so heißt es im Sprachgebrauch des Alltags, sind die Träger der Gesellschaft der Zukunft. Realistische Kinderliteratur, so scheint es bei der Lektüre, setzt sich mit gegenwärtigen kindlichen Lebensverhältnissen und aktuellen kindlichen Lebenswelten auseinander und bildet so die jüngsten Veränderungen von Kindheit ab. Hannelore Daubert spricht davon, dass Kinderliteratur die aktuellen kindlichen Lebenswelten zum Thema macht und zeitdiagnostische Qualität besitzt – daher bezeichnet sie sie auch als Seismograph veränderter Kindheitsmuster.² Kindheit wird heute als eine abgegrenzte Phase im Lebensablauf verstanden und dies führt dazu, dass Kindheit und „Kind Sein“ nicht mehr als natürlicher Zustand, sondern als gesellschaftliches Phänomen bzw. soziales Konstrukt betrachtet werden. Die äußere Gestalt und der zeitliche Verlauf von Kindheit sind gesellschaftlich und historisch veränderlichen Konstanten unterworfen und somit erklärt sich, dass Kindheit in unserer heutigen, funktional differenzierten, demokratischen Gesellschaft völlig anders aussieht als noch vor ein paar Jahrzehnten.³

In ihrem Beitrag „Wandel familiärer Lebenswelten in der Kinderliteratur“ geht Daubert der Frage nach, ob es stimmt, dass zur Zeit kein Lebens- und Erfahrungsraum der Kinder so stark dem kulturellen Wandel unterworfen sei wie die Familie. So erkennt sie auch, dass in der Kinderliteratur, die als Spiegel des Erfahrungsraums einer gewandelten Kindheit bezeichnet wird, häufig veränderte äußere und innere Familienstrukturen thematisiert werden. Schon in früheren Zeiten konnte man die gültigen Norm- und Wertvorstellungen, Erziehungsziele und Rollenbilder einer Gesellschaft an den Werken ihrer Kinderliteratur ablesen und

¹ Schnurre, Wolfdietrich: Emil und die Direktiven. Anmerkungen zum Kinder und Jugendbuch. Frankfurt am Main: Ullstein 1985. S. 9.

² Vgl. Daubert, Hannelore und Hans-Heino Ewers (Hrsg.): Veränderte Kindheit in der aktuellen Kinderliteratur. Braunschweig: Westermann 1995. S. 5 und S. 60.

³ Vgl. Olk, Thomas: Kindheit im Wandel. Eine neue Sicht auf Kindheit und Kinder und ihre Konsequenzen für die Kindheitsforschung. In: Prengel, Annedore (Hrsg.): Im Interesse von Kindern? Forschungs- und Handlungsperspektiven in Pädagogik und Kinderpolitik. Weinheim: Juventa 2003. S. 103.

so wird Kinderliteratur zu einem Medium, das gesellschaftliche Veränderung widerspiegelt.⁴

Ich möchte in der vorliegenden Arbeit einen genauen Blick auf die literarischen Darstellungsweisen gesellschaftlicher Veränderungen in ausgewählten Werken der Kinder- und Jugendliteratur von Kirsten Boie, Christine Nöstlinger und Renate Welsh werfen. Die drei ausgewählten Autorinnen werden immer wieder als genaue Beobachterinnen einer sich verändernden Gesellschaft bezeichnet, wenn sie in ihren sozialkritisch engagierten Werken auf die Problembereiche des gesellschaftlichen Zusammenlebens und auf die sich daraus ergebenden Konsequenzen für das Erleben von heutiger Kindheit eingehen. Oft werden in ihren Werken Veränderungen und Problembereiche, die sich in der Institution Schule, in den Beziehungen unter Gleichaltrigen und im Familienleben vollziehen, thematisiert.

Im ersten Teil der Arbeit setze ich mich mit Forschungsergebnissen der sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung auseinander, um in der Folge dargestellte Problembereiche in den ausgewählten kinder- und jugendliterarischen Werken dahingehend prüfen zu können, inwieweit Kinder- und Jugendliteraturforschung einen Beitrag zur Anthropologie von Kindheit leistet.

Die literarischen Gattungen des psychologischen Kinderromans, der sich laut Wilhelm Steffens Ende der 1970er-Jahre, und des komischen Familienromans, der sich in den 1980er-Jahren konstituiert, werden als spezielle Genres des realistischen Kinderromans verstanden und werfen nach Jahrzehnten des kinder- und jugendliterarischen Blickes auf den sozialen Realismus nun den Blick ins Innere der kindlichen Psyche.⁵ Mit dem Aufgreifen des psychologischen Realismus und der Eingliederung der Seelendeutungskunst wird diese Art der Kinderliteratur zum Medium der Spiegelung aktueller Kindheit. Kinderliteratur wird laut Ewers durch die psychologisch vertiefte Figurenzeichnung zum Medium, das aktuelle

⁴ Vgl. Daubert, Hannelore: Wandel familiärer Lebenswelten in der Kinderliteratur. In: Daubert, Hannelore und Hans-Heino Ewers (Hrsg.): Veränderte Kindheit in der aktuellen Kinderliteratur. Braunschweig: Westermann 1995. S. 60.

⁵ Vgl. Steffens, Wilhelm: Familie wie sie im (Kinder-)Buche steht. Familienszenen in aktuellen Kinderromanen. In: Ewers, Hans-Heino und Inge Wild (Hrsg.): Familienszenen. Darstellung familiärer Kindheit in der Kinder- und Jugendliteratur. Weinheim/ München: Juventa 1999. S. 151.

lebensweltliche Zustände sowie die psychische Befindlichkeit, das Lebens- und Zeitgefühl von Kindern reflektiert.⁶

Die von mir ausgewählten Werke „Ein Mann für Mama“ (Nöstlinger 1972), „Drachenflügel“ (Welsh, 1988), „Mit Kindern redet ja keiner“ (Boie 1991), „Einen Vater hab ich auch“ (Nöstlinger 1994), „Disteltage“ (Welsh 1996) und „Man darf mit dem Glück nicht drängelnd sein“ (Boie 1997) gehören den Gattungen des psychologischen Kinderromans und des komischen Familienromans an. Ich wählte diese Auswahl deswegen, weil in diesen Werken viele Merkmale sich verändernder Familiensysteme zu erkennen sind und sie sehr gut dazu dienen, der Frage nachzugehen, ob kinderpsychologische Romane und komische Familienromane tatsächlich immer auch gesellschaftliche Phänomene widerspiegeln.

Im nächsten Teil der Arbeit versuche ich, Charakteristika, Entstehungsgründe und Erscheinungsformen der literarischen Gattungen des psychologischen Kinderromans und des komischen Familienromans anzuführen, um in einem letzten Schritt die zuvor theoretisch dargestellten Erkenntnisse der neueren Kinder- und Jugendforschung, sowie der Kinder- und Jugendliteraturforschung, die zwingenderweise miteinander verbunden sind, in die Analyse der ausgewählten Primärwerke mit einzubeziehen und dahingehend zu prüfen, ob aktuelle Veränderungstendenzen kindlicher Lebenswelten in den ausgewählten kinder- und jugendliterarischen Werken realistisch dargestellt werden.

Da die ausgewählten Werke innerhalb einer Zeitspanne von 25 Jahren publiziert wurden, werden in die Analyse der Werke auch die Fragen eingehen, ob und wie sich die literarische Darstellung der Kinderfiguren in dieser Zeit verändert hat, ob verschiedene Erziehungsstile Eingang in die Texte gefunden haben oder aber auch die Frage danach, ob sich die in den Sozialwissenschaften erkannten neuen Familienstrukturen und veränderten Stereotype der Rollenverteilung der Geschlechter auch in den kinderliterarischen Werken widerspiegeln.

Da ich mich persönlich auch als genaue Beobachterin von psychologischen Verhaltensmustern und zwischenmenschlichen Beziehungen bezeichnen würde, hat sich mir dieses Thema für die Beschäftigung und Behandlung in Form einer Diplomarbeit nur so angeboten. Ich sehe es als große Bereicherung, nicht nur für meine Tätigkeit als Lehrerin,

⁶ Vgl. Ewers, Hans- Heino: Veränderte kindliche Lebenswelten im Spiegel der Kinderliteratur der Gegenwart. In: Daubert, Hannelore und Hans-Heino Ewers (Hrsg.): Veränderte Kindheit in der aktuellen Kinderliteratur. Braunschweig: Westermann 1995. S. 38.

sondern in gleicher Weise für mein alltägliches Leben, mich mit Vorgängen, die durch sich verändernde äußere Welten Spuren im Leben von Kindern und Jugendlichen hinterlassen, zu beschäftigen. Ziel meiner Diplomarbeit soll es sein, die literarische Darstellung einer sich verändernden Kindheit, die durch gesellschaftliche Veränderungen vorangetrieben wird, zu analysieren und mit sozialwissenschaftlichen Erkenntnissen und Theorien zu verknüpfen. So soll belegt werden, dass Literatur für Kinder und Jugendliche gesellschaftliche Veränderungen aufgreift, sie zum Thema macht und sie daher zum Reflexionsmedium gesellschaftlicher Veränderung wird.

2.Beitrag der Kinderliteraturforschung zur Anthropologie von Kindheit

Anna Katharina Ulrich geht in ihrem Beitrag „Was kann die Kinderliteraturforschung zu einer Anthropologie der Kindheit beitragen?“ der Frage nach, inwiefern wir durch die Beschäftigung mit Kinderliteratur und den in ihr dargestellten Lebenswelten von Kindern zu bestimmten Zeiten, Rückschlüsse auf die Kindheit ziehen können. Ulrich erläutert, dass Kinder in jeder Kultur ihre besondere, gesellschaftlich und ökonomisch bestimmte Rolle inne haben. Kinder seien einerseits abhängig von der Gesellschaft, deren Gesetze die Erwachsenen bestimmen würden. Andererseits seien sie aber auch Garanten dieser Gesellschaft, die sich aus ihnen herleite, durch sie konstituiere und in ihnen fortsetze. Sie seien Garanten der Zeit und als solche auch ein besonderer Ort des sprachlichen Austausches, der sprachlichen Enkulturation, des Überliefers und Erzählens. Jede Kultur sei in diesem Sinne eine orale Kultur, weil das Infans zur Sprache kommen müsse, damit es weitergehe im Text der ihm angeborenen Gesellschaft. Diese verlange ein gewisses Maß an Schriftlichkeit von Kindern, die im Laufe der Zeit komplexer und anspruchsvoller wurde. Noch nie zuvor sei dieses Maß so hoch gewesen wie heute und dementsprechend verlängert sich die Phase der Kindheit und Adoleszenz und in Zusammenhang damit auch die wirtschaftliche Unmündigkeit der Heranwachsenden.

Ulrich betont, dass die für unsere Kultur typische „Lesekindheit“ der virulente Ort sei, wo die Kinder bei uns sich mit der (Erwachsenen)-Kultur reiben und ihre eigene Kultur hervorbringen müssten, sollten, dürften oder könnten. Zudem bezeichnet sie Kinderliteratur als Spielfeld. Auch Erwachsene würden durch das Medium Kinderbuch einen unberechenbaren, imaginären Raum eröffnet bekommen, denn an Kinder adressierte Texte würden sich dem eindeutigen, erwachsenen Sagen entziehen und seien nicht als reines Erziehungs- und Herrschaftsinstrument zu sehen. Auch im ersten Moment als belehrend erscheinende Kinderbuchtexte sind von anders verstehbaren Zeichen und Bildern durchwandert. Im Zuge des Paradigmenwechsels der 1970er-Jahre ist laut Ulrich der aktive Einbezug von Kindern zu betonen, erst ab diesem Zeitpunkt wäre ihnen aufs Maul geschaut worden und wären sie selbst zu Wort gekommen.

Auch die Kinderliteraturforschung verändert sich zu dieser Zeit – sie arbeitet nun nicht mehr (nur) pädagogisch wertend, sondern textkritisch. Man kommt dadurch zu der Einsicht, dass Texte keine reinen, unverfälschten Quellen sind, also nichts Unmittelbares und „Objektives“ über die Wirklichkeit der Kinder aussagen und immer mehrdeutig gelesen werden können.

Kinder sind daher das unerreichbare Reale hinter den Texten, wir können uns einen Reim auf sie machen mit dem Wissen darüber, dass dieser Reim immer lügt. Nach Textkritik verlange sodann all das, was wir von vornherein über Kinder und Kindheit zu wissen glauben. Aber durch diese sporadischen Zugänge zu Kindern und den von unserem Befremden markierten Zugangsstellen sind „Kindertexte“ Zwischenobjekte und „Übergangsobjekte“ einer Beziehung und daher können wir durch die Beschäftigung mit ihnen Fragen nach den unterschiedlichen Wirklichkeiten von Kindern nur nachspüren. Der anthropologische „Grundtext“, aus dem Kinderliteratur besteht, ist die Kultur. In jeder Zivilisation entfaltet sich daher eine eigene Kinderkultur.⁷

Von diesem Gesichtspunkt aus gesehen, können wir Kinderliteratur, so wie jede andere Gattung von Literatur, als Rahmen sehen, in dem gesellschaftliche Veränderungen, die immer in Zusammenhang mit Kultur stehen, widerspiegelt werden. Die in dieser Arbeit analysierten Werke stammen alle aus der Zeit nach 1970, es ist der von Ulrich erwähnte „Einbezug“ der Kinder sehr deutlich zu erkennen und ich werde in der Folge versuchen darzustellen, wie sich Kindheit in den letzten Jahrzehnten veränderte und ob wir durch die literarisch dargestellten Lebenswelten von Kindern Rückschlüsse auf die real erlebte Kindheit zu bestimmten Zeiten ziehen können.

⁷ Vgl. Ulrich, Anna Katharina: Was kann die Kinderliteraturforschung zu einer Anthropologie der Kindheit beitragen? In: Renner, Erich (Hrsg.): Kinderwelten. Pädagogische, ethnologische und literaturwissenschaftliche Annäherungen. Weinheim: Deutscher Studienverlag 1995. S. 52-58.

3. Kindheit im Wandel – Erkenntnisse der sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung

3.1. Kinder als Gesellschaftsgruppe mit eigenem sozialen Status

Thomas Olk behandelt in seinem Beitrag „Kindheit im Wandel. Eine neue Sicht auf Kindheit und Kinder und ihre Konsequenzen für die Kindheitsforschung“ verschiedenste Bereiche im Kinderalltag, die sich in den letzten Jahrzehnten veränderten. Olk vertritt die Meinung, dass wir heute, im 21. Jhd., wenn wir von „Kind“ sprechen, eine Bevölkerungsgruppe mit einem eigenständigen Sozialstatus in der Gesellschaft, die ganz bestimmte Rechte und Pflichten sowie Handlungsmöglichkeiten und -grenzen besitzt, meinen. So würden wir unter Kindheit eine abgegrenzte Phase im Lebensablauf verstehen. Alleine dies ist ein Indiz für unser heutiges, modernes Verständnis von Kindheit und inkliniert, dass Kindheit und „Kind-Sein“ kein natürlicher Zustand, sondern ein gesellschaftliches Phänomen bzw. ein soziales Konstrukt sind. Die äußere Gestalt und der zeitliche Verlauf von Kindheit sind gesellschaftlichen und somit historisch veränderlichen Konstanten unterworfen und somit erklärt sich, dass Kindheit in unserer heutigen, funktional differenzierten demokratischen Gesellschaft völlig anders aussieht als noch vor 30 Jahren. Demnach haben Erwachsene erst nach und nach damit begonnen, Einstellungen und Gefühle den Kindern gegenüber zu verändern und damit neue Beziehungen zu diesen aufzubauen.

Starke Gründe für diesen Wandel waren zum Beispiel neue Auffassungen und Überzeugungen über die „wahre Natur“ der Kinder beziehungsweise über Kenntnisse darüber, was Kinder zu ihrer bestmöglichen Entfaltung brauchen. Durch diese neu gewonnenen Kenntnisse gingen Erwachsene dazu über, Kinder aus bestimmten gesellschaftlichen Handlungs- und Tätigkeitsbereichen auszugliedern und eine kindliche Sonderwelt zu schaffen. Dieses neue Kindheitsideal und Kindheitsmuster schaffte seinen Durchbruch erst im 20. Jhd. Olk verweist darauf, dass Ellen Key diese Entwicklung 1902 in ihrem Werk „Jahrhundert des Kindes“ festhält. Die Abgrenzung zwischen Kinder- und Erwachsenenwelt lasse sich nicht allein als Ausdruck des Kinderschutzgedankens und der Überzeugung, dass Kinder entwicklungs- und erziehungsbedürftig sind, erklären, sondern werde auch als Ausdruck von Macht- und Kontrollansprüchen der Erwachsenen gedeutet.

Olk sieht den Grund für diese Entwicklungen darin, dass Kinder als eigenständige Subjekte im Kontext des Generationenverhältnisses und Kindheit als soziales Konstrukt betrachtet

werden, und so Konstanten unterliegen, die vom gesellschaftlichen Wandel nicht unbeeinflusst bleiben.⁸

Schon von diesem Blickpunkt aus betrachtet stellt sich nun die Frage, ob und inwieweit wir in kinderliterarischen Texten Anhaltspunkte und Charakteristika für diese gesellschaftlichen Wandelaussagen, für den veränderten sozialen Status von Kindern und den mit ihnen verbundenen veränderten Kindheitsbildern finden, und inwieweit Kindheitsforschung und Kinderliteraturforschung miteinander verbunden sind.

3.2.Die Modernisierung von Kindheit in der Phase nach dem 2.Weltkrieg

Olk fasst die Entwicklungen von Kindheit nach dem 2.Weltkrieg so zusammen, dass seit dem Ende der 1960er-Jahre der Prozess der Institutionalisierung und Vergesellschaftung von Kindheit von einer neuen Dynamik heimgesucht wurde. Bildungswesen und soziale Dienste wurden immer weiter ausgebaut und daraus ergab sich eine Veränderung dahingehend, dass immer mehr Lebensaspekte der Kinder, wie ihr Spielen und ihr soziales Leben, pädagogisch konzipiert, in spezialisierte Einrichtungen und Orte verlagert und von professionellem Personal betreut wurden. Vor dem Einbezug der Kinder in ausdifferenzierte Teilsysteme war die Integration des Lebens im äußeren Sozialzusammenhang der Nachbarschaft und des Sozialmilieus vorgezeichnet, während sie hernach durch individuelle Leistung, durch Individualisierung der Lebensführung, durch den Zusammenhang von Motiven, Engagements und Aktivitäten, nicht zu vergessen der selbst herzustellenden raum-zeitlich-sozialen Alltagsarrangements, definiert werden.

Die neu auftretenden Prozesse der Institutionalisierung und der funktionalen Fragmentierung von Kindheit wirken sich auch auf das Familienleben aus. Auf der einen Seite werden die Kinder dadurch abhängiger von der Familie und werden enger in sie eingeschlossen, auf der anderen Seite verbringen sie aber mehr Zeit in Institutionen, die durch die Normierung der Erziehungsmaßnahmen und die Entwicklung von Individualrechten des Kindes auch in die Familien eindringen. Olk verweist auch darauf, dass Kinder mehr Selbstständigkeit gegenüber

⁸ Vgl. Olk, Thomas: Kindheit im Wandel. Eine neue Sicht auf Kindheit und Kinder und ihre Konsequenzen für die Kindheitsforschung. In: Prengel, Annedore (Hrsg.): Im Interesse von Kindern? Forschungs- und Handlungsperspektiven in Pädagogik und Kinderpolitik. Weinheim: Juventa 2003. S. 103-105.

den Eltern gewinnen, weil der Wissensvorsprung der Eltern durch das rasche Altern von Wissen und die Tatsache, dass Kinder sowie Erwachsene nun Informationen aus den Medien aufnehmen, schwindet.

3.2.1. Vergesellschaftungsprozesse von Kindheit und Kindern

Als Resultat der oben beschriebenen Wandlungsprozesse werden Kinder neuen Anforderungen und Ambivalenzen ausgesetzt, weil sie individuelle Integrationsleistungen und neue Formen der Lebensführung entwickeln müssen. In der Folge wird der Kinderalltag in der Nachkriegszeit durch gesellschaftliche Prozesse geprägt und beeinflusst. Die Zeitstrukturen von Kindheit werden aufgebrochen und das Vorherrschen unterschiedlicher Formen institutionell bestimmter Freizeit und Bildung erfordern von Müttern und Kindern noch nie zuvor dagewesene Koordinations- und Planungskompetenzen. Die Ausdifferenzierung kindlicher Lebensräume setzt Fähigkeiten zur Integration von Tätigkeiten und zur zeitlichen Koordination unterschiedlicher Ansprüche voraus. Durch die steigende Müttererwerbstätigkeit werden Kinder zudem dazu herausgefordert, immer früher und in stärkerem Ausmaß eigenständig zu werden und selbstversorgerische Aufgaben zu übernehmen. Laut Olk sei in Eltern-Kind-Beziehungen eine Tendenz zur Relativierung der Machtstruktur zwischen Eltern und Kindern zu beobachten. Der Familienalltag gestalte sich als immer kinderzentrierter, die Interessen der Kinder würden immer mehr im Vordergrund stehen und Strafe als Erziehungsmittel würde immer verpönter werden.

Beziehungsformen zwischen Eltern und Kindern werden heute daher immer öfter als partnerschaftliches Verhältnis beschrieben. Als ein weiteres Kennzeichen der genannten Entwicklungen wird die Veränderung von elterlichen Erziehungszielen genannt, die sich von den einstigen Werten wie „Gehorsam“ und „Einordnung“ zu den Begriffen „Selbstständigkeit“ und „Übernahme eigener Verantwortung“ verschoben haben. Dies wird als eine Entsprechung der Eltern an veränderten Anforderungen wie Entscheidungs- und Planungskompetenzen von Individuen in modernen, funktional differenzierten Gesellschaften gewertet. Dieses Phänomen zeigt in der Folge auf, dass Kindheit gesellschaftlichen Modernisierungsprozessen ausgesetzt ist und die Muster der kindlichen Lebensführung denen der erwachsenen Lebensführung immer stärker angeglichen werden, obwohl gleichzeitig der institutionalisierte Schutzraum und die Trennung der kindlichen und erwachsenen Lebenswelten vorherrscht. Olk weist darauf hin, dass diese in ihrer Wirkung

widersprüchlichen Entwicklungen das traditionelle Bild vom passiven und unfertigen Kind immer mehr verblässen lassen würden und Kindheit somit als Schutz- und Vorbereitungsraum erheblichen Problemen und Veränderungstendenzen ausgesetzt sei.⁹

Durch die Analyse der ausgewählten Werke werden wir im Laufe dieser Arbeit sehen, dass die von Olk angesprochenen gesellschaftlichen Veränderungstendenzen Jahrzehnte nach dem 2. Weltkrieg in die literarische Darstellung von Kindheitswelten Eingang finden und die sich nach dem 2. Weltkrieg am Beginn befindlichen Verhaltens- und Beziehungsveränderungen zwischen Eltern und Kindern oder zwischen Gesellschaft und Kindern, in späteren Jahrzehnten ihren Höhepunkt erreichen. Sie werden in kinder- und jugendliterarischen Werken in der Folge mit all ihren positiven und negativen Tendenzen aufgezeigt wird.

3.2.2. Kindheit als soziostruktureller Bestandteil der modernen Gesellschaft

Olk kommt zu dem Schluss, dass die gesellschaftlichen Entwicklungen dazu beigetragen hätten, in der Kinderforschung immer mehr zu dem Bild zu kommen, dass Kindheit nicht mehr ausschließlich als ein Entwicklungsstadium und Kinder nicht mehr als „Defizit- bzw. Entwicklungswesen“ angesehen werden, sondern Kindheit als eine eigenständige Lebensphase betrachtet wird. Durch diese Auffassung wird Kindheit zu einem sozialen Konstrukt und zu einem sozialen Phänomen. Daher biete es sich sehr an, Kindheit als Strukturmerkmal der heutigen Gesellschaft, das sich von der Welt der Erwachsenen stark unterscheidet und genau aus diesem Grund spezifische Macht- und Handlungschancen aufweist, zu betrachten. Olk erläutert, dass der sozialwissenschaftliche Begriff des „erziehungsbedürftigen Kindes“ des beginnenden 20. Jhdt. nun durch den Begriff des „ermächtigten Kindes“ abgelöst wird und die strukturellen Generationenbeziehungen einer starken Veränderung unterliegen. So würden Eltern und auch professionelle Erzieher nicht mehr ein feststehendes Lebensmodell verkörpern, sondern sich zunehmend mehr in der Rolle des Beraters und des Unterstützers im Prozess der kindlichen „Selbstermächtigung“ im Zuge der selbstgesteuerten Entwicklung wiederfinden.

⁹ Vgl. Olk, Thomas: Kindheit im Wandel. Eine neue Sicht auf Kindheit und Kinder und ihre Konsequenzen für die Kindheitsforschung. S. 109-112.

Olk weist darauf hin, dass durch die Verselbstständigung von Kindheit auch neue Problembereiche und Belastungen entstehen. So überträgt sich zum Beispiel der „Alltagsstress“ Erwachsener auf die Kindheitsphase und lässt Erscheinungen, wie schulische Leistungs-, Lern- und Konzentrationsschwierigkeiten, ansteigen. Auch somatische und psychische Störungen der Entwicklung sowie „moderne“ gesellschaftliche Probleme wie Schlafstörungen, Unruhe und Nervosität werden zu immer größeren Problemen von Kindern. Diese Entwicklungen zeigen laut Olk auf, dass auch im Kindesalter immer häufiger problematische Formen der Lebensbewältigung und Problemverarbeitung auftreten.¹⁰

Durch Olks Ausführungen wird sehr deutlich, dass die gesellschaftlichen Veränderungen der letzten Jahrzehnte das Leben von Kindern und das Bild, das in der Gesellschaft vom Kind vorherrscht, sehr stark veränderten. In der Folge gehe ich nun auf verschiedene, in der Gesellschaft vorherrschende Kindheitsbilder ein, um ein besseres Verständnis dafür zu bekommen, wie sich Kindheit veränderte und von welchen Kindheitsbildern wir in den später analysierten Werken sprechen werden.

3.3.Die Veränderung von Kindheitsbildern

Helga Zeiher geht in ihrem Beitrag „Zum Wandel des Bildes vom Kind in den Sozialwissenschaften“ den Gründen von existierenden Kindheitsbildern näher auf den Grund.

Zeiher versteht die Vorstellungen über Kinder, wie sie aufwachsen und wie sie sich verhalten sollen, als Ausdruck von geschichtlich verschiedenen Ressourcenverteilungen und Machtverhältnissen zwischen den Generationen von Heranwachsenden und Erwachsenen. Daher ließe sich das in den Erwachsenenköpfen vorherrschende Bild vom Kind in einer Gesellschaft nicht genau von der Form ablösen, wie das Leben der Kinder tatsächlich eingerichtet ist. An den in einer Gesellschaft vorhandenen Vorstellungen über Kindheit lasse sich demnach nur die Rolle, die Kinder in den einzelnen Gesellschaften inne haben, ablesen. In diesem Zusammenhang hat sich im Zuge des Wandels der Gesellschaft immer auch das vorherrschende Bild vom Kind gewandelt. Zeiher tut kund, dass im gesellschaftlichen Wandel das Bestehende nur selten vom Neuen abgelöst wird, dass das Bisherige zumeist überlagert

¹⁰ Vgl. Olk, Thomas: Kindheit im Wandel. Eine neue Sicht auf Kindheit und Kinder und ihre Konsequenzen für die Kindheitsforschung. S.116-118.

oder ergänzt wird, Brüche und Widersprüche erzeugt werden und Ambivalenzen hervortreten. Deshalb sei das Bild von Kind und Kindheit in den Sozialwissenschaften sehr komplex. Zeiher sieht es als permanentes großes Gesellschaftsprojekt an, Kindheit zu definieren, zu formen und einzurichten und spricht davon, dass Lernen und Entwicklung in der Wahrnehmung heutiger Kinder dominieren würden. So würden Kinder vor allem als zukünftige Erwachsene erscheinen und die Phase der Entwicklung und des Aufwachsens des gegenwärtigen Lebens als Vorbereitung auf ein künftiges Leben betrachtet werden. Daraus ergibt sich die Folgerung, dass das, was Kinder als Kinder tun und erfahren, seinen Sinn erst in der Zukunft hat. So werden Kinder als Werdende gesehen und somit als defizitär gegenüber Erwachsenen behandelt. In den sozialwissenschaftlichen Untersuchungen, die sich mit der Position, die Kinder in der Gesellschaft einnehmen, beschäftigen, werden Kinder ausdrücklich nicht nur als „Werdende“, sondern als „Seiende“ konzipiert, denn SozialwissenschaftlerInnen sind sich einig, dass Kindheit als „gleichberechtigte Lebensphase“ wahrgenommen werden soll.¹¹

Ich gehe nun auf verschiedene von Zeiher definierte Kindheitsbilder ein, um in der folgenden Analyse der Werke entscheiden zu können, um welchen Kindheitstypus es sich in den einzelnen Werken handelt.

Das sorgebedürftige und das robuste Kind

Zeiher erklärt, dass sich das Bild vom sorgebedürftigen Kind darauf beziehe, dass Menschen klein und hilflos in die Welt hinein geboren werden und eine lange Kindheitsphase erleben, in der sie auf Schutz und Versorgung angewiesen und demnach von Erwachsenen abhängig sind. Im bürgerlichen Modell der Kernfamilie, in der der Vater der Versorger und die Mutter die Hausfrau ist, verbindet Mutter und Kinder eine intime Mutter-Kind-Beziehung. Durch das Verständnis von der „guten Mutter“, die ihre Person als Dienende versteht, entsteht das Bild vom schwachen, der mütterlichen Sorge bedürftigem Kind. Seit den späten 1960er-Jahren wurde der Mutter, durch die erhöhte Bedeutung des Lernens, die Verantwortung für das Gelingen der kindlichen Entwicklung zugeschrieben. So wurden Kinder zu Trägern von Hoffnungen auf Gesellschaftsveränderungen und für viele Mütter im Zuge individualisierter

¹¹ Vgl. Zeiher, Helga: Zum Wandel des Bildes vom Kind in den Sozialwissenschaften. In: Stenzel, Gudrun (Hrsg.): Kinder lesen – Kinder leben. Kindheiten in der Kinderliteratur. Weinheim: Juventa 2005. (Beiträge Jugendliteratur und Medien, Beiheft 16). S. 23-25.

Lebensplanung zu Projekten der Selbstverwirklichung. Obwohl im Laufe der Frauenemanzipation in den 1970er- Jahren auch die Erwerbstätigkeit und die „Doppelbelastung“ der Frauen immer häufiger thematisiert wurden, wurde der Familienalltag zum „Schonraum Kindheit“ und zu einer Art Dienstleistungsbetrieb für Kinder, in dem sie als Empfänger mütterlicher Sorgeleistungen betrachtet wurden und sich auch selbst so erlebten.¹²

In den 1980er-Jahren entsteht ein dem sorgebedürftigem Bild entgegengesetztes Bild vom Kind, nämlich das des selbstbestimmten und selbstständigen Kindes. Mütter leiden nun unter deregulierten Arbeitszeiten und verstärktem Zeitdruck und wollen sich nicht mehr nur für die Sorgearbeit für das Kind „aufopfern“, sondern auch ihre eigenen Interessen verfolgen. So geht eine Entwicklung vor sich, die dazu führt, dass man in der Sozialwissenschaft seit den frühen 1990er-Jahren vom „robusten Kind“ spricht. In diesem Zusammenhang liegt die Betonung auf der Selbstbehauptung der Eltern gegenüber tradierten Sorgeerwartungen. Dieses neue Bild löst das Bild des sorgebedürftigen Kindes nicht generell ab, vielmehr existieren die beiden Bilder nebeneinander.¹³

Heute besteht die Forderung, Kinder als autonome Subjekte wahrzunehmen und sie als Individuen mit eigenen Bedürfnissen, Neigungen und eigenem Willen zu akzeptieren. So ist zu beobachten, dass PädagogInnen und SozialwissenschaftlerInnen heute von selbstständigen und aktiven Kindern sprechen und diese auch so behandelt werden. Zeiher betont, dass für Kinder, deren Eltern getrennt wohnen, sodass diese deshalb zwischen den Wohnungen der Eltern pendeln müssen, die Anforderung entsteht, den sozialen Zusammenhang „Familie“ neu zu definieren. Sie weist darauf hin, dass es sich hierbei um eine Leistung handle, die hohe Anforderungen an die Selbstständigkeit der betroffenen Kinder stelle.¹⁴

Das gesellschaftlich benachteiligte Kind

Zeiher weist darauf hin, dass Kinder unter allen Bevölkerungsgruppen dem höchsten Risiko unterliegen, unter der Armutsgrenze zu leben. Das hohe Armutsrisiko von Kindern sei eine Folge von Ansprüchen an elterliche Zeit, weil Kinderbetreuungsplätze in der Minderzahl vorhanden wären, und Eltern daher oft nur durch Verzicht auf Erwerbseinkünfte ihrer Aufsichtspflicht gerecht werden könnten. In letzter Zeit wird sich die Politik der gesellschaftlichen Veränderung, die sich unter anderem im Umbruch des Familienalltags

¹²Vgl. Ebda. S. 28.

¹³Vgl. Ebda. S. 29.

¹⁴ Vgl. Ebda. S. 31.

zeigt, bewusst und schafft neue oder vermehrte außerfamiliäre Betreuungsinstitutionen für Kinder. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Kinder mehr und mehr als eigenständige Individuen betrachtet werden und nun ein Bild vom Kind besteht, das auf der Gleichberechtigung aller Altersgruppen basiert.¹⁵

Diese veränderten Kindheitsbilder, die sich durch veränderte familiäre Strukturen und veränderte Rollenverteilungen zwischen Männern und Frauen, aber auch durch die vermehrte Erwerbstätigkeit und Selbstbestimmtheit von Müttern entwickelten und weiterentwickeln, werden in der Literatur für Kinder und Jugendliche widerspiegelt. In der Folge der Arbeit wird dies näher betrachtet werden.

3.4. Veränderte Familienstrukturen

Da die Familie einer der Kernbereiche ist, die den Wandel von Kindheit prägen, möchte ich nun auf die Ergebnisse der Sozialforschung in puncto Familienstruktur und Entwicklung der Geschlechterrollen eingehen, um später auch auf die in den literarischen Werken dargestellten Familienverhältnisse adäquat Bezug nehmen zu können.

Ulf Preuss-Lausitz tut in seinem Beitrag „Kindheit 2000. Entwicklungstendenzen zwischen Risiken und Chancen.“ kund, dass in den 1990er-Jahren das Krisenhafte im Leben von Kindern oft mit dem Wandel der Familie in Zusammenhang gebracht wird. Es sei eine Tatsache, dass Heranwachsende eine Pluralität in den Formen erwachsenen Zusammenlebens erfahren oder erleiden würden.¹⁶ Preuss- Lausitz geht so weit, die Situation von Kindern, die heutzutage ohne Vater aufwachsen, der Situation der Nachkriegskinder gegenüberzustellen:

Wie nach dem Krieg wächst rund ein Fünftel aller Kinder ohne biologischen Vater auf. War es bei den Nachkriegskindern der gefallene und deshalb oft heroisierte Vater, so ist es heute der geschiedene und deshalb oft abgewertete Vater, mit dem sich der Sohn oder die Tochter auseinandersetzen müssen.¹⁷

Durch Scheidung, Wiederheiraten, oder das Zusammenleben ohne Trauschein, machen Kinder die Erfahrung, neue soziale Väter kennenzulernen. Preuss-Lausitz erwähnt auch die damit verbundenen Besuchsregelungen und das in Rhythmen angelegte Leben von Kindern.

¹⁵Vgl. Ebda. S. 32-33.

¹⁶ Vgl. Preuss-Lausitz, Ulf: Kindheit 2000. Entwicklungstendenzen zwischen Risiken und Chancen. In: Daubert, Hannelore und Hans-Heino Ewers (Hrsg.): Veränderte Kindheit in der aktuellen Kinderliteratur. Braunschweig: Westermann 1995. S. 14-15.

¹⁷ Ebda. S.15.

Aus dieser Vielfalt und Instabilität familiärer Strukturen erleben viele Kinder Angst, einen Elternteil zu verlieren und spüren eine Unsicherheit in puncto Familienleben, weil sie daran zweifeln, ob das Familienleben auch echt sei und ihnen nicht nur vorgespielt werde, weil sie durch Beispiele von FreundInnen und Verwandten, aber auch durch in Medien dargestellten Familiengeschichten wissen, was alles passieren kann. Kinder rechnen heutzutage oft damit, dass Verluste eintreten und sind daher stark auf Bestätigung, auf soziale Sicherheit und auf Zuwendung bedacht.¹⁸

Dass das Erleben von Kindheit in „Patchwork-, Alleinerzieher- und Scheidungsfamilien“ ein großes Thema unserer Gesellschaft ist, lässt sich alleine schon durch die Anzahl an publizierten Werken der Sach- und Unterhaltungsliteratur feststellen, die diese gesellschaftliche Tendenz thematisieren. Wie aber das Erleben dieser Situationen und die Probleme, die dabei entstehen, in literarischen Werken dargestellt werden, und ob diese Darstellungen mit den Ergebnissen der Sozialforschung übereinstimmen, wird in der Analyse der Werke näher betrachtet werden.

Auch Katharina Ley geht in ihrem Aufsatz „Familienroman und Deutung – oder die Ermöglichung des anspruchlicheren Wünschens“ auf den Wandel und die Norm der Familie ein. Sie erwähnt in diesem Zusammenhang, dass neue Familienformen – wie Ein-Elternteil-Familien, Stieffamilien verschiedenster Ausprägungen, Elternschaft in zwei Haushaltungen, geteilte Elternschaft überhaupt oder homosexuelle Paare mit Kindern – immer mehr Bedeutung in der Gesellschaft finden, uns aber teilweise noch die Begriffe zur Bezeichnung solcher Lebensformen fehlen würden. Die heute versuchten Benennungen würden häufig einen defizitären Aspekt aufweisen, weil sie immer noch die Norm als das Vollständige suggerieren würden. Als Norm definiert Ley in der Folge die vollständige leibliche, unter einem Dach wohnende Kernfamilie. Diese Norm, die immer noch vorherrscht, ist aber nur teilweise bewusst und würde einem vor allem dann bewusst gemacht werden, wenn Abweichungen von der Norm gelebt würden.¹⁹

In den von mir in der Folge analysierten Werken der Kinderliteratur wird uns dies vor Augen geführt – die ursprüngliche Norm von Familie wird in allen ausgewählten Beispielen

¹⁸ Vgl. Ebda. S. 15.

¹⁹ Vgl. Ley, Katharina: Familienroman und Deutung – oder die Ermöglichung des anspruchlicheren Wünschens. In: Borer, Christine (Hrsg.): Fesselnde Familie. Realität – Mythos – Familienroman. Tübingen: Ed. Diskord 1991. S. 85.

aufgebrochen und somit wird uns als lesende BeobachterInnen bewusst, dass hier vom ursprünglichen Familienbild abgewichen wird.

Göppel definiert in seinen Ausführungen „Destabilisierung“ als Kennzeichen moderner Kindheit. Unter diesem Begriff fasst er die Tatsache zusammen, dass familiäre Ausgangssituationen kindlicher Entwicklung durch die Zunahme von Scheidungen und die daraus resultierende Pluralisierung von Familienformen brüchiger geworden sind. Auch wenn Kinder nicht unmittelbar von derartigen Vorgängen betroffen sind, werden sie anhand von SchulkollegInnen und FreundInnen, deren Alltag durch solche Erscheinungen, wie zum Beispiel nur mit einem Elternteil zusammen zu leben, die Wochenenden im Wechsel an verschiedenen Orten zu verbringen, oder „zwei Väter“ zu haben, geprägt ist, Zeugen dieser gesellschaftlichen Phänomene. Dies bleibe nicht ohne Wirkung auf das Bewusstsein und auf die Erwartung der Heranwachsenden dessen, was von zwischenmenschlichen Beziehungen zu erwarten ist und womit man eventuell auch einmal konfrontiert werden könnte.²⁰

Diese Entwicklungen schließen eine Veränderung der Gefühlswelten der Heranwachsenden mit ein und es ist zu prüfen, ob und wie der psychologische Kinderroman und der komische Familienroman auf diese veränderten Gefühlslagen und die Ängste der Kinder und Jugendlichen eingehen. In diesem Zusammenhang ist auf einen weiteren gesellschaftlich neu auftretenden Bereich, nämlich die Pluralisierung und Destabilisierung der Geschlechterrollen hinzuweisen, der ebenso Auswirkungen auf das Erleben von Kindheit hat.

Preuss-Lausitz erklärt, dass die Pluralisierung der sozialen Geschlechtsrollen dazu beiträgt, dass Orientierungssuche bei Kindern und Jugendlichen einen immer höheren Stellenwert einnimmt. Heranwachsende hätten eine historisch neue Möglichkeit, ein eigenes Verständnis der Rolle von Mann und Frau aktiv zu entwickeln, experimentell damit umzugehen und die Rollen neu zu definieren. Um mit der Vielfalt an sozialen Geschlechtsrollen und der Reduktion eindeutiger gesellschaftlicher Verhaltenserwartungen adäquat umgehen zu können, bedürfe es neben viel Information auch einem sozialen Austausch mit Gleichgesinnten beziehungsweise Gleichaltrigen.²¹

²⁰ Vgl. Göppel, Rolf: Aufwachsen heute. Veränderungen der Kindheit – Probleme des Jugendalters. Stuttgart: Kohlhammer 2007. S. 70.

²¹ Vgl. Preuss-Lausitz. Kindheit 2000. Entwicklungstendenzen zwischen Risiken und Chancen. S. 20-21.

3.5. „Emotionalisierung“ und „Egalisierung“ der Beziehung zwischen Erziehungsberechtigten und Kindern

Auch Rolf Göppel geht in seinem Werk „Aufwachsen heute. Veränderungen der Kindheit.“ den Besonderheiten moderner Kindheit nach. Göppel erklärt, dass die Kindheitsforschung versucht hat, die Veränderungstendenzen von Kindheit zu bündeln und anhand von bestimmten Begriffen zusammenzufassen. So nennt er „Emotionalisierung“ als Überbegriff für die Tatsache, dass Kinder, die heute in Kleinfamilien keine ökonomische Funktion mehr haben und die für ihre Eltern eine Hoffnung auf eine Vitalisierung des Lebens, auf Unmittelbarkeit, Vertrautheit und dauerhafte, verlässliche Beziehungsnähe darbieten, einen viel größeren emotionalen Wert für die Eltern darstellen als früher. Genau aus diesem Grund würden sie aber gleichzeitig mit unausgesprochenen Erwartungen konfrontiert, die sich zum Beispiel in Form von außerschulischen Aktivitäten, wie Sport- oder Musikunterricht, den die Eltern mit großen Erwartungen initiieren würden, äußern.

Zudem nennt er „Egalisierung“ als Überbegriff für die Veränderung der Umgangsformen zwischen Erwachsenen und Kindern. Diese würden sich heute dadurch charakterisieren lassen, dass sich Eltern-Kind-Beziehungen von Befehls- zu Verhandlungsbeziehungen gewandelt haben und Eltern heute oft darum bemüht sind, dem Kind Ge- und Verbote stets argumentativ zu erläutern. So würden Kinder auch viel früher in familiäre Entscheidungen, wie etwa die Freizeitgestaltung, einbezogen werden. Während früher Gehorsam, Ordnungsliebe und Fleiß im Vordergrund von Erziehungsleitbildern standen, legen Eltern heutzutage eher Wert auf Selbstständigkeit, freien Willen und die vielfältige und frühzeitige Förderung aller Begabungen des Kindes. Nicht zu selten würden Kinder daher auch viel selbstverständlicher die Ermöglichung vielseitiger Aktivitäten einfordern.

Mit dem Begriff „Isolierung“ fasst Göppel die Tendenz zusammen, dass sich durch den Rückgang der Geburtenrate, die abnehmende Geschwisterzahl und die Ausdünnung der Wohngegenden für viele Kinder die Zahl der potentiell problemlos erreichbaren Spielpartner reduziert. Spielmöglichkeiten ergeben sich daher seltener spontan, die „Straßenkindheit“ steht vor ihrem Ende und daher ergibt sich ein größerer Planungsbedarf, Spielkontakte zu organisieren. Zudem wird unter dem Begriff „Verhäuslichung“ darauf hingewiesen, dass Kinder mehr Zeit als früher im Haus verbringen, da sie häufiger über eigene Kinderzimmer mit üppiger Spielzeugausstattung verfügen und viele Kinder auch durch Fernsehen oder Computerspiele an die Wohnung „gebunden“ sind. Auch der Begriff „Verinselung“, der von

Helga Zeiher gewählt wurde, und auf den ich in der Folge noch genauer eingehen werde, findet Eingang in die Reihe der von Göppel gewählten Charakteristika moderner Kindheit. Darunter versteht man die Tatsache, dass Kinder in der Stadtkultur weniger Möglichkeiten haben, sich die Welt selbstständig zu erobern und ihr Alltag schon sehr früh von oftmals räumlich weit auseinanderliegenden, unterschiedlichen Betreuungs-, Spiel- oder Lernorten, die man als „Inseln“ bezeichnet, gestaltet wird. Die zurückzulegenden Distanzen zwischen diesen „Inseln“ können oft nur durch den Chauffeurdienst der Eltern zurückgelegt werden und daher wird die Organisation der Freizeitaktivitäten durch die Eltern betätigt – sie sind in dieser Hinsicht auch zu viel größeren finanziellen und zeitlichen „Investitionen“ bereit als Jahre zuvor.

Der von Göppel erwähnte Begriff „Institutionalisierung“ weist darauf hin, dass Kinder durch das gewandelte Rollenverständnis der Frauen, der sich daraus ergebenden Zunahme der mütterlichen Berufstätigkeit und dem Gebot der „optimalen Förderung“ des Kindes, immer mehr Zeit in daraus entspringenden spezialisierten Institutionen wie Ballettschulen, Kindersportvereinen, Kinderkunstschohlen, musikalischer Früherziehung, Kinderkrippen, Kindergärten, Kindertagesstätten und Schulen, also in speziell für Kinder geplanten und organisierten Einrichtungen, verbringen. Daraus ergibt sich auch der in Göppels Beitrag zuletzt genannte Punkt, nämlich die „Pädagogisierung“ von Kindheit. Damit wird zusammengefasst, dass Kinder heute stärker als früher mit erzieherischen Ansprüchen und Erwartungen, mit pädagogisch geplanten Arrangements und Inszenierungen konfrontiert werden, weil Kinder außerhalb der Familie oft Kontakt mit professionellem, pädagogisch ausgebildetem Fachpersonal, haben. Innerhalb der Familien stellt dieses „Gebot der optimalen Förderung des Nachwuchses“ einen Anstieg an Leistungsdruck und durch die Vielzahl an Erziehungsmodellen, -empfehlungen und -stilen, mit denen Eltern konfrontiert werden, auch eine starke Tendenz zur Reflexion und Problematisierung des eigenen erzieherischen Handelns dar. Diese Entwicklungen würden oft zum Verlust von Unbefangenheit und Spontaneität im Umgang mit Kindern führen, in dem nichts mehr selbstverständlich zu sein scheint. Abschließend stellt Göppel in den Raum, dass die ängstliche Sorge um das Ausmaß und die Zusammensetzung der Freizeitangebote für die Kinder schon als Ausdruck überzogener Kinderzentriertheit gesehen werden könne. Im Gegensatz zu früher würden häusliche Verpflichtungen die Kinder nur mehr in ganz seltenen Ausnahmefällen daran hindern, verschiedenste Bildungswünsche oder Freizeittermine wahrzunehmen, und nicht

selten werde die permanente und automatische Bereitschaft der Eltern als „Hilfstruppen“ für die Freizeitgestaltung zur Verfügung zu stehen, für selbstverständlich angesehen.²²

Diese zuvor genannten gesellschaftlichen Veränderungstendenzen führen nicht nur zu Förderung, sondern teilweise auch zu Überforderung von Kindern und Erwachsenen. Es wird in der Analyse der Primärwerke von großem Interesse sein, diese neuen Tendenzen aufzuspüren und zu betrachten, ab welchem Zeitpunkt diese Erscheinungen literarisch repräsentiert werden.

3.6. Modernisierte Raum- und Zeitbedingungen von Kindheit

3.6.1. Allgemeine Entwicklungen

Helga Zeiher behandelt in ihrem Aufsatz „Modernisierte Raum- und Zeitbedingungen für das Alltagsleben von Kindern. Spezialisierte Orte – verinselte Lebensräume“ die Besonderheiten moderner Kindheit. Zeiher regt zum Nachdenken an, wenn sie feststellt, dass die Tatsache, wo Kinder in der räumlichen Welt Platz finden, anzeigt, welchen Platz die Gesellschaft ihnen zuweist. Die Abtrennung besonderer Orte für Kinder wird daher als Zeichen für die historische Zunahme von Abtrennungen der Generationen und für die Entwicklung von Kindheit zur besonderen gesellschaftlichen Lebensform betrachtet. Zeiher erwähnt, dass im westlichen Deutschland Ende der 1960er-, Anfang der 1970er-Jahre eine Modernisierungswelle der Voraussetzungen des alltäglichen Lebens stattgefunden hat, die in der räumlichen Welt nicht ohne Spuren von sich gegangen ist. In dieser Zeit sind spezielle Orte für Kinder und Erwachsene entstanden und dies hätte Folgen dafür, wo Kinder für ihr tägliches Leben Platz finden. Zeiher geht in der Folge der Frage nach, welche neuen Möglichkeiten und Anforderungen daraus für das Leben von Kindern resultieren. In den Jahren nach 1945 hätten Familienwohnungen und nahe Wohnumgebung einen intensiv und multifunktional genützten Raumzusammenhang dargestellt, in dem es für Kinder kaum abgegrenzte Spezialräume gegeben hätte. Daher spielten die Heranwachsenden vermehrt draußen und fanden dort Räume, die von Zerstörung, Unordnung, Mangel und Improvisation geprägt waren, wie zum Beispiel Trümmergrundstücke oder Kriegsspuren in der Landschaft, und die gerade deshalb einen Reiz darstellten. Zeiher weist darauf hin, dass die in der dem

²² Vgl. Göppel, Rolf: Aufwachsen heute. Veränderungen der Kindheit – Probleme des Jugendalters. S. 70-73.

Wiederaufbau gewidmeten Nachkriegszeit typische Nichtbefassung mit Kindern und das zunehmende Dilemma zwischen Gefährdung auf den Straßen draußen und der Isolation drinnen, Ende der 1950er-Jahre die Notwendigkeit entwuchs, geschützte Räume für Kinder außerhalb der Familienwohnung auszugrenzen und ihnen Ersatzräume zur Verfügung zu stellen. Seit den 1960er- und frühen 1970er-Jahren schließlich kann man in Wohnanlagen die Schaffung von spezialisierten Räumen, die voneinander abgetrennt wurden, beobachten. Seit Anfang der 1960er-Jahre, in der Phase ökonomischer Expansion, sind Tendenzen zum Kleinfamilienhaushalt und zur verstärkten Müttererwerbstätigkeit zu beobachten, die in einen verstärkten Entlastungsbedarf bei der Kinderbetreuung münden. In dieser Phase entsteht zudem ein neues Interesse an Kindern.

Bildung und Erziehung aller Kinder werden in Verbindung mit dem prognostiziertem Bildungsbedarf und dem Postulat der Chancengleichheit als gesellschaftliche Notwendigkeit und Aufgabe ins Bewusstsein der Bevölkerung gebracht und so von der breiten Masse als Mittel zum familiären Aufstieg gesehen.

Auch außerschulische Bereiche des Kinderalltags werden nun von bildungsreformatischen Maßnahmen und von pädagogischen Aktivitäten heimgesucht und auch Spielplätze, Sportanlagen und Kindergärten werden durch inhaltliche Spezialisierungen sowie durch Alters- und Leistungsdifferenzierung neu gestaltet. Zudem führen liberalere Erziehungsstile in dieser Zeit auch dazu, dass Kinder oft in der ganzen Wohnung spielen dürfen. Sozialpolitische Probleme des Bezugs der Kindereinrichtungen zu den Lebensweisen der Familien und Kinder im Umfeld einer lokalen Betrachtung rücken immer mehr in den Blickpunkt der Gesellschaft.

In den 1980er-Jahren schließlich hat eine Umorientierung in Bezug auf Kinder stattgefunden, in Zuge deren man sich die Frage stellte, wo Kinder in der Gesellschaft noch verortet sind und wo sie verortet sein sollten. Man kam zu der Erkenntnis, dass getrennte Lebensbereiche der Kinder lokal zusammengeführt und räumliche Abgrenzungen von Einrichtungen geöffnet werden sollten. In diesem Zusammenhang ist auch die Entstehung von Nachmittagsangeboten in Schulen sowie kommerziellen Angeboten der Kinderbetreuung zu betrachten.²³

²³Vgl. Zeiher, Hartmut und Helga Zeiher: Orte und Zeiten der Kinder. Soziales Leben im Alltag von Großstadtkindern. Weinheim: Juventa 1994. S. 17-23.

Die von Zeiher genannten soziokulturellen Veränderungen in Bezug auf die Orte, an denen Kinder ihre Kindheit zubringen, werden auch im aktuellen gesellschaftlichen und politischen Diskurs immer wieder angesprochen und es scheint, als weiche man auch 17 Jahre nach dem Erscheinen von Zeihers Feststellungen nicht davon ab, Kindern spezialisierte Plätze zuzuschreiben und Kindheit immer mehr zu institutionalisieren.

3.6.2. Handeln in spezialisierten Räumen

Zeiher erwähnt, dass sich auch die Orte, an denen Kinder ihre Freizeit verbringen, in den letzten Jahrzehnten sehr stark änderten. Dies habe nicht nur raumtechnische Auswirkungen, sondern wirke sich auch auf die sozialen Komponenten von Kindheit aus. Zeiher erläutert, dass Kinder beim nachbarschaftlichen Straßenspiel mit Erwachsenen im Raum vermischt, aber in ihrem Handeln für sich leben. In Straßen und Höfen würden Kinder ein eigenständiges soziales Leben und selbst ausgedachte Tätigkeiten entfalten, wobei sie hier die Orte und die räumliche Ausbreitung selbst bestimmen würden. Im Laufe der gesellschaftlichen Modernisierung wurde die persönliche Kontrolle der Kinder durch strukturelle Kontrolle abgelöst und an den Plätzen öffentlicher Kindereinrichtungen wurden Kinder meist von den Erwachsenen abgetrennt. So wurde das Miteinander von der Trennung beider Gruppen abgelöst und die Institutionalisierung zog demnach ein neues Verhältnis zwischen Kindern und Erwachsenen nach sich.

Die räumliche Trennung geht mit einem deutlichen Anstieg professionell mit Kindern befasster Erwachsener einher, die in den Institutionen, die das Freizeitleben der Kinder inszenieren, arbeiten und dafür sorgen, dass vorab definierte Institutionsziele realisiert werden. Je genauer strukturelle Vorgaben das Handeln der Kinder vorgeben, desto weniger notwendig wird die Gewaltausübung Erwachsener über Kinder, und daher ergibt sich die Notwendigkeit, Kinder in eigenständiges Beachten von Sach- und Organisationszwängen einzuüben. Daher lässt sich erklären, weswegen Selbstständigkeit als Erziehungsstil, wie auch Partnerschaftlichkeit, Offenheit und Empathie, für die Bedürfnisse von Kindern in den Erziehungsstilen immer mehr Bedeutung erhalten haben.²⁴

²⁴ Vgl. Zeiher u. Zeiher: Orte und Zeiten der Kinder. Soziales Leben im Alltag von Großstadtkindern. S. 23-25.

Es scheint klar zu sein, dass sich durch diese Entwicklungen kindliches Handeln stark verändert und die Reflexionsfähigkeit von Kindern stark ausgebaut wird. Ob und wie sich dies auf das sprachliche Verhalten von Kindern auswirkt und ob dies in den literarischen Darstellungen kindlichen Sprechens eingegliedert wird, wird im weiteren Verlauf der Arbeit beobachtet werden.

3.6.3. „Verinselung“ des individuellen Lebensraums

Zeihner prägt den Begriff der „Verinselung“ von Kindheit und erklärt, dass mit dem Verschwinden von funktionsdiffusen Räumen zugleich eine Vielzahl an Nutzungsmöglichkeiten verschwindet, die Kinder im Nahraum der Wohnung hatten. Für das Ausüben einzelner Tätigkeiten gibt es nun besondere, spezialisierte Orte. Zeihner gibt sehr anschauliche Beispiele für diese Phänomene, so war Ballspielen früher vor nahezu jedem Wohnhaus möglich, heute muss ein Sportplatz aufgesucht werden, kleine Schulen werden beispielsweise geschlossen und man muss zu großen Schulzentren fahren. Verallgemeinernd lässt sich sagen, dass Nutzungsmöglichkeiten im kleinräumigen Bereich zugunsten großräumig verteilter Zentren aufgegeben werden. Sowohl in den Stadtlandschaften wie auch im ländlichen Raum liegen viele Orte der Kinder wie Inseln verstreut. Die Zwischenräume würden Tätigkeiten Erwachsener gehören und wären für Kinder mehr oder weniger uninteressant, gefährlich, unzugänglich oder aber auch unbekannt. Der „verinselte“, individuelle Lebensraum wird so definiert, aus einzelnen separaten Stücken zu bestehen, die wie Inseln in einem größer gewordenen Gesamttraum verstreut sind, wobei der Gesamttraum aber als solcher bedeutungslos und weitgehend unbekannt bleibt. Ein „verinselter“ Lebensraum könne demnach aus vielen Inseln bestehen, aber auch nur aus Wohnung und Kindertagesstätte. Durch die Adaptierung des Alltagslebens der Eltern und Kinder auf das Infrastrukturangebot und dessen räumliche Lage, würden auch soziale Lebensweisen dahingehend modelliert werden, Verinselungstendenzen zu befördern.²⁵

Hier wird deutlich, dass sich nicht nur die räumlichen Faktoren von moderner Kindheit verändern, sondern dass diese infrastrukturellen Veränderungen auch Veränderungen im Sozialverhalten von Kindern und Jugendlichen nach sich ziehen, die von Zeihner mit dem Begriff „Verinselung“ sozialer Beziehungen zusammengefasst werden.

²⁵Vgl. Ebda. S. 26-28.

3.6.4. „Verinselung“ sozialer Beziehungen

Zeihner bemerkt, dass das Individuum im früher üblichen, einheitlichen Lebensraum, den sozialen und materiellen Gegebenheiten in seiner Umgebung nicht ausweichen konnte. Es musste dort leben, während diese Notwendigkeit im „verinselten“ Lebensraum geringer wird. In vielen Situationen bietet es sich hier nämlich an, den Ort zu wechseln oder ein Programmelement durch ein anderes zu ersetzen. Die Verminderung des Zwanges zum Aufenthalt im begrenzten Raum und zur Auseinandersetzung mit den dort vorgefundenen Gegebenheiten, aber auch die kürzeren Aufenthaltszeiten in bestimmten Räumen, haben zur Folge, dass die Orte der Personen äußerlicher bleiben und man mit einem „verinselten“ Lebensraum nicht in gleicher Weise „verwachsen“ ist wie mit einem einheitlichen Lebensraum. Von den Parametern dieser Begebenheiten bleiben auch die Beziehungen der Kinder untereinander nicht unverändert. Während im traditionellen Modell die Kinder der Nachbarschaft das Wohnumfeld gemeinsam haben und sich die Räume und Orte zum Spiel eher gleichen, stellt der „verinselte“ Lebensraum für jedes Kind einen ganz speziellen und individuellen Raum dar. Jedes Kind besitzt seine eigens zusammengesetzten „Inselzusammenstellungen“ und „Inselrouten“ und dies äußert sich darin, dass Kinder an ihren Orten nur partikular angesiedelt sind und jede Person an jedem Ort eine andere Personengruppe antrifft. Kinder gehören demnach nirgends mit ihrer ganzen Person hin, sondern immer nur mit Teilbereichen davon. Diese Entwicklungen zusammenfassend lässt sich daher sagen, dass die Partikularisierung des Raumes eine Partikularisierung der sozialen Beziehungen nach sich zieht. Als Konsequenz, die sich daraus ergibt, weist Zeihner auf die Erschwerung der Ausbildung stabiler Beziehungen und die Förderung von Unverbindlichkeit hin. Anstatt Unlust und Konflikte ertragen zu müssen, bietet es sich Kindern heute an, das Feld zu wechseln, zu einem anderen Spielplatz oder in einen anderen Sportverein zu gehen, sobald unangenehme Facetten zwischenmenschlicher Beziehungen auftreten. Dadurch werden Zuordnungen zu Spielpartnern beliebig auflösbar und soziale Kontakte daher beliebig wähl- und abwählbar. Soziale Integration lässt sich laut Zeihner nicht mehr ungeplant herstellen und somit könne der Isolation nur entgehen, wer sich aktiv zu organisierten Veranstaltungen beuge oder Kontakte selbst initiiere. Daher wird es im „verinselten“ im Gegensatz zum einheitlichen Lebensraum wichtiger, soziale Beziehungen herzustellen, sich um Freunde zu bemühen und für andere attraktiv zu erscheinen.²⁶

²⁶ Vgl. Ebda. S. 26-29.

Welche Auswirkungen diese Entwicklungen auf die in den literarischen Werken dargestellten „psychischen Konstitutionen“ der Kinder haben und wie Kinder, aber auch Eltern, mit den neu entstehenden Anforderungen an eine Kindheit, in der soziale Kontakte selbst initiiert werden müssen, umgehen, werden wir auch anhand der Darstellungen in den ausgewählten Werken betrachten und analysieren. Natürlich ziehen diese veränderten sozialen Kontakte auch beträchtliche Veränderungen in puncto Lebensführung mit sich, auf die ich in der Folge eingehe.

3.6.5. Individualisierung der alltäglichen Lebensführung

Zeiger weist darauf hin, dass im traditionellen Modell Heranwachsender, Familie und Nachbarschaft einen Zusammenhang von Möglichkeiten und Beschränkungen für den Kinderalltag bildeten, der sich in einem im kleinen Raum abspielenden sozialem Geschehen niederschlug. Dieser Raum war schicksalhaft gegeben und daher war keine bewusste Aktivität erforderlich, ihn zu formen. Tätigkeits- und Interaktionsmöglichkeiten der Kinder waren demnach beschränkt. Der „verinselte“ Lebensraum hingegen bietet aber frei wählbare Elemente wie Freunde, Veranstaltungen, Vereine oder Sporteinrichtungen. Aus dem Grund der freien Wählbarkeit und der Forderung von Aktivität haben sich die Anforderungen an Kinder grundlegend verändert. Kinder müssen Strategien erlernen, um die sich anbietenden Möglichkeiten nutzen zu können. Die Gestaltung der alltäglichen Lebensführung geht in die bewusste Entscheidung des Individuums über und zeigt sich daher stark individualisiert. Es zeichnet sich eine Verschiebung in Bezug auf die Art und Weise der Aktivität der Kinder ab, die dahin geht, dass von ihnen verlangt wird, um jenseits von Betreuungseinrichtung, Schule und Wohnung ein nicht sozial isoliertes Leben zu führen, Zielsetzen, Antizipieren, Planen und zeitliches Koordinieren, also geistiges Bewegen in der Zeit, zu beherrschen. Dennoch, oder gerade deshalb, verstecke sich laut Zeiger hinter der individuellen Selbstbestimmung eine neue Abhängigkeit. Spontanes Handeln werde nämlich erheblich erschwert oder scheint schier unmöglich zu werden, weil durch die individuellen Lebensräume auch individuelle Terminkalender der Kinder entstehen und so schier jeglicher zwischenmenschlicher Kontakt oder Zeit zum Spielen im Vorhinein festgelegt werden müssen.²⁷

Es scheint daher nicht verwunderlich, dass auch Kinder immer häufiger von psychosomatischen Beschwerden heimgesucht werden.

²⁷ Vgl. Ebda. S. 29-30.

3.6.6. Zeitraster der Kindheit

Zeihler erläutert, dass sich die Muster der Kindheit vieler Heranwachsender immer mehr nach den Zeitrastern der Betreuungseinrichtungen richten. Ihre Tagesabläufe passen sich der Abfolge von Krippe, Kindergarten und Hort an und sind demnach einem starren Rhythmus unterzogen. Außerdem erleben Kinder die Erwerbstätigkeit sowie andere außerhäusliche Verpflichtungen der Eltern als einen Wechsel von An- und Abwesenheit der Bezugspersonen. Zudem verkompliziert sich die Zeitstruktur des Familienalltags durch die Überlagerung der Arbeitszeiten der Eltern und der Termine der Kinder. Die Soziologin weist zudem darauf hin, dass vor allem alleinerziehende Eltern durch das Koordinieren von Erwerbs- und Familienarbeit permanent unter Zeitdruck stehen.²⁸ Zusammenfassend lässt sich daher sagen, dass der Einfluss der Eltern auf die Zeitbedingungen des Kinderalltags, und zum Lernen des Disponierens des eigenen Alltagslebens, zugenommen hat.²⁹

Zeihler stellt fest, dass, je mehr Erwachsene selbst an äußere Zeitbedingungen gebunden sind, die konträr zu den Zeitbedürfnissen der Kinder stehen, eine vermehrte Störung des Kleinkindalltags durch zeitökonomische Eingriffe festzustellen ist. Dazu wird zum Beispiel der Versuch der Eltern gezählt, Entwicklungsfortschritte und Lernergebnisse zu beschleunigen oder durch medikamentöse Behandlung den Verlauf von Kinderkrankheiten zu beschleunigen, weil es die Arbeitsbedingungen der Eltern nicht erlauben, ein krankes Kind über längere Zeit zu Hause zu betreuen.³⁰

Es lässt sich daher sagen, dass durch die Modernisierung nicht nur Vorteile, sondern sehr wohl auch Nachteile für Kinder entstehen, die neue Probleme nach sich ziehen. Die Kinder- und Jugendliteratur reagiert eindeutig auf diese Entwicklungen, und in den Gattungen des psychologischen Kinderromans und des komischen Familienromans nimmt man sich in besonderer Weise den mit diesen Entwicklungen einhergehenden Problemen an und blickt ins „Innere der Kinder“, aber auch hinter die Kulissen der Erwachsenen, die mit den neuen Anforderungen zum Teil überfordert sind.

²⁸ Vgl. Ebda. S. 32-33.

²⁹ Vgl. Ebda. S. 37.

³⁰ Vgl. Ebda. S. 38.

3.6.7. Zusammenfassbare Erkenntnisse

Helga Zeiher fasst die vorher erwähnten Entwicklungen in ihrem Beitrag „Kinderalltage: inszeniert, kollektiviert, vereinzelt?“ so zusammen, dass die vermehrte Inszenierung des Kinderalltags durch Erwachsene nicht nur als eine Reaktion auf raum-zeitliche Verdrängungen der Kindheit, sondern als ein Ausdruck verstärkter pädagogischer Bemühungen um Kinder sei. Ohne individuelle Bemühung um zwischenmenschliche Beziehungen bleibe das freigesetzte Individuum vereinzelt und isoliert. So habe sich individualisierte Lebensführung in den letzten Jahrzehnten, auch im Leben von Kindern, zur Voraussetzung für Sozialität entwickelt.³¹ Zeiher betont, dass Kindereinrichtungen, Spielplätze und die Welt der Gleichaltrigen neben der Schule die öffentlichen Bühnen des Kinderalltags seien. Die Familie soll der Ort sein, in dem Heranwachsende dauerhafte, verlässliche, emotional enge Beziehungen erleben, denn die sozialen Erfahrungen, die ein Kind in diesem Kreis mache, würden als Grundlage dafür dienen, wie Kinder später mit Anforderungen im sozialen Verhalten umgehen können. Um das kindliche Verhalten im öffentlichen Bereich verstehen zu können, müsse man daher zuerst ihre Erfahrungen im privaten Bereich dazu in Beziehung setzen.³²

Dass die Familie im Leben von Heranwachsenden oft keinen Ort der Stabilität mehr darstellt und Kinder oft zu Leidtragenden von „Destabilisierungsprozessen“ werden, wird uns anhand der Kindheitsgestaltungen im psychologischen Kinderroman und im komischen Familienroman deutlich vor Augen geführt. Im nächsten Kapitel möchte ich daher der Frage nachgehen, auf welche Weise Kinder- und Jugendliteratur diese gesellschaftlichen Veränderungstendenzen aufnimmt und vermittelt.

³¹ Vgl. Zeiher, Helga: Kinderalltage: inszeniert, kollektiviert, vereinzelt? In: Daubert, Hannelore und Hans-Heino Ewers (Hrsg.): Veränderte Kindheit in der aktuellen Kinderliteratur. Braunschweig: Westermann 1995. S. 23-24.

³² Vgl. Ebda. S. 33.

4. Kinder- und Jugendliteratur im Modernisierungsprozess

4.1. Modernisierungsgeschichte der Kinder- und Jugendliteratur als Auswirkung gesellschaftlicher und kultureller Modernisierung

Hans-Heino Ewers versucht in seinem Beitrag, „Kinder- und Jugendliteratur im Modernisierungsprozess. Skizzierung eines Projekts“, die Modernisierungsgeschichte der Kinder- und Jugendliteratur und ihren Wandel als Auswirkung gesellschaftlicher und als Teilaspekt kultureller Modernisierung aufzuzeigen.³³ Ewers erläutert, dass die Modernisierungsgeschichte von Literatur grundsätzlich die Geschichte der Thematisierung von Modernisierungen und Gegenmodernisierungen in vielen verschiedenen gesellschaftlichen Aspekten darstellt und zugleich Geschichte des daraus resultierenden Struktur-, Formen- und Funktionswandels ist. Durch literarische Verarbeitung würden sich daher gesellschaftliche Modernisierungsvorgänge ablesen lassen. Die Sozialwissenschaften hätten sich durch die Rekonstruktion von Modernisierungstendenzen in Alltagswelten, wie Familie, Beziehungsverhalten, Biographieverlauf, aber auch dem Beiwohnen von kulturellen Veranstaltungen sowie der Gestaltung von persönlicher Freizeit, in Untersuchungsgebiete begeben, die in der Literatur seit jeher zum Stoff gemacht worden sind.³⁴

4.1.1. Forschungslage zum Thema Kindheit und Jugend im Prozess der Modernisierung

Ewers erklärt, dass es sich die Kindheits- und Jugendforschung zum Ziel macht, Wandlungen des Kindheits- und Jugendsdiskurses und den Veränderungen der realen Lebensverhältnisse von Kindern und Jugendlichen, die je nach Klasse und sozialer Schicht variieren, nachzugehen und zu erforschen. Die Veränderungen, die das Erleben von Kindheit prägen, würden nicht nur die Kinder selbst treffen, sondern auch das Verhältnis der Erwachsenen und der Kulturgemeinschaft zur eigenen, vergangenen Kindheit und Jugend, beeinflussen. Zwischen der Veränderung des kulturellen Kindheits- und Jugendsdiskurses, der als Teilvorgang der kulturellen Modernisierung betrachtet wird, und dem Wandel realer Kindheit und Jugend, als einem Teilvorgang sozialer Modernisierung, bestehe nur gelegentlich ein

³³ Vgl. Ewers, Hans-Heino: Kinder- und Jugendliteratur im Modernisierungsprozess. Skizzierung eines Projekts. In: Reiner, Wild (Hrsg.): Gesellschaftliche Modernisierung und Kinder- und Jugendliteratur. St. Ingbert: Röhrig 1997. (Mannheimer Studien zur Literatur- und Kulturwissenschaft, Bd. 12.) S. 30.

³⁴ Vgl. Ebda. S. 37.

unmittelbarer Zusammenhang, zu dem in der sozialwissenschaftlichen Forschung bislang selten Aussagen gemacht worden sind.

Laut Ewers ist es aber von äußerer Bedeutung, in einer Sozialgeschichte der Kinder- und Jugendliteratur beides zu berücksichtigen, weil sich die Literatur durchgängig sowohl am herrschenden Kindheits- oder Jugendsdiskurs wie an den Lebensumständen und Interessenten ihrer offiziellen Adressaten orientiert und sich aus dieser Doppelorientierung unterschiedlich gelagerte Veränderungsimpulse ergeben würden.³⁵

Unter diesem Gesichtspunkt soll es Ziel meiner Arbeit sein, zu prüfen, inwieweit und auf welche literarische Weise, die im vorigen Kapitel zusammengefassten Erkenntnisse der neueren Kinder- und Jugendforschung, Eingang in den psychologischen Kinderroman und den komischen Familienroman finden.

4.1.2. Forschungsbeiträge zum Thema „Kinderliteratur im Prozess der Modernisierung“

Ewers stellt fest, dass sich in der Kindheits- und Jugendforschung in den letzten Jahrzehnten modernisierungsgeschichtliche Fragestellungen in den Vordergrund gestellt haben, in denen die Erforschung der Wandlung von Kindheit und Jugend in der westdeutschen Gesellschaft seit 1945 bis in die Gegenwart im Zentrum des Interesses steht.³⁶ Er weist darauf hin, dass neben dem Modernisierungsschub in den Sozialbereichen Kindheit, Familie und Bildungswesen, der in den 1970er-Jahren begann, auch die Kinderliteratur als Symbolsystem einen fundamentalen Wandel erlebt. Ewers nennt in diesem Zusammenhang die neue, emanzipatorische Kinderliteratur der 1970er-Jahre als aktiven, den der gesellschaftlichen Entwicklung vorausgreifenden Modernisierungsfaktor mit nicht zu unterschätzender Bedeutung. Der kinderliterarische Themen- und Formenwandel wäre seit Mitte der 1980er-Jahre in den Mittelpunkt der Forschung gestellt und sozialgeschichtlich als Spiegelung reflexiver Modernisierung im Symbolsystem der Kinderliteratur betrachtet worden. Ewers erwähnt, dass der deutlich ersichtliche soziokulturelle Wandel der Gesellschaft in Westdeutschland Ende der 1960er-, Anfang der 1970er-Jahre sowohl einen Wandel der Kindheitsauffassung als auch eine deutliche Veränderung der Kinderliteratur mit sich brachte. Die neue Kinderliteratur dieser Zeit versteht sich als eine der kindlichen Gleichberechtigung, in der die Grundprinzipien der Moderne nun auch für Kinder eingefordert werden.³⁷

³⁵ Vgl. Ebda. S. 38.

³⁶ Vgl. Ebda. S. 39.

³⁷ Vgl. Ebda. S. 41.

4.1.3. Auswirkungen der Modernisierungstendenzen auf die Kinder- und Jugendliteratur

Reiner Wild spürt in seinem Beitrag, „Aspekte gesellschaftlicher Modernisierung. Kindheit, Jugend, Kinder- und Jugendliteratur als Modernisierungsphänomene“, den Wandlungsprozessen von Kindheit nach.

Wild bezeichnet die historischen Veränderungen von Jugend und Kindheit als Teilprozess des zivilisatorischen Wandels, der zudem auch den Wandel der Figuration Familie zur Folge hätte. Die bürgerliche Kleinfamilie sei die bis heute kennzeichnende Familienform moderner Gesellschaft und diese Familienform sei damit in sich ein Modernisierungsphänomen. Wild erklärt, dass der Familie als Privatraum zwei wesentliche Funktionen zugeschrieben werden. Zum einen die Pflege der Paarbeziehung und zum anderen die Erziehung der nachwachsenden Generation. Durch die Individualisierungsentwicklung würden die Beziehungen zwischen den Familienmitgliedern intimer und dadurch würden sie auch stark verändert werden.

Wild sieht die Entlastung von Arbeit als zentrales Merkmal des materiellen Veränderungsprozesses, der den Modernisierungsprozess der sozialen Institution Kindheit mit begleitet.³⁸ Er erläutert in der Folge, dass durch die Trennung von Kindheit und Erwachsensein, Kindheit nun als Gegenbild von Erwachsensein gesehen wird.

Kindheit sei ein medialer Vorgang, der zumindest in historischer Perspektive ein literarischer sei und in diesem Zusammenhang weist Wild darauf hin, dass medial repräsentierte Kindheitsvorstellungen Auswirkungen auf den Umgang der nachwachsenden Generation mit „realer“ Kindheit, Erziehung und Sozialisation hätten. Denn „reale“ Kindheit, die durch Erziehung und Sozialisation bestimmt wird, und die Kindheitsvorstellungen der Erwachsenen, treffen aufeinander und beeinflussen sich gegenseitig. Wild vertritt die These, dass Kinder- und Jugendliteratur, insofern sie Kindheit in ihrer „modernen Form“ zur Voraussetzung hat, in sich ein Modernisierungsphänomen darstellt.

Kinder- und Jugendliteratur sei zum einen auf Kindheit als soziales Erleben bezogen, wobei hier ihre historische Entwicklung vom materiellen Prozess der Veränderung von Kindheit abhängig ist, zum anderen sei sie aber auch auf Kindheit als Ausdruck kultureller Bewertung bezogen, nehme selbst an dieser Bewertung teil und bringe dabei Bilder von Kindheit hervor. Kinder- und Jugendliteratur enthalte deshalb bereits in sich selbst eine kulturelle Bewertung

³⁸ Vgl. Wild, Reiner (Hrsg.): Aspekte gesellschaftlicher Modernisierung. In: Gesellschaftliche Modernisierung und Kinder- und Jugendliteratur. St.Ingbert: Röhrig 1997. (= Mannheimer Studien zur Literatur- und Kulturwissenschaft, Bd.12.) S. 24.

und agiere zugleich als Reflexionsmedium der Veränderung von Kindheit im Zuge des Modernisierungsprozesses.

Wild weist darauf hin, dass Kinder- und Jugendliteratur sehr stark mit Erziehung, Erziehungsvorstellungen und der Erwachsenenliteratur verbunden sei, die auf unterschiedliche Weise auch auf die Kinder- und Jugendliteratur eingewirkt habe. So steht Kinder- und Jugendliteratur im Einflussbereich sehr unterschiedlicher und oft auch widersprüchlicher Wechselwirkungen aus unterschiedlichen sozialen Feldern. Der komplexe soziale Ort spiegle sich laut Wild auch im eigentümlichen Doppelcharakter der Kinder- und Jugendliteratur wieder. Zum einen sei sie die Literatur für die nachwachsende Generation, zugleich aber auch Literatur, die Teil eines Diskurses über Kindheit ist, und es ermöglicht, auszusprechen und zu gestalten, was sich nie so begeben hat, aber auch denkbar und möglich erscheint.

Der Modernisierungsprozess habe auch Kinder- und Jugendliteratur immer wieder dazu veranlasst, in Übereinstimmung oder Abweichung von den gesellschaftlichen Veränderungen, Anderes und Neues literarisch darzustellen.³⁹

Unter diesem Gesichtspunkt und der Erklärung, dass in die Kinder- und Jugendliteratur unterschiedliche soziale Feldbereiche einwirken, schien es unumgänglich, vor der Analyse der Werke auf die zuvor erwähnten sozialwissenschaftlichen Veränderungen in puncto Kindheit einzugehen.

Wenn Wild davon spricht, dass die literarisch dargestellten Kindheitsvorstellungen Auswirkungen auf den Umgang der nachwachsenden Generation mit „realer“ Kindheit, Erziehung und Sozialisation hätten⁴⁰, tut sich die Frage auf, ob die literarisch dargestellten Erziehungsstile der ausgewählten Werke, Einfluss auf die Erziehungsvorstellungen der Generation der heute etwa 30-40-Jährigen haben, die zur Erscheinungszeit der Werke ihre Kindheit zubrachten.

³⁹ Vgl. Ebda. S. 26-28.

⁴⁰ Vgl. Ebda. S. 24.

4.2. Die Entwicklung der Kinder- und Jugendliteratur ab den 1960er-Jahren

4.2.1.,,Neue Kinderliteratur“ seit Ende der 1960er-Jahre

Ewers erklärt, dass die Ende der 1960er-Jahre neu entstehende Epoche der Kinderliteratur den Stil der sozialkritischen Kinderliteratur des frühen 20. Jahrhunderts fortsetzt. Die AutorInnen dieser Epoche bezeichnen sich selbst als soziale BeobachterInnen und es lässt sich feststellen, dass sie eine hohe Sensibilität gegenüber Wahrnehmungsverzerrungen auf Seiten der Erwachsenen zeigen. Sie werden in ihrem Tun von einer egalitaristischen Kindheitsauffassung geleitet, nach der Kinder Erwachsenen gegenüber als gleichberechtigt gelten und ihnen demnach die gleichen Rechte und der gleiche Respekt einzuräumen sind. Aus dem Anspruch dieser Gleichberechtigung leitet sich die Forderung ab, Kindern nicht mehr mit einem vorgefertigten Bild entgegenzutreten. Die ProduzentInnen der neuen Kinderliteratur verwehren in diesem Sinne alle Mythisierung von Kindheit, alle Kindheitsstereotypen und -klischees und erheben den Anspruch, Kindern und ihren Lebenswelten unvoreingenommen gegenüberzutreten. Die Mehrzahl der AutorInnen dieser neuen Kinderliteratur gehören der Generation der in den 1930er-Jahren Geborenen an. So wurde in ihrer eigenen Kindheit, in den Kriegs-, den ersten Nachkriegs- und den Trümmerjahren, aufgrund politischer Umstände und Not, Kindern keine Sonderbehandlung, kein eigener Frei- und Schonraum zugestanden. Ewers spricht aufgrund der Zeitumstände von einer besonderen Art der Gleichberechtigung von Kindern und Erwachsenen, nämlich von der Gleichheit des „betroffen-Seins“ von Leid, Entbehrung und Not. Die Zeitumstände hätten zudem auch dazu beigetragen, dass die Kontrolle der Kinder durch die Erwachsenen gelockert wurde und Kinder dadurch eine gewisse Selbstständigkeit erlangen konnten oder mussten. Daher würden die Kindheitserinnerungen dieser AutorInnengeneration zumeist unsentimental ausfallen und es sich um Erinnerungen an eine ernste und schwere Kindheit handeln. Ewers weist in der Folge darauf hin, dass bei dieser Generation die Kindheitsauffassung der Endsechziger- und 1970er-Jahre und das damit verbundene unsentimentale Ernstnehmen der Heranwachsenden auch durch eigene Kindheitserfahrungen und -erinnerungen gestützt und geprägt sei.⁴¹

⁴¹Vgl. Ewers, Hans-Heino: Veränderte kindliche Lebenswelten im Spiegel der Kinderliteratur der Gegenwart. In: Daubert, Hannelore und Hans-Heino Ewers (Hrsg.): Veränderte Kindheit in der aktuellen Kinderliteratur. Braunschweig: Westermann 1995. S. 38-39.

Christine Nöstlinger wurde 1936, Renate Welsh 1937 und Kirsten Boie 1950 geboren. Beim Lesen ihrer kinder- und jugendliterarischen Werke sollten wir uns immer vor Augen führen, dass die Kindheitserfahrungen der Autorinnen selbst von einem durchwegs anderen Zeitgeschehen, anderen Umständen und anderen „Kindheitsbildern“ geprägt sind, als die Zeit, in der ihre Werke publiziert wurden. Die Frage, inwieweit eigene Kindheitserfahrungen die kinder- und jugendliterarischen Bücher der Autorinnen prägen, wird bei den kurzen Vorstellungen der einzelnen Autorinnen thematisiert werden.

4.2.2. Von der Erkundung des Sozialen zur Erforschung des Innenlebens

Ich gehe in der Folge auf Ewers Erklärungen in Bezug auf die Verschiebung der Themenkreise – die im Laufe des Paradigmenwechsels zu erkennen ist – ein, um deutlich zu machen, warum es in späterer Folge zur Entstehung der Gattungen des psychologischen Kinderromans und des komischen Familienromans kommt.

Ewers weist darauf hin, dass sich literarische Wirklichkeitserkundung als Folge der neuen Kindheitsauffassung zum Auftrag entwickelt und sich daher die Forderung ergibt, dass es vor Kindern fortan keine Geheimnisse mehr geben darf, wenn man sie als gleichberechtigt ansehen will. Gleichberechtigung impliziere zugleich auch den gleichberechtigten Zugang zu Wissen und Erkenntnis. Ewers erklärt, dass es sich neue Kinderliteratur daher zur Aufgabe mache, kindlichen RezipientInnen Einsichten in die Konflikte, Strukturen und Problembereiche des gegenwärtigen Gesellschaftssystems zu gewähren. Anfangs handeln die Geschichten von LohnarbeiterInnen, SpekulantInnen, VermieterInnen, also den antagonistischen Kräften der Gesellschaft. Bald jedoch wird den AutorInnen klar, dass sich das Aufklärungsbedürfnis der Kinder auf Probleme und Strukturen der kindlichen Lebensumgebung und des unmittelbaren Umfelds bezieht. Ewers nennt Probleme innerhalb der Familie, schwierige Schulsituationen, eingeschränkte Spielmöglichkeiten im Stadtviertel und Streitereien zwischen Kindern als Beispiele für die Themen, die in den 1970er-Jahren in Werken für Kinder und Jugendliche aufgegriffen werden. Die soziale Beobachtung der frühen und mittleren 1970er-Jahre konzentriert sich auf die äußeren Umstände, die Rahmenbedingungen des Kinderalltags und auf die Erwachsenen als die für die Lebensumstände der Kinder Verantwortlichen. Erwachsene erscheinen als diejenigen, die die Rechte der Kinder unterdrücken, die ihre Entfaltungsmöglichkeiten einschränken und sie

missverstehen. Ewers weist darauf hin, dass viele ProtagonistInnen dieser Zeit nicht aus der Beobachtung kreiert worden wären, sondern die selbstbewussten, aufmüpfigen, voll Weitblick, Solidarität und Güte strotzenden Kinder reine Wunschfiguren der AutorInnen seien.

Die sich aus den schwierigen sozialen Verhältnissen entwickelnden psychischen Störungen von Kindern bleiben in der Literatur vorerst unerwähnt. Es dauert aber nicht lange, bis diese Thematik in den Werken aufgegriffen wird. Die skandinavische Kinderliteratur beginnt damit in Werken wie Tormod Haugens „Die Nachtvögel“, doch bald stellt sich auch die deutschsprachige Kinderliteratur den Auswirkungen gesellschaftlicher Veränderung auf die Kinderpsyche. Ewers führt Peter Härtlings Kinderroman „Ben liebt Anna“ aus dem Jahre 1979 als Schlüsseltext für den Richtungswechsel des Blicks ins Innenleben der Kinder und der Psychologisierung der Erzählweise im Kinderbuch an, die er, wie folgt, beschreibt⁴²:

Neben die soziale Erkundung kindlicher Lebenswelten ist damit die Einfühlung in die kindliche Psyche getreten, neben die Rolle der sozialen BeobachterInnen diejenige der DeuterInnen des kindlichen Seelenlebens.⁴³

In diesem Zusammenhang erwähnt Ewers auch die Kinderromane Kirsten Boies und Christine Nöstlingers, in denen die progressive Familie dieses Zeitabschnitts porträtiert werde.⁴⁴

4.2.3. Eingang der Subjektivitätsproblematik in die Kinder- und Jugendliteratur

Ewers geht in der Folge darauf ein, welche Veränderungen die neuen Forderungen im Umgang mit Kindern für diese selbst bedeuten und wie die Darstellung dieser Probleme in die Kinderliteratur Eingang findet.

Gleichberechtigung für Kinder bedeutet laut Ewers in der Folge auch, dass Kinder in eine Mitverantwortung eingebunden werden und dauernd aushandeln und mitentscheiden müssen. Das Ende des Zeitalters der Unmündigkeit bedeute gleichzeitig auch das Ende des Zeitalters der Unbeschwertheit. Kinder würden dadurch psychisch gefordert werden und so entwickelt sich die moderne Subjektivitätsproblematik auch zu einem Thema der Kinder- und Jugendliteratur. Vereinsamung, Wirklichkeitsverlust, Zerrissenheit und Bewusstseinsspaltung werden nun auch bei Kindern als normal angesehen.

⁴² Vgl. Ebda. S. 39-41.

⁴³ Ebda. S. 41.

⁴⁴ Vgl. Ebda. S. 42.

Mit dem Aufgreifen des psychologischen Realismus wird diese neue Art der Kinderliteratur, in der all die psychischen, kindlichen Vorgänge thematisiert werden, zum Medium der Spiegelung aktueller Kindheit. Kinderliteratur sei laut Ewers mithilfe einer psychologisch vertieften Figurenzeichnung in der Lage, aktuelle lebensweltliche Zustände sowie die psychische Befindlichkeit, das Lebens- und Zeitgefühl von Kindern in die Literatur einfließen zu lassen. Ewers weist darauf hin, dass man, wenn man im aktuellen kinderliterarischen Angebot Texte suche, in denen kindliche Lebenswelten, die Gefühlswelten, die Ängste und die Wünsche von Kindern dargestellt und erspürt werden könnten, die Werke gestandener KinderliteratInnen, die der Generation der 1930er- und 1940er-Jahre angehören, und die wie Christine Nöstlinger und Renate Welsh schon in den 1970er-Jahren oder wie Kirsten Boie Anfang der 1980er-Jahre hinzustießen, finden würde. Die Literatur der genannten AutorInnen sei entschlossen, sich den Problemen heutigen Kinderlebens anzunehmen und sie literarisch darzustellen. Ewers bezeichnet sie als ein Medium, in dem sich die gegenwärtigen Lebenswelten von Kindern reflektieren und deren innere Befindlichkeit erkunden ließe.⁴⁵ Genau dies soll Ziel dieser Arbeit sein, zu zeigen, dass die ausgewählten Werke dieser drei Autorinnen als Medien verstanden werden können, die auf literarische Weise über gesellschaftlich veränderte Kindheitserfahrungen reflektieren und uns dabei helfen können, Einblick in die Gefühlswelten und Problematiken von Kindern zu bestimmten Zeiten zu erlangen.

In der Folge möchte ich darauf eingehen, auf welche Weise sich die Themenkreise im realistischen Kinderbuch nach und nach veränderten und wie sich schließlich der psychologische Kinderroman und der komische Familienroman als Subgattungen des realistischen Kinderbuches entwickelten.

4.2.4. Veränderung der Themenkreise im realistischen Kinderbuch

Peter Scheiner betont in seinem Beitrag, „Kindsein in der Risikogesellschaft. Wie verarbeitet die Kinderliteratur die neuen Risiken?“, dass der literarische Paradigmenwechsel für die 1980er- und 1990er-Jahre eine Wende von der Realität zur Phantasie, von der Außen- zur

⁴⁵ Vgl. Ebda. S. 41-43.

Innenwelt und vom kritischen Engagement zur Restauration mit sich brachte.⁴⁶ Zudem behauptet er, dass nur eine kleine Sparte realistischer Kinderliteratur vom Lebensgefühl Heranwachsender in der modernen Gesellschaft handle. Bei diesen Werken unterscheidet er drei Themenfelder, wobei er hier neben der eingetretenen ökologischen Katastrophe und der offenbar gewordenen ökologischen Krise, die Krise der Familie nennt.⁴⁷ Scheiner postuliert, dass Erzählungen aus dem familiären Alltag von Kindern die Risikolagen der Gesellschaft sehr deutlich widerspiegeln, weil überlieferte soziale Lebensformen ihre sozialen und sozialisierenden Funktionen immer mehr verlieren würden.⁴⁸ Zudem bemerkt er, dass Kind-Sein in der Risikogesellschaft Gottvertrauen bedeuten könne und die irrationale Hoffnung beinhalte, dass eine bestehende Krise wieder vorübergehen könne. Scheiner fasst zusammen, dass Kind-Sein in der Risikogesellschaft ein Aushalten der Spannung zwischen traditionellen Wertorientierungen und alternativen Wertentscheidungen, die von Individuen vorgenommen werden, bedeutet.⁴⁹

Armbrösther-Groh betont, dass sich die Veränderung der Themenkreise, die veränderte Figurengestaltung und die Verschiebungen des Stil- und Formgefüges im realistischen Kinderbuch der 1980er-Jahre aufgrund der neuartigen Belastungen, denen Kindern ausgesetzt sind, ergeben. Weiterhin stehen Probleme des realen Lebens im Vordergrund, wobei anstatt einer extensiven Weltdarstellung nun eine vermehrte Fokussierung der inneren Realität in den Vordergrund rückt. Laut Armbrösther-Groh werden Probleme aus dem Alltag von Kindern, wie die Bewältigung von Ängsten, Unsicherheiten und Traumata, Verlusterfahrungen, Vereinsamung, Ich-Stabilisierung und die Suche nach vorübergehendem Halt, in den Mittelpunkt literarischer Darstellungen gestellt. Auch sie spricht wie Ewers, in seinem Beitrag „Veränderte kindliche Lebenswelten im Spiegel der Kinderliteratur der Gegenwart“, davon, dass die moderne Subjektivitätsproblematik einen Weg in den kinderliterarischen Bereich findet und sich diese Entwicklungen in der Folge im psychologischen Kinderroman verfestigen. Armbrösther-Groh führt als gelungene Beispiele, in denen Konflikte im Denken und Fühlen der ProtagonistInnen thematisiert werden, „Drachenflügel“ von Renate Welsh und

⁴⁶ Vgl. Scheiner, Peter: Kindsein in der Risikogesellschaft. Wie verarbeitet die Kinderliteratur die neuen Risiken? In: Daubert, Hannelore und Hans-Heino Ewers (Hrsg.): Veränderte Kindheit in der aktuellen Kinderliteratur. Braunschweig: Westermann 1995. S. 95.

⁴⁷ Vgl. Ebda. S. 98.

⁴⁸ Vgl. Ebda. S. 101.

⁴⁹ Vgl. Ebda. S. 107.

Kirsten Boies „Mit Kindern redet ja keiner“ an.⁵⁰ Als Themenkomplexe sind Entwicklungsprobleme, Wirklichkeitsverlust, Vereinsamung, Überforderung, Zwiespältigkeit und Unausgeglichenheit zu nennen. Anstatt der sozialen Erkundung der kindlichen Lebenswelten trete nun die Einfühlung in die psychischen Lebenswelten in den Mittelpunkt der literarischen Werke.

Der soziale Realismus wird demnach vom psychologischen Realismus abgelöst. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass in der Kinderliteratur der 1980er-Jahre eine thematische Zentrierung auf das innere Geschehen, auf die Ich-Stabilisierung und auf die Selbstfindung zu beobachten ist. Die äußere Spannung wird durch die innere Spannung sublimiert, die sich durch Konfliktlösung und Krisenbewältigung speist. Durch das angestiegene Interesse an der Analyse des kindlichen Innenlebens werden die ProtagonistInnen der Werke immer stärker psychologisiert und individualisiert. Die dargestellten Handlungen werden immer komplexer motiviert und auf diese Art versucht man, die Wirklichkeit der menschlichen Gefühlswelten näher zu erkunden. So bemerkt Armbröster-Groh, dass der extrovertierte, tatkräftige, aufmüpfige Figurentypus in den 1980er-Jahren durch das introvertierte, sensible, kreative und störungsanfällige Kinderbild abgelöst oder ergänzt wird.

Im Zuge der inhaltlich-thematischen Neuerungen und der näheren Beleuchtung des Innenlebens von Kindern und Jugendlichen verändert sich auch das literarästhetische Formgefüge. So ist zu bemerken, dass die auktoriale Erzählweise in den Hintergrund rückt, während die Ich-Erzählung und die personale Erzählhaltung weiterentwickelt werden. In den 1980er-Jahren entstehen kinderliterarische Texte, in denen erzählendes und erlebendes Ich eng miteinander verbunden sind und die Erzählform verändert sich dementsprechend in Richtung des Blickpunkts des personalen Erzählens. Das Erzählen wird in den Bewusstseinsstrom der ProtagonistInnen eingegliedert, und so stellt sich das Ich in einer Schwebeposition zwischen erlebendem und reflektierendem Ich dar. Die differenzierte personale Erzählhaltung grenzt auf der einen Seite das Wahrnehmungsfeld ein, öffnet aber andererseits die Sicht auf binnenpsychische Vorgänge. Die innerpsychischen Vorgänge werden durch innere Monologe, erinnerte Dialogszenen und über die erlebte Rede zum Vorschein gebracht.⁵¹ Armbröster-Groh erklärt, dass die erlebte Rede ihre Form beziehungsweise ihre Wirkung aus der Spannung zwischen Erzählerbericht und Personenrede

⁵⁰ Vgl. Armbröster-Groh, Elvira: Der moderne realistische Kinderroman: Themenkreise, Erzählstrukturen, Entwicklungstendenzen, didaktische Perspektiven. Frankfurt/Main: Lang 1997 (= Kasseler Arbeiten zur Sprache und Literatur, Bd. 21.) S. 27-30.

⁵¹ Vgl. Ebda. S. 30-32.

erhält und durch dieses Stilmittel das Innenleben der ProtagonistInnen widergespiegelt wird. Affektiv gefärbte Gefühlszustände, Phasen und Reflexe der Psyche könnten durch das fließende Wechseln der unterschiedlichen grammatischen Formen und durch die erlebte Rede sehr deutlich dargestellt werden. Als erzähltechnische Neuheit führt Armbröster-Groh die Metaebene der Kommunikation an, die nun in der Literatur zu neuem Einsatz gelangt, wenn zum Beispiel die Funktion des Briefe- und Tagebuchverfassens und der Stellenwert des literarischen Schreibens für die Problemlösung und Selbsterkenntnis thematisiert werden. Texte der 1980er-Jahre würden dadurch gekennzeichnet sein, dass sie ganz nah an die Kinder heranrücken und ihr Sprechen, Denken, Fühlen und Wollen auf die neu strukturierten Lebenswelten beziehen würden.⁵²

Im später folgenden Analyseteil der ausgewählten Werke werden auch die oben genannten Strukturelemente näher betrachtet werden.

⁵² Vgl. Ebda. S. 32-34.

5. Der Übergang vom psychologischen Kinderroman zum komischen Familienroman

5.1 Der psychologische Kinderroman

Ich werde nun versuchen, auf die Besonderheiten des psychologischen Kinderromans einzugehen, um hernach einen Vergleich zum komischen Familienroman anstellen zu können und um auf die Themenbereiche, die in den ausgewählten Werken angesprochen werden, vorzubereiten.

Wilhelm Steffens geht in seinem Beitrag „Der psychologische Kinderroman – Entwicklung, Struktur, Funktion“ auf die Gattung der von mir in der Folge analysierten Werke näher ein. Der psychologische Kinderroman gehört der Gattung des realistischen Kinderromans an und zeichnet sich dadurch aus, dass der „Blick ins Innere“ kindlicher und erwachsener ProtagonistInnen, die Binnensicht kindlichen Denkens, Fühlens und Handelns in den Vordergrund tritt. Die Gattungsbezeichnung besteht seit Ende der 1970er-Jahre und bezieht sich auf eine spezifische Textgruppe des modernen realistischen Kinderromans für acht- bis zwölfjährige Adressaten. Wie vorher bereits angesprochen, entsteht die Gattung des modernen realistischen Kinderromans in Folge des Paradigmenwechsels der Kinderliteratur der 1960er- und Anfang der 1970er-Jahre und lässt sich in drei Untergattungen gliedern. So thematisiert der problemorientierte Kinderroman vorrangig den sozialen Realismus, der psychologische Kinderroman den psychologischen Realismus und im komischen Familienroman dominiert ein kinderliterarischer Humor, der Problemzuspitzungen im sozialen und personalen Kontext entkrampft, teilweise wieder Bezug auf eine neue, nicht ungetrübte kinderliterarische Idylle nimmt und dabei auf traditionelle kinderliterarische Erzählweisen Bezug nimmt.

Seit dem Ende der 1970er-Jahre dokumentiert sich das Voranschreiten des psychologischen Kinderromans narrativ durch die spezifische Verwendung der erzählerischen Mittel des inneren Monologs und der erlebten Rede, die sich in Vorformen des Bewusstseinsstroms widerspiegeln. Steffens nennt als weitere narrative Merkmale das zeitdehnende Erzählen, chronologische Brüche, einen vermehrten Wechsel von Tempusformen und intrapersonale sowie irreale Dialoge. Er bezeichnet die narrativen Formgefüge als Methoden des modernen Romans, um Einblicke in Gegebenheiten moderner Lebenswelten und in differenzierte, gebrochene und von Verwerfungen geprägte Bewusstseinslagen moderner Gesellschaften zu

gewähren. Das neue Formgefüge ermögliche so auch im inhaltlich-thematischen und motivischen Bereich die Aspekte einer gewandelten Kindheit darzustellen und zu reflektieren. Der psychologische Kinderroman, und der realistische Kinderroman im Allgemeinen, werden deswegen als Spiegel des gesellschaftlichen Modernisierungsprozesses gesehen. Es wird im psychologischen Kinderroman nicht mehr die Wirklichkeit selbst angesprochen, sondern das Bewusstsein, das Kinder und Erwachsene von dieser Lebensrealität haben. So werden existenzielle Krisen, Konfliktsituationen und Erschütterungen kindlicher Lebensalltage wie Scheidung der Eltern, schwere Krankheit oder Gewalt in all ihren Formen im Horizont der Bedingungen transformierter Kindheit dargestellt.⁵³ Steffens behauptet, dass die Darstellung des inneren Erlebens kindlicher und partiell erwachsener ProtagonistInnen das zentrale Gestaltungselement des psychologischen Kinderromans darstellt und im Erzählen neue personale und soziale Perspektiven gewandelter Lebenswelten näher gebracht werden.⁵⁴

Auch Carsten Gansel erwähnt, dass die neuen Erscheinungsformen des Kinder- und Jugendromans Mitte beziehungsweise Ende der 1990er-Jahre in die Untergattungen des modernen problemorientierten beziehungsweise sozialkritischen Kinderromans, des modernen psychologischen Kinderromans, des modernen komischen Kinderromans und des modernen phantastischen Kinderromans ausdifferenziert wurden. Er weist aber zugleich darauf hin, dass, obwohl sich diese Unterscheidung durchgesetzt hat, Gattungsbestimmungen modellhaft bleiben, weil sich die Gattungsübergänge fließend gestalten. So gehe zum Beispiel in manchen Kinderromanen die Problemorientierung in eine kindliche Innenweltdarstellung über und in der Darstellung von existenziellen Krisensituationen werde oft die Form der komischen Darstellung gewählt.⁵⁵ Gansel betont, dass im problemorientierten beziehungsweise sozialkritischen Kinderroman der 1970er-Jahre die „wirkliche Wirklichkeit“, mit der Kinder und Erwachsene tagtäglich konfrontiert wurden, zum Thema gemacht wurde.⁵⁶

Im psychologischen Kinderroman schließlich wurde der thematische Schwerpunkt auf die Darstellung kindlicher und jugendlicher Innenwelten gerichtet. Gansel erklärt, dass nun an die

⁵³ Vgl. Steffens, Wilhelm: Der psychologische Kinderroman – Entwicklung, Struktur, Funktion. In: Lange, Günter (Hrsg.): Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur. Bd.1: Grundlagen, Gattungen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2005 [1999] 4.Aufl. S. 308-310.

⁵⁴ Vgl. Ebda. S. 323.

⁵⁵ Vgl. Gansel, Carsten: Moderne Kinder- und Jugendliteratur. Vorschläge für einen kompetenzorientierten Unterricht. Berlin: Cornelsen 2010. S. 109.

⁵⁶ Vgl. Ebda. S. 111.

Stelle von Aktion die Reflexion über psychische Phänomene der eigenen Subjektivität tritt. Durch diese neuen Darstellungsweisen wird der „Blick ins Innere“ und die „Einfühlung in die kindliche Psyche“ ermöglicht. Gansel sieht einen Grund für diese veränderten Themenkreise in den Veränderungen im Bild von Kindheit. Denn durch die Behandlung von Kindern als „gleichberechtigte Partner“, werde Kindheit in jene Problem- und Konfliktfelder geführt, die früher Erwachsenen vorbehalten blieben. So trete an die Stelle der Spiel-, Abenteuer- und Erlebniswelten, die eine Art Schonraum darstellten, die „reale Welt“ mit ihren existenziellen Nöten.

Die Absicht des psychologischen Kinderromans unterscheidet sich von der des modernen problemorientierten Kinderromans dahingehend, dass es hier nicht vordergründig um die Präsentation beziehungsweise die realistische Darstellung des kindlichen Lebensalltags, sondern um die Auswirkungen des Alltags mit seinen Konflikten auf die Psyche der kindlichen ProtagonistInnen geht. Gansel fasst diese Entwicklungen so zusammen, dass die systemprägende Dominante im psychologischen Kinderroman von der Außenwelt- zur Innenweltdarstellung wechselt. Die Außenwelt, die äußere Handlung, wird zwar erfasst, aber dies erfolgt nicht mit dem Ziel der sozialen Erkundung, sondern mit dem Ziel, die Folgen für das Individuum und somit die innere Handlung, aufzuzeigen. Gesellschaftliches komme daher indirekt über die Reaktionen, Anforderungen und Störungen, die sich im Leben kindlicher ProtagonistInnen abzeichnen, indirekt zur Sprache. Es steht daher nicht die äußere Wirklichkeit, sondern die Verarbeitung dieser, im Mittelpunkt der literarischen Darstellung.

Im Gegensatz zum problemorientierten, sozialkritischen Kinderroman treten hier vermehrt Kinderfiguren auf, die sich selbst nicht mehr sicher fühlen und selbstreflexiv mit sich und ihrer Umwelt umgehen. Auch Gansel spricht, wie Ewers und Armbröster-Groh, in diesem Zusammenhang davon, dass die moderne Subjektivitätsproblematik, die ansonsten für die Allgemeinliteratur kennzeichnend ist, durch den psychologischen Kinderroman auch Eingang in die Kinder- und Jugendliteratur findet.⁵⁷ Bei der auf interner Fokussierung basierten Darstellung von Innenwelt im psychologischen Kinderroman, gehe die Souveränität des Erzählers zurück, weil ein fester Erzählstandort aufgegeben werde. So gewinnen der Bewusstseinsbericht, die erlebte Rede, der innere Monolog und der Bewusstseinsstrom für die Sprechsituation an Bedeutung. Auch Gansel bezeichnet in der Folge den inneren Monolog mit Übergängen zur Bewusstseinsstromtechnik, die erlebte Rede sowie Ich-Erzählung, personales

⁵⁷ Vgl. Ebda. S. 119.

Erzählen, einen häufigen Wechsel der Erzählstandorte, Rückblenden und einen raschen Wechsel der Zeitebenen und Tempusformen als Kennzeichen des modernen psychologischen Kinderromans.⁵⁸ Er behauptet, dass sich im modernen psychologischen Kinderroman eine große Vielzahl an variierten Ich- bzw. (auto)homodiegetischen Erzählern wiederfindet. Durch die Ich-Erzählsituation werde der Erzählvorgang in die Gedanken- und die Gefühlswelten kindlicher ProtagonistInnen gelegt und genau das entwickelt sich zu einem Spezifikum des psychologischen Kinderromans. Auf diese Weise werden den RezipientInnen Beobachtungen, Gefühle und Ängste mitgeteilt und es herrscht keine Wertungsinstanz vor, die korrigierend oder kommentierend ins Geschehen eingreift.⁵⁹

Die problemorientierte Darstellung des sozialen Umfeldes von Heranwachsenden und die Darstellung schwieriger familiärer Beziehungen, wie sie in der realistischen Kinderliteratur der 1970er-Jahre zu finden war, hat sich somit in einer thematischen Erweiterung in den 1980er- und 1990er-Jahren fortgesetzt.

Daubert stellt fest, dass zum Beispiel die Darstellung psychisch und gesellschaftlich überforderter Eltern in „vollständigen“ Familien sowie auch in „Teilfamilien“ erfolgt. Gefahren, die sich aus der Instabilität familiärer Situationen ergeben, werden oft in Werken, die Scheidungs- und Trennungsthematik behandeln, dargestellt. In diesen Werken ist zu bemerken, dass neben dem sozialen Realismus, der psychologische Realismus, der „Blick ins Innere“ zum Vorschein kommt, der psychologische Auswirkungen belastender familiärer Lebensumstände in den Mittelpunkt stellt.⁶⁰

Wir werden im späteren Teil der Analyse der Werke beobachten können, inwieweit die hier theoretisch dargestellten Besonderheiten des psychologischen Kinderromans auf die ausgewählten Werke zutreffen.

Um in der Folge auf die Gattung des komischen Familienromans einzugehen, möchte ich im nächsten Schritt darauf hinweisen, wieso es zu einer Weiterentwicklung des psychologischen Kinderromans hin zum komischen Familienroman kam und welche Funktion Komik in diesen Werken einnimmt.

⁵⁸ Vgl. Ebda. S. 120.

⁵⁹ Vgl. Ebda. S. 123.

⁶⁰ Vgl. Daubert, Hannelore: Wandel familiärer Lebenswelten in der Kinderliteratur. In: Daubert, Hannelore und Hans-Heino Ewers (Hrsg.): Veränderte Kindheit in der aktuellen Kinderliteratur. Braunschweig: Westermann 1995. S. 64-65.

5.2. Der komische Familienroman

Ich werde – bevor ich auf die Charakteristika des komischen Familienromans eingehe – kurz darstellen, weswegen es zu einer, von Lypp bezeichneten „Renaissance kinderliterarischer Komik“ kam, die im komischen Familienroman von großer Bedeutung ist.

Maria Lypp weist in ihrem Beitrag, „Lachen beim Lesen. Zum Komischen in der Kinderliteratur“, darauf hin, dass die Funktion von Komik in der Kinderliteratur weniger ästhetisch als pädagogisch bestimmt sei. Komik komme immer dann zum Einsatz, wenn es darum gehe, schwierige und belastende Themen auf leichte Art zu vermitteln, kognitive Anforderungen an die RezipientInnen durch entlastende Heiterkeit zu erhöhen oder sie werde schlicht auch dazu eingesetzt, die gewünschte Leselust zu erwecken.⁶¹

Lypp spricht von einer Komik der Befreiung, wenn es sich z.B. um bloße Kontextverschiebungen handelt, die zum Lachen anregen. Wenn es aber darum geht, dass Lust an der Befreiung von einer Norm, die als belastend empfunden wird, hinzutritt, gehe es darum, dass das Lachen die falsche Norm, Bindung oder Vorgabe abschüttelt. Normverletzungen können laut Lypp dann als komisch empfunden werden, wenn sie sich mit der primären, freien Komik verbinden. Diese Erkenntnisse zusammenfassend lässt sich sagen, dass das polemische, satirische, sarkastische Lachen, von Lypp als Lachen der Befreiung bezeichnet, erst durch die auf sich selbst bezogene freie Komik, d.h. durch ihre allgemein befreiende, (er)lösende und erfüllende Wirkung ermöglicht wird.⁶²

Rüdiger Steinlein stellt in seinem Beitrag, „Kinderliteratur und Lachkultur. Literarhistorische und theoretische Anmerkungen zu Komik und Lachen im Kinderbuch“, fest, dass sich das spezifisch kinderliterarisch Komische von der allgemeinliterarischen Komik durch seine inhaltlichen Präferenzen unterscheidet. Diese Präferenzen und Besonderheiten würden sich aus den Erfahrungen, den Problemen und den Zumutungen der kindlichen Lebenswelten ergeben und würden entweder zu deren affirmativ-entlastender oder emanzipativ-verarbeitender Bewältigung beitragen.⁶³

⁶¹ Vgl. Lypp, Maria: Vom Kaspar zum König. Studien zur Kinderliteratur. Frankfurt/Main: Peter Lang 2000. (=Kinder- und Jugendkultur, -literatur und -medien. Theorie-Geschichte-Didaktik. Bd. 8). S. 88.

⁶² Vgl. Ebda. S. 90.

⁶³ Vgl. Steinlein, Rüdiger: Kinder- und Jugendliteratur als schöne Literatur. Gesammelte Aufsätze zu ihrer Geschichte und Ästhetik. Frankfurt am Main: Peter Lang 2004. (= Kinder- und Jugendkultur, -literatur und -medien. Theorie – Geschichte – Didaktik. Bd. 25). S. 324.

Schon bei dieser kurzen Hinführung zum Thema Komik in der Kinder- und Jugendliteratur lässt sich feststellen, dass die Komik in den kinderliterarischen Werken der 1980er-Jahre deswegen hinzutritt und sich die Gattung des komischen Familienromans deshalb konstituiert, weil sich der kinderliterarische Konsens bildet, dass schwierige und belastende Themen des Kinderalltags für kindliche RezipientInnen nicht mehr gar so belastend dargestellt werden sollen.

Als Fortführung dieser Erklärung lässt sich auch Inge Wilds Beitrag, „Kindsein heute – zwischen Lachen und Weinen. Renaissance kinderliterarischer Komik“, betrachten, in dem sie kund tut, dass komische Themen und Darstellungsformen in der sozialkritischen Kinder- und Jugendliteratur der 1970er-Jahre im Dienst einer mitunter aggressiven „Komik der Befreiung“ von Autorität und dem Abwehren von Störungen der kindlichen Psyche standen. So bemerkt sie, dass in den 1980er-Jahren schließlich die komische Kinderliteratur in einer neuen Form und mit gesellschaftlich relevanten Themen auftritt, die die emanzipatorischen Anforderungen der Studentenbewegung weiterführt. Wild erklärt, dass diese Literatur die Verwirklichung kindlichen Lebens im Wandel gesellschaftlicher Prozesse sehr klar widerspiegelt. In diesem Zusammenhang erkennt sie auch, dass die Werke Christine Nöstlingers einen besonderen Realitätsanspruch erheben und diese auch den Verlust gesellschaftlicher und pädagogischer Illusionen abbilden würden. Wild betrachtet den Humor und die Komik in Nöstlingers Werken als Mittel, gesellschaftliche Frustrationen zu bewältigen und die Veränderungen kindlicher Lebenswelten anhand komischer Figuren und komischer Situationen abzubilden. Lachen erhält laut Wild eine erzieherische Funktion, indem die komische Wahrnehmung von Alltagswirklichkeit an die Aufforderung zu vernünftigem kindlichen Handeln gebunden ist. So unterscheidet sie vier ernste und konflikthafte Themen, von denen sie behauptet, dass sie in kinder- und jugendliterarischen Texten durch komische und zum Teil auch durch tragikomische Darstellungsmuster präsentiert werden. Wild nennt hier an erster Stelle den Wandel der Familie als Überbegriff für die Darstellung veränderter traditioneller Erziehungskonzepte, aufgebrochener Geschlechtsrollenstereotype und verwischter Generationengrenzen. Als zweiten Punkt führt sie das Infragestellen überlieferter kultureller Wert- und Normensysteme und den damit verbundenen Wandel von Autoritätsstrukturen an. Zudem bezeichnet sie die Themenbereiche kinderliterarische Enttabuisierung von Liebe und

Sexualität und die Darstellung von Problemen der Welt und Umwelt als die im komischen Familienroman am bedeutendsten erscheinenden konflikthaften Themen.⁶⁴

Ewers versteht den seit Mitte der 1980er-Jahre fassbar werdenden kinderliterarischen Themen- und Formenwandel als Reaktion auf einen eingetretenen kulturellen Wandel, auf sichtbar gewordene Veränderungen der Familien-, der Schul- und der Freizeitkultur. Generell bemerkt man in den 1980er-Jahren eine Relativierung und Ironisierung von Rollen, in die man hinein-, aber von denen man auch wieder herausschlüpft. Diese Rollenflexibilität und -relativität lasse eine Vielzahl an komischen Situationen entstehen, die das Lachen in der Familie und der Schule wieder zulässt. Die Kinderliteratur reagierte auf den kulturellen Wandel mit der Wiederentdeckung literarischer Komik und komischer Literaturgattungen, die im kinderliterarischen Kontext den komischen Familienroman hervorbrachte. Ewers führt Christine Nöstlinger, Kirsten Boie und die Engländerin Anne Fine als Meisterinnen dieser Gattung an. Die Romane dieser AutorInnen verfallen laut Ewers deswegen nicht ins Triviale, weil sie den der Familienkomödien zugrundeliegenden Ernst weder verdrängen noch verschweigen würden. Bei den komischen und tragikomischen Familiengeschichten bleibe einem deshalb das Lachen im Hals stecken, da sie den ernstesten Kinderroman der vorausgegangenen Epoche nicht verdrängen, sondern in sich aufbewahren würden.⁶⁵

Gansel behauptet, dass der moderne komische Kinder- bzw. Familienroman im Vergleich zum problemorientierten oder psychologischen Kinderroman eine neue Stufe in der Erkundung aktueller Wirklichkeit darstelle. Seine komische Komponente, die systemprägend ist, sei keine Idyllisierung oder Restauration im Stil der traditionellen Kinder- und Jugendliteratur der 1950er-Jahre. Die Grundlage neuer kinderliterarischer Komik liege vielmehr in der kulturgeschichtlichen Veränderung von Kindheit und Familie im Rahmen des Modernisierungsprozesses. Die Normalisierung bzw. Entdramatisierung des Generationenkonfliktes führe dazu, dass sich Kinder und Jugendliche nicht ständig dazu gezwungen sehen würden, sich von Eltern abgrenzen zu müssen, und dass das

⁶⁴ Vgl. Wild, Inge: Kindsein heute – zwischen Lachen und Weinen. Renaissance kinderliterarischer Komik. In: Daubert, Hannelore und Hans-Heino Ewers (Hrsg.): *Veränderte Kindheit in der aktuellen Kinderliteratur*. Braunschweig: Westermann 1995. S. 82-84.

⁶⁵ Vgl. Ewers, Hans-Heino: *Veränderte kindliche Lebenswelten im Spiegel der Kinderliteratur der Gegenwart*. In: Daubert, Hannelore und Hans-Heino Ewers (Hrsg.): *Veränderte Kindheit in der aktuellen Kinderliteratur*. Braunschweig: Westermann 1995. S. 44-45.

partnerschaftliche Verhältnis zwischen Eltern und Kindern zunehmen würde. In diesem Zusammenhang verlieren viele frühere Konfliktfelder an Bedeutung. Die neue Generation der Erwachsenen wird nicht mehr durch das starre Beharren auf Überkommenem, sondern durch „progressives“ und „fortschrittliches“ Verhalten gekennzeichnet. Gansel weist darauf hin, dass auch dies für die Kinder wieder eine Kehrseite haben kann und eventuell die Suche nach Möglichkeit zur Abgrenzung provoziert, dieses Phänomen sei aber kinderliterarisch noch wenig erkundet. Im Laufe des Modernisierungsprozesses verlieren traditionelle Rollenbilder ihre Gültigkeit und dadurch entsteht eine befreiende Komik, weil tradierte Werte und Normen nicht mehr länger allgemein gültig sind und mit neuen familiären Konstellationen und Rollenverteilungen aufeinanderstoßen. Da sich die kindlichen ProtagonistInnen wie schon in den 1950er- und 1960er-Jahren fröhlich, gewitzt und selbstbewusst zeigen, handele es sich um eine „Renaissance kinderliterarischer Komik“ und zugleich um eine Komik auf höherer Stufe, da der sprachliche und situative Humor in die neuen Familienverhältnisse eingebunden wären.

Gansel erklärt, dass im komischen Kinderroman die Risiken einer modernen Gesellschaft keinesfalls verschwiegen, aber im Unterschied zum psychologischen Kinderroman einer anderen Wertung unterzogen würden. Mit Problemen wie Spannungen werde lockerer, gelassener, humorvoller und ironischer umgegangen. Gansel sieht einen Grund für diese Veränderung darin, dass die gewandelten Familienverhältnisse nicht mehr länger als Folge elterlichen Versagens gewertet werden, sondern es sich hierbei nun vielmehr um selbstbewusste Bekenntnisse der Erwachsenen zu ihrem Lebensstil handele. Diese Tendenzen wiederum hätten ihren Ursprung in der Veränderung des kulturellen Bewusstseins seit 1968. Gansel bemerkt, dass die in den literarischen Werken dargestellten Eltern sich demnach oft in sozial abgesicherten Milieus der Mittelstandschichten bewegen und im Besitz von intellektuellen Ressourcen und von ausreichend finanziellen Möglichkeiten sind. Die zuvor auf Problemorientierung und moderner Subjektivitätsproblematik basierenden kinderliterarischen Werke werden von Gansel als Voraussetzung des komischen Familienromans betrachtet. Er erkennt nämlich, dass es einer literarischen und gesellschaftlichen Wegebahn bedurfte, um eine neue Souveränität und Lockerheit in der literarischen Darstellung zu vollziehen. Die problemorientierten und psychologischen Kinderromane der 1970er- und 1980er- Jahre hatten Wirklichkeitsaufklärung sowie die Erfassung der Außen- wie Innenwelten zum Ziel und wollten auf die Nöte, Zweifel und Schwierigkeiten der Heranwachsenden aufmerksam machen. Auf diese Weise stellten sie die

Schattenseiten der (Post)Moderne dar und rückten somit die sich aus dieser Zeit ergebenden Verluste in den Vordergrund literarischer Werke. Gansel spricht davon, dass das zu einer gezielten Zuspitzung führte und die aufgemachte Verlustrechnung so zur Vereinseitigung führte. Zudem könnte Literatur, wenn Sachlichkeit und Unbestechlichkeit in ihrer Darstellung von Außen- und Innenwelten zum obersten Stilprinzip erkoren werden, auf diese Weise der Individualität und der Darstellung der Vielschichtigkeit der Alltagswelten der ProtagonistInnen nicht gerecht werden. Denn bei allem Daseinsernst bestehe das Leben nicht nur aus einer Aneinanderreihung von Leid, Schmerz oder Düsternis.

Die große Veränderung, die sich im komischen Familienroman vollzieht, sieht Gansel darin, dass dieser den modernen Verhältnissen auch die Lichtseiten abgewinnt, der Spaß und die Lebenslust ins Zentrum gestellt werden, aber die Realität dennoch nicht schöngefärbt oder idealisiert wird. Gansel spricht daher davon, dass von einer Reaktivierung einer behüteten Welt, einer Idylle, einem Schonraum, der in der Literatur der 1950er-Jahre präsent war, nur eingeschränkt gesprochen werden könne. Im komischen Familienroman sei genau das Gegenteil der Fall, da die Komik gerade aus den aktuellen Verhältnissen gespeist werde. Die aktuellen Verhältnisse und gesellschaftlichen Veränderungen werden nicht affirmativ bestätigt oder schlicht zur Kenntnis genommen, sondern das Komische entwickelt sich gerade daraus, dass die ProtagonistInnen den gesellschaftlichen Entwicklungen und Zeitströmungen ironisch distanziert gegenüberstehen. Die kindlichen Schlüsselfiguren reagieren mit Ironie und Selbstironie auf die gewandelten familiären Verhältnisse, auf verschiedene Erziehungskonzepte, auf die verschwindenden starren Abgrenzungen zwischen den Generationen und auf sich reduzierende ideologische Vorgaben.

Als Exempel komischer Familienromane führt Gansel Nöstlingers „Sowieso und überhaupt“ und „Einen Vater hab ich auch“ an. Zudem lässt er wissen, dass auch in den letzten Jahren eine Vielzahl an komischen Kinderromanen erschienen ist, die familiäre Probleme ins Zentrum des Interesses stellen. Als Beispiele jüngster komischer Familienromane nennt Gansel Bettina Obrechts „Eltern zu verschenken“ (2008), Friedrich Anis „Meine total wahren und überhaupt nicht peinlichen Memoiren mit genau elfeinhalb“ (2006), Marie-Aude Murails „Simpel“ (2007) und Andreas Steinhöfels „Rico, Oskar und Tieferschatten“ (2008) sowie „Rico, Oskar und das Herzgebreche“ (2009).

Gansel betont, dass diese Texte zeigen, dass sich kindliche Freude und Selbstreflexivität nicht zwingend ausschließen müssten. In der Folge geht er sogar so weit, eine Verbindung zum

Pikaro- und Schelmenroman aufzuzeigen, wenn er meint, dass der komische Familienroman dort gattungstypologisch Anleihen nehme.⁶⁶

Im Bereich der Texte, die sich an jugendliche Adressaten wenden, würde es auch Bezüge und Übergänge zum Adoleszenzroman geben.

Gansels Ausführungen zusammenfassend lässt sich sagen, dass im Mittelpunkt des komischen Kinder- bzw. Familienromans eine Familie steht, die durch die Darstellung des Erlebens eines Familienmitgliedes in den verschiedensten Situationen gezeichnet wird und sich die Komik durch die Offenheit, durch die (post)moderne Gleichheit, durch den rasanten, einzelne Mitglieder überfordernden Wechsel zwischen alten und neuen Lebensformen und durch die Veränderung von Lebens- und Weltbildern speist. Der Abstand zu gesellschaftlichen Entwicklungsprozessen entstehe durch die Ironie und Selbstironie der ProtagonistInnen, indem Rollenvorstellungen, Weltbilder und Werte wie Normen parodiert und auf komische Weise hinterfragt werden würden. Als Voraussetzung dieser witzig-ironischen Darstellungen bezeichnet Gansel die verschiedenen Varianten postmodernen Familienlebens. Gansel betont, dass in traditionellen Familiendarstellungen, wie sie z.B. in Nöstlingers „Wir pfeifen auf den Gurkenkönig“ Platz findet, der Humor sich durch die Ironisierung der autoritären Vaterrolle konstituiere, während er in komischen Familienromanen durch eine Vielzahl an Familienkonstellationen zustande komme. Die starr definierten Rollenmuster von Vater, Mutter, Kind, sowie Mann, Frau, Junge und Mädchen gelten nicht mehr und genau durch diese Durchmischung der Konstellationen, Werte und Normen, würden komische Situationen, Handlungen, Gespräche und Gedanken entstehen.⁶⁷

Wenn Gansel von den neuesten Entwicklungen des komischen Familienromans spricht, weist er darauf hin, dass Steinhöfels Kinderromane zeigen würden, dass die Übergänge zwischen dem psychologischen und dem komischen Kinderroman ab 2000 fließender geworden sind. Komik entwickle sich nun oft daraus, dass kindliche ProtagonistInnen, als Ich-Erzähler eingesetzt, mit ihrer naiven Weltsicht einen anderen Blick auf die Welt werfen und so komische Verfremdungseffekte herstellen würden.⁶⁸

Durch die Analyse der ausgewählten Werke werden wir später feststellen können, dass im komischen Familienroman, wie von Gansel behauptet, oft alte und neue Familienmuster aufeinanderprallen und die komischen Momente oft durch die Reflexionen der kindlichen ProtagonistInnen, die diese neuen gesellschaftlichen Entwicklungen kommentieren, entstehen.

⁶⁶ Vgl. Gansel. Moderne Kinder- und Jugendliteratur. S. 126-128.

⁶⁷ Vgl. Ebda. S. 128-129.

⁶⁸ Vgl. Ebda. S. 130.

Im nächsten Schritt werde ich nun näher auf die im komischen Familienroman dargestellten gesellschaftlichen Veränderungstendenzen eingehen, um in der späteren, genauen Betrachtung der Werke, erkennen zu können, inwieweit die Darstellung gesellschaftlicher Veränderung für den komischen Familienroman charakteristisch ist.

5.2.1. Wandel familiärer Lebensformen im komischen Familienroman

Daubert betont, dass sich die veränderten Familiengebilde und Rollenbilder im tragikomischen Familienroman am deutlichsten widerspiegeln würden. Der ernste psychologische Kinderroman stelle vermehrt die Familienkonflikte und die mit der Instabilität verbundenen Risiken dar, während im tragikomischen Familienroman auch sich die aus der veränderten Eltern-Kind-Beziehung ergebenden Chancen der Kinder dargestellt werden. Damit einhergehend ereignet sich auch ein stilistischer Wandel. Die ProtagonistInnen handeln mit Ironie und Selbstironie und parodieren somit Weltanschauungen und Rollenkonventionen auf vielfältige Art und Weise. Daubert stellt fest, dass die Werke so an Verbissenheit verlieren und an Komik, die Probleme nicht bagatellisiert und auch den Ernst nicht gänzlich weglässt, gewinnen würden. Alleinerziehende Mütter werden nicht mehr länger als im Stich gelassene und bedauernswerte, sondern als selbstbewusste Frauen, die ihre Entscheidung für die veränderte Lebensart ganz bewusst getroffen haben, gezeichnet.

Auch veränderte familiäre Strukturen und Rollenbilder werden nicht wie früher als das Ergebnis sozialer Defizite und ungünstiger Schicksalsschläge dargestellt, sondern als bewusst gelebte Konsequenzen eines kulturell gewandelten Bewusstseins. Interessant mutet auch Dauberts Feststellung an, dass es sich bei dieser Elterngeneration teilweise um Anhänger der Protest- und Studentenbewegung der 1968er-Jahre, der Hippie- Generation, der Frauen-, Friedens- und Umweltbewegung handelt. So werden die Eltern in den Werken oft als gebildete, aufgeklärte und liberal denkende Charaktere, die gesellschaftliche Veränderungen bewusst herbeiführen, dargestellt. Die dargestellten Elternfiguren haben laut Daubert eine positive Einstellung zu ihrer Lebenssituation und dieses positive Selbstkonzept wirke sich auch positiv auf die Entwicklung und Selbstdefinition ihrer Kinder aus. So würden diese den Erscheinungsformen und Auswirkungen der dargestellten Familienstrukturen anders gegenüberstehen als die ProtagonisInnen im ernsten psychologischen Kinderroman.

Daubert weist darauf hin, dass in den 1980er- und 1990er-Jahren komplizierte familiäre Beziehungsstrukturen, die Vielzahl und Instabilität der Familienformen, die Wandlung von

Geschlechter- und Familienrollen, die damit verbundenen Belastungen, aber auch die sich aus der Veränderung von der „Befehlserziehung“ hin zur „Verhandlungserziehung“ ergebenden Chancen für die Kinder vielfältig und in unterschiedlichen Darstellungsweisen in der Kinder- und Jugendliteratur repräsentiert werden.⁶⁹

Dies ist als Zeichen und Beweis dafür zu sehen, dass veränderte Familienstrukturen und Rollenbilder in die Kinderliteratur der 1980er- und 1990er-Jahre Eingang finden.

5.2.2. Komik durch Geschlechtsrollenwandel und den Blick auf pädagogische Autorität

Oft führen der oben genannte Wandel von Geschlechterrollen und die dadurch auftretenden gesellschaftlichen Veränderungen zu einem komischen Potenzial in der Kinder- und Jugendliteratur.

So stellt Wild fest, dass die Veränderungen in puncto Geschlechterrollen Mentalitätsveränderungen hervorrufen, die weit in psychische Tiefenstrukturen hineinreichen und sich Geschlechtsrollen nicht mehr durch die Identifizierung mit starr festgelegten, vorgelebten geschlechtsspezifischen Rollen in Familie und Gesellschaft angeeignet werden können. Dadurch werden Kindern einerseits individualisierte Selbstfindungsprozesse ermöglicht, andererseits werden aber zugleich kindliche und jugendliche Identitätsfindung erschwert und dadurch entstehen auch neue Formen der Generationenabgrenzung.⁷⁰

Auch die pädagogische Autorität werde in der komischen Kinderliteratur immer wieder zum Thema gemacht.

Wild erwähnt, dass die Kinder- und Jugendliteratur auch von der Studentenbewegung, die die pädagogische Autorität in Institutionen wie Familie, Schule und Universität hinterfragt, Impulse zur Durchbrechung formaler und thematischer Tabus erhält. In der Literatur der 1980er- und 1990er-Jahre komme es in der literarischen Auseinandersetzung mit diesen Themen zu einer Abnahme des Aggressiven und zu einer Zunahme an komischen Darstellungsmuntern.⁷¹

⁶⁹ Vgl. Daubert, Hannelore: Wandel familiärer Lebenswelten in der Kinderliteratur. In: Daubert, Hannelore und Hans-Heino Ewers (Hrsg.): Veränderte Kindheit in der aktuellen Kinderliteratur. Braunschweig: Westermann 1995. S. 67-68.

⁷⁰ Vgl. Wild, Inge: Kindsein heute – zwischen Lachen und Weinen. Renaissance kinderliterarischer Komik. In: Hannelore, Daubert / Hans-Heino, Ewers (Hrsg.): Veränderte Kindheit in der aktuellen Kinderliteratur. Braunschweig: Westermann 1995. S. 84.

⁷¹ Vgl. Ebda. S.89.

In den von mir ausgewählten Werken geht es in diesem Zusammenhang weniger um die Darstellung pädagogischer Autorität in Institutionen wie der Schule, sondern vielmehr um die Darstellung des Kontrastes zwischen autoritärer und antiautoritärer Erziehung, der oft anhand der unterschiedlichen Familienmodelle – der „Alleinerziehenden-Familie“ und der „vollständigen Familie“ – dargestellt wird. Ich werde dieser Begebenheit in der Analyse der einzelnen Werke näher nachgehen.

Wild fasst zusammen, dass die Schwierigkeit familiärer Beziehungen immer schon komisches Darstellungselement des bürgerlichen Familienromans und seiner kinderliterarischen Variante gewesen wäre. War die Komik in früheren Werken in ein intaktes Autoritätsgefüge mit festgelegten Rollenmustern eingebettet, so gestalte sie sich in aktuelleren Werken oft durch familiäre Trennungsprozesse und durch die Infragestellung familiärer Rollen. Die wirkungsästhetische Absicht des neuen komischen Familienromans liegt laut Wild in der Bewältigung des sich schnell wandelnden kindlichen Lebens.⁷²

5.3. Die Abbildung veränderter Familienverhältnisse im psychologischen Kinderroman und im komischen Familienroman

Daubert erklärt, dass Kinder nun nicht mehr vom Wissen der Beziehungsberechtigten ausgeschlossen werden und Emanzipation der Kinder so auch die Zumutung bedeutet, über alles informiert zu werden. Kinder würden aus diesem Anspruch heraus mit Belastungen, Sorgen, Nöten und Ängsten der Eltern konfrontiert werden und damit werde ihnen auch eine gewisse Mitverantwortung zu Teil.

Als liberal und partnerschaftlich eingestellte Eltern wollen Erwachsene auch nicht mehr länger als unfehlbare Autoritäten erscheinen und sehen es auch nicht mehr als Ziel an, Fehler und Schwächen vor ihren Kindern zu verstecken. Kinder helfen ihnen zum Teil dabei, mit den Problemen umzugehen und werden in manchen Fällen sogar zu Ratgebern und Lebensberatern ihrer Eltern. So thematisiere der ernste psychologische Kinderroman oft die Überforderung der Heranwachsenden durch diese elterlichen Zumutungen, die sich durch psychische Destabilisierung charakterisiere, während der komische Familienroman die aufgelösten Altersrollen und Rollenbilder der altklugen Kinder, die wie „echte Erwachsene“

⁷² Vgl. Ebda. S.93.

agieren, den kindlich-unreifen Eltern in ironischer Weise gegenüberstelle. Daubert betont, dass Kinder in ihrer neuen Rolle oft ein hohes Maß an Lebensklugheit und Organisationstalent zeigen würden und auf eine reflexive Weise kopfschüttelnd den Lebenswandel ihrer Eltern kommentieren würden. So weist sie darauf hin, dass die Kinder und Jugendlichen die Expertenschaft und ihre Überlegenheit genießen und es als Chance betrachten, sich als „Erwachsene“ profilieren zu können und ihren realitätsfernen Eltern mit praktischen Tipps helfen zu können. Auch bei der Organisation des Tagesablaufs und der Kinderbetreuung stehen die Früherwachsenen den Eltern oft hilfsbereit gegenüber und fallen durch ein hohes Einfühlungsvermögen gegenüber ihren Eltern auf.

Durch die Einbindung in Reflexions- und Entscheidungsprozesse ihrer Eltern würden sich die Kinder als im hohen Maß reflexiv und selbstreflexiv erweisen. Da ihnen die Erziehungsberechtigten viele Freiräume und Entwicklungsmöglichkeiten bieten, müssten Kinder oft nicht einmal mehr ihr Recht auf die Verwirklichung eigener Vorstellungen erkämpfen. So spricht Daubert davon, dass das weitgehend solidarische Verhältnis zwischen Eltern und Kindern auf Verständigung abziele und somit die „Entdramatisierung“ des Generationenkonfliktes in die moderne Kinder- und Jugendliteratur Eingang gefunden hätte. Die dargestellten Eltern-Kind Beziehungen seien aber bei weitem nicht konfliktfrei, denn Kinder werden durch das verantwortungslose Verhalten ihrer Eltern zu verantwortlichem Handeln und Denken gezwungen und oft komme es dazu, dass, wenn sich die Mütter aus Gründen der Selbstverwirklichung aus den familiären Rollenzwängen befreien, die Kinder – und hier vor allem die Töchter – mit einem Übermaß an Verantwortung beladen würden. Dadurch, dass sich Eltern auch im fortgeschrittenen Alter das Recht auf Selbstfindung einräumen und sich Identität zu einem lebenslangen, nie vollendeten Prozess gestalten, würden Flexibilität, Offenheit, Unvernunft und Liberalität zu den Charakteristika der Elternfiguren werden.⁷³

Neben der Angleichung der Altersrollen weist Daubert auch auf die ansteigende Entpolarisierung der Geschlechterrollen hin. Mit einem neuen Selbstverständnis der Eltern ist auch die Neuorganisation familiärer Rollen verbunden, wobei hier die veränderte Darstellung von Mutterbildern am augenscheinlichsten ist. „Neue Mütter“ versuchen Berufstätigkeit und Mutterschaft zu koordinieren und der Doppelbelastung mit Flexibilität und Organisationstalent entgegenzutreten. Die Männer verlieren somit ihre Rolle als „Ernährer“ der Familie und Mütter versuchen unbefriedigende Lebensumstände aktiv zu verbessern. So

⁷³ Vgl. Ebda. S. 72-74.

kommt Daubert zu dem Schluss, dass sich in der Darstellung der Mutter-Figuren große Veränderungen zur Kinder- und Jugendliteratur der 1970er- und frühen 1980er-Jahre zeigen, denn damals seien die Stereotype der unzufriedenen „Nur- Hausfrau“ und der „egoistischen Mutter“, die aufgrund eigener Interessen als Mutter versagt, vorhanden gewesen. Erst die in der Kinder- und Jugendliteratur nach 1985 dargestellten „neuen Mütter“ würden als interessante, ich-starke Persönlichkeiten gezeichnet, die ihren Kindern emotional und intellektuell viel bieten können und nichts mehr mit den frustrierten Mutterfiguren der 1970er-Jahre zu tun haben. Die neuen Mütter würden nicht mehr als geschlechtsneutrale Figuren dargestellt, sondern würden auch als sexuelle Wesen von wahrnehmbarer Attraktivität auftreten.⁷⁴ In der später folgenden Analyse werde ich auch näher darauf eingehen, wie differenziert die verschiedenen Frauenfiguren und ihr unterschiedlich geprägtes Rollenverständnis als Mutter dargestellt werden.

Daubert fügt hinzu, dass „alte Väter“ in der Rolle des autoritären Vaters, als Familienoberhaupt von Befehlshaushalten, oft als Karikatur erscheinen, während die „neuen Väter“ noch keine klare Kontur angenommen hätten. Meistens würden sie nur Nebenrollen spielen, weil die familiären Strukturen von starken Frauen geleitet und geprägt werden, obwohl die Tendenz erkennbar ist, dass sie mehr und mehr zur Organisation des Familienlebens beitragen und es daher zu einer Angleichung des männlichen und weiblichen Rollenbildes kommt. Väter entfernen sich dabei von autoritärem Verhalten und sind offen für neue und alternative Ideen. Daubert weist zudem darauf hin, dass Väter, die sich zu weit von herkömmlichen Männlichkeitsidealen entfernen, für die Kinder gewöhnungsbedürftiger und weniger vorbildlich seien als „moderne Mütter“. So stellt sie fest, dass der Abschied vom herkömmlichen Männlichkeitsideal literarisch schwieriger zu bewältigen sei als die Gewöhnung an das „neue Frauenbild“ der Mutterfiguren.

Daubert kommt zu der Erkenntnis, dass veränderte kindliche Lebenswelten in einem großen Teil der modernen Kinderliteratur vorzufinden sind. Moderne Kinderliteratur besitze einen hohen Grad an Aktualität und gehe mit einem großen Ausmaß an Selbstverständlichkeit mit „abweichenden“ familiären Lebensformen um. Oft sei zum Beispiel die in den Werken dargestellte Angleichung der Geschlechterrollen in der Lebensrealität erst in Ansätzen erreicht.

Daubert fasst zusammen, dass die Vielfalt an Familienformen zwar die Gefahr der Instabilität und des Geborgenheitsverlustes beinhalte und Verlustängste begünstige, aber auf der anderen

⁷⁴ Vgl. Ebda. S. 74-76.

Seite die Verhandlungserziehung auch die Möglichkeit der Selbstbestimmung, der Emanzipation und der Persönlichkeitsentfaltung von Heranwachsenden begünstige. Die AutorInnen des komischen Familienromans hätten zu einer neuen Darstellungsweise abweichender Familienformen gefunden, indem sie diese als anders aber nicht mehr als rein nachteilig abbilden. würden Daubert erwähnt in diesem Zusammenhang Kirsten Boie und Christine Nöstlinger und weist darauf hin, dass diese Autorinnen mit ihren Werken zeigen, dass nicht die ständige Anwesenheit beider Elternteile für das Wohl der Kinder ausschlaggebend ist, sondern allein die Qualität der Eltern-Kind-Beziehung. Die Utopie der heilen, vollständigen Familie sei durch alternative Formen des Zusammenlebens abgelöst worden und die traditionelle Kleinfamilie fungiere in manchen Büchern nur mehr als Karikatur und spießiges Gegenmodell des verständnisvollen Klimas der Einelternfamilie. Daubert nennt sowohl den ernsten psychologischen Kinder- und Jugendroman als auch den tragikomischen Familienroman als im doppelten Sinne aktuell. So würden sich die veränderten kindlichen Lebenswelten sehr differenziert widerspiegeln und hätten damit einen hohen zeitdiagnostischen Wert für ihre LeserInnen. Andererseits seien sie aber auch, unabhängig vom Erscheinungsdatum, im Sinne von für die eigenen Themen relevant und aktualisierbar, psychologisch aktuell. Wichtige, ernsthafte Themen der Kinderliteraturreform der 1970er-Jahre würden im psychologischen Kinderroman durch den Blick ins Innere ergänzt und auch im tragikomischen Familienroman würden sie weitergeführt werden, wobei hier die Komik als psychisch entlastende Funktion hinzutrete. Heranwachsende könnten durch die Verhaltensmodelle der erfolgsoversichtlichen und mutigen ProtagonistInnen einen neuen Blickwinkel auf die eigenen leidvollen Erfahrungen bekommen.⁷⁵

5.4. Resümierende Darstellung des Unterschiedes zwischen psychologischem Kinderroman und komischem Familienroman

Ich möchte nun nochmals ganz kurz die wichtigsten Unterschiede zwischen psychologischem Kinderroman und komischem Familienroman zusammenfassen, bevor ich zur Analyse der Werke übergehe.

Daubert unterscheidet wie Armbröstehr-Groh, Gansel und Ewers drei Varianten der Themenauswahl und der Darstellungsform realistischer Kinderliteratur: Zuerst nennt sie den realistischen, problemorientierten Kinderroman, in dem die Familie als konfliktträchtiger Ort

⁷⁵ Vgl. Ebda. S. 76-79.

voll sozialer Problematik dargestellt wird und in dem traditionell organisierte „vollständige“ Familienmodelle ebenso wie „unvollständige“, neu zusammengesetzte Familiengebilde, abgebildet werden. Den psychologischen Kinderroman charakterisiert sie so, dass bei dieser Gattung zum sozialen Realismus ein psychologischer Realismus hinzutritt, der durch anspruchsvolle Darstellungstechniken Einblick in die kindlichen Innenwelten bietet. Instabilität und Risiken veränderter Familienformen, wie sie z.B. durch Scheidung entstehen, und ihre Auswirkungen auf die kindliche Psyche werden zum Thema in den Werken dieser kinderliterarischen Gattung. Auch Daubert betont, dass der komische Familienroman schließlich die veränderten Familienformen nicht mehr allein als Defizit und Ursache vielfältiger sozialer und psychischer Probleme, sondern zunächst nur als Differenz darstelle und aufzeige. Die AutorInnen würden nun auch die Chancen sehen, die sich für die Kinder aus den veränderten Beziehungsstrukturen ergeben und würden diese mithilfe der Komik darsellen.⁷⁶

Gansels Zusammenfassung fällt ähnlich aus, wenn er davon spricht, dass der psychologische Kinderroman die Auswirkungen der veränderten Familienkonstellationen, wie Scheidung, Tod oder allein erziehende Eltern, auf die Psyche der kindlichen ProtagonistInnen darstelle und Verlustängste sowie Unsicherheiten der Kinder thematisiere, während der komische Familienroman den sich neu konstituierenden Familienverhältnissen auch eine positive Seite abgewinne. Es würden auch im komischen Familienroman Defizite dargestellt werden, nur würden sie nicht mehr beklagt, sondern in den Kontext einer witzig-ironischen Bewertung gestellt werden. Zur selben Zeit würde man aber auch die Handlungsmöglichkeiten, den Spaß und die Lust zur Sprache, die die Heranwachsenden in den oft chaotischen Situationen verspüren, in den Blickwinkel literarischer Darstellung stellen.⁷⁷

Im weiteren Verlauf der Arbeit wird es von besonderem Interesse sein, die bisher zusammengefassten theoretischen Informationen und Gattungstypologien in die Analyse der selektierten Primärwerke einfließen zu lassen und zu überprüfen, inwieweit die erwähnten gesellschaftlichen Veränderungstendenzen der letzten Jahrzehnte Eingang in diese Gattungen der Kinder- und Jugendliteratur finden.

⁷⁶ Vgl. Daubert. Wandel familiärer Lebenswelten in der Kinderliteratur. S. 64.

⁷⁷ Vgl. Gansel, Carsten: Moderne Kinder- und Jugendliteratur. Vorschläge für einen kompetenzorientierten Unterricht. Berlin: Cornelsen 2010. S. 127.

6. Analyse ausgewählter Werke

Im letzten Teil der Arbeit möchte ich nun, wie bereits erwähnt, die zuvor gesammelten Informationen dazu nützen, je zwei Werke der Schriftstellerinnen Kirsten Boie, Christine Nöstlinger und Renate Welsh zu analysieren und sie mit den zuvor gewonnenen Erkenntnissen zu verknüpfen. Zu Beginn gehe ich auf Renate Welsh ein, von der ich zwei psychologische Kinderromane behandeln möchte, hernach werde ich zwei komische Familienromane von Christine Nöstlinger analysieren. Zum Schluss werde ich auf Kirsten Boie eingehen, die in beiden Genres, dem psychologischen Kinderroman und dem komischen Familienroman, beheimatet ist. Bei Boie möchte ich je einen Roman der beiden Gattungen näher betrachten. Zu Beginn der Darstellungen der einzelnen Werke gebe ich eine kurze Beschreibung des Schaffens der Literatinnen, um den Wert oder die Besonderheit der ausgewählten Romane in einem größeren Zusammenhang betrachten zu können.

6.1. Renate Welsh

Um in der Folge zwei psychologische Kinderromane von Renate Welsh, die 1937 in Wien geboren wurde, genauer betrachten zu können, möchte ich kurz allgemein auf das Werk der Autorin eingehen, wobei ich mich hierbei auf Urbaneks Ausführungen beziehe.

Urbanek erwähnt im Vorwort ihres Werkes „Renate Welsh. Kinder- und Jugendbücher in der Grundschule und Sekundarstufe I“, dass Welsh in ihrem umfangreichen und breit gefächerten Gesamtwerk die aktuellen Tendenzen einer veränderten Kindheit und Jugend beispielhaft und sozial engagiert gestalte.

Neben der anspruchsvollen und innovativen Erzählweise seien es die Inhalte, die für die Relevanz von Welshs Werk bedeutend sind. Die Autorin richtet ihre Werke an kleine Kinder bis hin zu älteren Erwachsenen. Den Schwerpunkt ihres Schaffens stellen Bücher dar, in deren Mittelpunkt Themen stehen, mit denen sich etwa zehn- bis fünfzehnjährige Heranwachsende in ihrem Alltagsleben konfrontiert sehen. Welsh betrachtet die soziale Wirklichkeit der Heranwachsenden und will ihnen mit ihrem literarischen Schaffen eine Möglichkeit zur Bewältigung des eigenen Lebens eröffnen. Urbanek betont, dass diesem Anspruch an ihre literarische Tätigkeit die Thematisierung von familiären Krisen, von sozialer Ungerechtigkeit, von Krankheit, von Ausgrenzung, von Isolation, von

Identitätskonflikten und von Gewalt im schulischen sowie im privaten Bereich, die sie oft auch im zeitgeschichtlichen Kontext ansiedelt, entspringe. Sie erwähnt zudem, dass Welshs Werke durch ihren Verzicht auf eindimensionale Antworten Glaubwürdigkeit und Nachhaltigkeit erlangen. Im Gegensatz zu anderen AutorInnen gibt es bei ihr keine Illusionen in Form von Schon- oder Fluchträumen, weil sie nicht nach Zumutbarkeit fragt, sehr wohl aber Lösungsmöglichkeiten anbietet. Diese Tendenzen zusammenfassend, lässt sich sagen, dass die Werke der Autorin einen hohen ethischen Anspruch besitzen.⁷⁸

Urbanek geht weiter darauf ein, dass Welsh ihre Geschichten findet und zugleich erfindet, weil sie nur darüber schreibt, was sie persönlich erlebt hat oder aufgrund genauer Recherchen kennt. So werden von ihr authentische Geschichten in eine literarische Form gepackt. Als Grundlagen ihres Schreibens werden daher Beobachtungssinn, Bereitschaft zum Zuhören und Mitleidensfähigkeit erkannt. In ihren Werken, in denen sie Schwache und Unterprivilegierte unserer Gesellschaft, Außenseiter, Behinderte, Kranke, AusländerInnen und Kinder zu Wort kommen lässt, bemüht sich Welsh zudem, den RezipientInnen Freiraum für eigene Gedanken und Gefühle zu lassen. Die Bandbreite ihrer für Kinder publizierten Werke reicht von Bilderbüchern über kurze Erzählungen bis hin zu umfangreicheren Geschichten und Kinderromanen.⁷⁹

In ihren Werken thematisiert die Autorin Konflikte der Alltagswelten der Heranwachsenden. Urbanek erklärt, dass Welsh auf diese Weise verdeutliche, dass Kindheit kein Schonraum ist, sondern eine Zeitspanne voller Unsicherheit und Zweifel. Indem sie sich in die kindliche Psyche hineinversetze, beschreibe sie deren Ängste, Hoffnungen und Träume. Die Kinderbücher Welshs werden oft auch als Beleg dafür angesehen, dass sie selbst davon überzeugt ist, dass Kinder das Recht auf eine ehrliche Darstellung ihrer realen Lebensumstände besitzen.⁸⁰

Urbanek führt zudem an, dass Welshs Kinderbücher sich auch dadurch auszeichnen, dass die Autorin Krisensituationen im Leben der ProtagonistInnen nicht nur darstelle, sondern zugleich auch Ansätze zu deren Bewältigung anbiete. Wenn sie gegen das Alleinsein und das alleingelassen Werden anschreibt, lasse sie dem Wert Freundschaft dabei einen große Rolle zukommen. Auf diese Weise offenbart sich, laut Urbanek, Welshs Überzeugung, dass einzig ein von Respekt und Zuneigung geleitetes persönliches Miteinander die Basis für ein

⁷⁸ Vgl. Urbanek, Andrea: Renate Welsh. Kinder- und Jugendbücher in der Grundschule und Sekundarstufe I. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2007. (= Kinder- und Jugendliteratur im Unterricht. Bd. 6). Vorwort.

⁷⁹ Vgl. Ebda. S. 3.

⁸⁰ Vgl. Ebda. S. 5.

übergeordnetes gesellschaftliches Funktionieren bilden kann. Urbanek betont, dass sich im Werk der Autorin autobiographische Kindheits- und Jugenderinnerungen in Form von unsentimentalem Ernstnehmen jugendlicher ProtagonistInnen in den Jugendbüchern von Welsh widerspiegeln würden. So seien Welshs Adoleszenzromane von einem problemorientierten sozialen Realismus geprägt. Die Darstellungsweise werde dem jeweiligen Thema angepasst und habe oft dokumentarischen Charakter, weil zum Teil auch authentische Vorgaben literarisch umgesetzt werden würden.⁸¹

An dieser Stelle möchte ich kurz erwähnen, dass Urbanek kund tut, dass Welsh vor allem als Autorin von Kinder- und Jugendliteratur wahrgenommen wird und dabei anmerkt, dass dies der Schriftstellerin nicht ganz gerecht werde, weil Welsh auch Bücher verfasst, die vorrangig Erwachsene ansprechen.⁸² Diese Werke hier anzuführen würde den Rahmen dieser Diplomarbeit sprengen, aber dennoch soll Renate Welsh immer unter dem Aspekt betrachtet werden, dass sie sowohl Werke für Kinder und Jugendliche, als auch für Erwachsene verfasst. Welsh zeichnet sich als Autorin durch ein umfangreiches und breit angelegtes Werk aus und schreibt für Menschen jeden Alters und beiderlei Geschlechts.⁸³

Urbanek erwähnt zudem, dass Welsh in ihren Büchern Themen behandelt, die die RezipientInnen existenziell betreffen, sie keine vorgefertigten Lösungen anbietet, sondern die Möglichkeit in den Mittelpunkt stellt, Probleme zu bewältigen, indem man sich mit ihnen auseinandersetzt und sie genauer betrachtet. Urbanek fügt Welsh in die Reihe der AutorInnen ein, die im Prozess der Veränderung der Kinder- und Jugendliteratur eine bedeutende Rolle einnehmen. So hätten Welshs Bücher den Paradigmenwechsel in der Kinder- und Jugendliteratur der 1970er-Jahre entscheidend mitgeprägt und seien heute insofern immer noch modern, da sie aktuelle Tendenzen einer veränderten Kindheit und Jugend aufgreifen und literarisch aufarbeiten würden. Die Behandlung sogenannter heikler Themen und Welshs soziales Engagement würden sich hierbei wie ein roter Faden durch ihr Werk ziehen.⁸⁴

Renate Welsh wird zu den HauptvertreterInnen des Realismus im Kinder- und Jugendbuch gezählt, da ihre Themenwahl und ihre Darstellungsweise sehr eng an die soziale Wirklichkeit der Kinder und Jugendlichen angelehnt sind. Urbanek bemerkt, dass Welshs Werke über das,

⁸¹ Vgl. Ebda. S. 7.

⁸² Vgl. Ebda. S. 10.

⁸³ Vgl. Ebda. S. 13.

⁸⁴ Vgl. Ebda. S. 14.

was man allgemein als Problembücher bezeichnet, weit hinaus gehen, da sie genannte Problembereiche überschreiten und sie die Existenz der Kinder und Jugendlichen ganzheitlich thematisieren. In diesem Zusammenhang erwähnt Urbanek, dass Welsh daran glaubt, dass Literatur dazu beitragen kann, gesellschaftliche Veränderungen möglich zu machen und Welshs Texte demnach als Angebot zur Aktion zu begreifen sind. Oft hätten Welshs Texte eine unausgesprochene Vorgeschichte und könnten vom Vorstellungsvermögen der RezipientIn abhängig weitergeführt werden. So seien die Themen der Autorin mit dem letzten Kapitel in den einzelnen Werken nicht abgeschlossen, sondern würden der Mitgestaltung durch die LeserInnen bedürfen.⁸⁵ Das Wesen der Werke Welsh's kann demnach so charakterisiert werden: „Sie können keine Antwort geben, aber sie können Fragen stellen, hartnäckig und immer wieder, und dadurch zum eigenen Fragen Mut machen.“⁸⁶

6.1.1.Rezeption von Welshs Werken

Urbanek erwähnt, dass Welshs Kinder- und Jugendbücher im gesamten deutschsprachigen Sprachraum als wertvoll anerkannt werden, die meisten von ihnen mehrere Auflagen erreicht haben und viele von ihnen auch in andere Sprachen übersetzt wurden.

Urbanek zählt Welsh zu den bedeutendsten Schriftstellerinnen deutschsprachiger Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. In Österreich gelte sie als eine der namhaftesten VertreterInnen dieser literarischen Gattung und zahlreiche Preise zeichnen ihr Werk aus. So wurde Welsh zum Beispiel 1989 mit dem österreichischen Kinder- und Jugendbuchpreis und der „Silbernen Feder“ für „Drachenflügel“, 1992 mit der „Eule des Monats“ für „Eine Krone aus Papier“ und 1997 erneut mit dem österreichischen Kinder- und Jugendbuchpreis für „Disteltage“ ausgezeichnet. Zudem wurde sie 1992 für ihr Gesamtwerk mit dem Österreichischen Würdigungspreis für Kinder- und Jugendliteratur, 2003 mit dem Preis der Deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur und 2006 mit dem Würdigungspreis des Landes Niederösterreichs ausgezeichnet.⁸⁷

⁸⁵ Vgl. Ebda. S. 14-15.

⁸⁶ Ebda. S. 15.

⁸⁷ Vgl. Ebda. S. 15-16.

6.1.2. „Drachenflügel“

Zu Beginn der ausgewählten Werke möchte ich kurz auf deren inhaltlichen Themenschwerpunkt eingehen, um die thematisierten Problemfelder hernach genauer analysieren zu können. Ich beziehe mich bei der inhaltlichen Darstellung auf Urbaneks Ausführungen.

Welsh macht in ihrem 1988 erstmals publizierten psychologischen Kinderroman „Drachenflügel“ darauf aufmerksam, dass nicht nur alte Menschen, sondern auch Kinder und Jugendliche mit einer von Behinderung und Krankheit geprägten Realität konfrontiert sein können. Urbanek spricht daher davon, dass der Text einen relevanten Ausschnitt aus der Lebenswelt von Kinder und Jugendlichen anspreche und somit zur Bewältigung der Problematik beitragen könne.

Welsh zeigt in diesem Werk auf, welche sozialen Konflikte das Zusammenleben mit einem schwer Behinderten mit sich bringen kann. Neben der gesellschaftlichen Diskriminierung zeigt sie auch die hinzukommenden persönlichen Probleme auf.

„Drachenflügel“ handelt von der zehnjährigen Anne, ihrem behinderten Bruder Jakob, ihren Eltern und ihrer Freundschaft zu Lea. Anne gerät durch ihre Lebenssituation zunehmend in Schwierigkeiten und instrumentalisiert, ebenso wie ihre Mutter, Jakob als Vorwand für Abkapselung und Rückzug.

Das ausgewählte Werk wird von Urbanek als psychologisch-realistische Darstellung bezeichnet, die das Verständnis und die Akzeptanz andersartiger Schicksale auf der Grundlage von Werten wie Liebe, Dankbarkeit, Vertrauen und menschlicher Verantwortung fordert.⁸⁸

Welsh beschreibt in diesem Werk auf eine einführende Art und Weise die Realität und gleichzeitig die Möglichkeit der psychischen Bewältigung von Grenzerfahrungen wie Krankheit und Behinderung. Im Zentrum von „Drachenflügel“ steht nicht der spastisch gelähmte Jakob, sondern dessen jüngere Schwester Anne. Durch die Zeichnung dieser Figur versucht Welsh zu zeigen, auf welche Weise und in welchem Maße der behinderte Mensch das Leben der betroffenen Familienmitglieder beeinflusst. Anne besitzt kaum noch ein Eigenleben und erst als sie unter schwierigen Umständen begreift, dass sie sich ein wenig von ihrem Bruder lösen muss, gelingt es ihr, eine bessere Balance zwischen Selbstlosigkeit und

⁸⁸ Vgl. Ebda. S.39.

Ich-Bedürfnis zu finden. So bemerkt Urbanek, dass „Drachenflügel“ sein ästhetisches Potential aus den Beziehungen der Menschen untereinander und zum Behinderten erhalte und von menschlicher Verantwortung und Verantwortung für den Menschen spreche.⁸⁹

Inhalt

Anne lebt mit ihren Eltern und ihrem behinderten Bruder, den sie sehr liebt, in Abgeschiedenheit und Isolation. Ihr „einsames“, monotones Leben wird von Besuchen beim Großvater, der mit ihr Fantasiereisen unternimmt und sie anhand von Erzählungen in ferne Länder und andere Welten entführt, unterbrochen. Zu den KollegInnen in der Schule nimmt Anne kaum Kontakt auf, da sie befürchtet, dass diese ihren Bruder ablehnen könnten. So möchte sie nicht einmal jemanden zu ihrem Geburtstag einladen und grenzt sich total von Gleichaltrigen ab. Ihre Mutter lebt in der gleichen Situation und obwohl sie die Problematik erkennt, kann sie sich selbst und ihre Tochter nicht aus der selbst gewählten Einsamkeit befreien. Anne fühlt sich ständig für Jakob verantwortlich. Als sie nach einem Besuch beim Großvater in der Straßenbahn ein Gespräch über ein behindertes Kind vernimmt, fühlt sie sich nachher schlecht, weil sie nicht dessen Partei ergriff. Anne schämt sich und ist zugleich wütend, weil sie ihre Familiensituation nun durch den Blickwinkel anderer Leute betrachtet, die der Meinung sind, dass man sich mit einem behinderten Kind nicht unter die Leute trauen soll, weil der Anblick Behinderter eine Belastung und Zumutung für gesunde Menschen darstelle. Das Mädchen spürt infolgedessen einen immer größeren Wunsch, Jakob vor neugierigen Blicken zu bewahren. So träumt Anne davon, dass ein großer Drache kommt, der Jakob auf seinen Schwingen rettet.

Der einzige wöchentliche Termin, durch den Anne der Isolation von Gleichaltrigen entrinnt, ist die Flötenstunde, in der sie Lea kennenlernt. Lea ist die einzige Person, mit der Anne über Jakob reden kann, und der sie vertraut. Dadurch scheint Annes Leben eine Erleichterung zu erfahren und Anne beschließt, ihren Geburtstag mit Lea allein zu verbringen. Eines Tages verspätet sich Anne zur Flötenstunde und hört, wie Lea sie als „die mit dem behinderten Bruder“ beschreibt. Durch diesen Satz wird Anne komplett aus der Bahn geworfen. Ab diesem Zeitpunkt besucht sie die Flötenstunde nicht mehr, bricht den Kontakt zu Lea ab, lässt sich am Telefon verleugnen und redet nur noch mit Jakob. Anne verschließt sich vor der Außenwelt und verweigert sogar das Gespräch mit den Eltern und ihrer Lehrerin. Lea aber besteht auf eine Aussprache mit Anne und lässt ihr auf diese Weise spüren, dass Anne ihr sehr

⁸⁹ Vgl. Ebda. S. 8.

wichtig ist. Auch Anne bemerkt, dass Lea ihr nicht gleichgültig ist und kann sich ihr in der Folge wirklich öffnen und Lea an ihren Gedanken und Gefühlen teilhaben lassen. Sie vertraut sich zum ersten Mal einer Freundin an, oder besser gesagt, besitzt zum ersten Mal eine richtige Freundin.⁹⁰

Erzählstruktur und Sprache

Urbanek weist darauf hin, dass „Drachenflügel“ eine lineare Handlung wiedergibt, die teilweise von Rückblenden in die Vergangenheit, die Erklärungen vermitteln oder Wünsche von den beteiligten Personen zum Ausdruck bringen, unterbrochen wird. Auch die Fantasiereisen, die Anne mit ihrem Großvater unternimmt, und laut Urbanek sowohl der Protagonistin als auch den kindlichen LeserInnen eine Art Rückzugsmöglichkeit bieten, helfen, die sehr ernste Problematik eine Zeit lang auszublenden. Die Reisen erhalten nahezu eine therapeutische Bedeutung. Urbanek betont in diesem Zusammenhang, dass „Drachenflügel“ der Gattung des psychologischen Romans angehört, da das Hauptaugenmerk in der Darstellung primär auf die innere Realität der Protagonistin Anne gerichtet werde, und nur sekundär auf die „extensive Weltdarstellung“.

Die erzählte Zeit des Werkes erstreckt sich über vier Wochen, und eine der wichtigsten Fragen in dieser Zeit ist die, ob sich die Freundschaft zwischen Lea und Anne vertieft und Anne dadurch aus ihrer Isolation herausgeholt wird. Urbanek betont, dass sich, wie für den psychologischen Kinderroman üblich, die subjektivierte Erzählweise in der personalen Erzählsituation konstituiert. Durch das Bewusstsein und die Sichtweise von Anne, die die Reflektorfigur im Werk darstellt, werden die Ereignisse widergespiegelt. Oft wird zwischen Innen- und Außenperspektive gewechselt und besonders in Sequenzen, die die Behinderung Jakobs thematisieren, wird dies klar ersichtlich. Von außen bemerkbare Symptome der Behinderung werden sehr neutral und sachlich beschrieben⁹¹:

Als sie zum dritten Mal umkehrten, fragte Lea nach Jakob und jetzt konnte Anne erzählen, dass er zu früh zur Welt gekommen war und in seine Nabelschnur so verwickelt gewesen war, dass sein Gehirn zu wenig Sauerstoff bekommen hatte und Zellen abgestorben waren.⁹²

Urbanek erläutert weiter, dass beim Wechsel zur Innenperspektive dieser Erzählstil sehr stark verändert wird, da persönliche Erlebnisse hier linguistisch sehr intensiv geschildert werden⁹³:

⁹⁰ Vgl. Ebda. S. 39- 40.

⁹¹ Vgl. Ebda. S. 40.

⁹² Welsh, Renate: Drachenflügel. 12. Auflage. München: Deutscher Taschenbuchverlag 2010 [1988]. S. 32.

⁹³ Vgl. Urbanek, Andrea: Renate Welsh. Kinder- und Jugendbücher in der Grundschule und Sekundarstufe I. S. 41.

Jakob begann zu röcheln. Seine Lippen verfärbten sich blau. Anne nahm ihn hoch und drückte ihm regelmäßig den Brustkorb zusammen. Eins und zwei und eins und... Ihre Arme begannen zu zittern, sie musste ihre ganze Kraft einsetzen um gegen sein Zucken anzukommen.⁹⁴

Urbanek betont, dass die Unruhe und die innere Zerrissenheit der Protagonistin in erlebter Rede, wobei sich Syntax und Wortwahl hierin an der Sprechsprache orientieren, zum Ausdruck gebracht würden. Zudem erläutert sie, dass es dadurch zu einer Perspektivenübernahme komme, die eine sehr starke emotionale Beteiligung nach sich ziehen könne. Auch spielerisch-lustvolle Stellen des Sprachumgangs sind im Werk zu bemerken. Diese treten oft in Zusammenhang mit dem Großvater auf, der seine Enkelin durch den Sprachgebrauch in den unternommenen „Phantasie Reisen“ auf andere Gedanken bringen will. Durch diese Elemente wird der ernsten Thematik ein bisschen Erleichterung zu Teil, die, wie Urbanek betont, von Welsh intendiert ist: „Auch in Texten, die eine furchtbare Wirklichkeit schildern, schimmert der Humor durch [...], der einhergeht mit einer Lust an der Sprache und ihren Möglichkeiten [...].“⁹⁵

Besonderer Bedeutung kommt laut Urbanek auch dem weitschweifigen Erzählen zu, das in den „Phantasie Reisen“ in Form von der Darstellung von Sinneseindrücken und Naturerlebnissen, die auf malerische und poetische Weise geschildert werden, auftritt⁹⁶:

Neben dem Altar standen Reste einer Mauernische, hier gab es ein wenig Schatten. Dahin setzten sie sich und schauten über die Ebene zu den in der Hitze verschwimmenden Bergen. Der Großvater erzählte von den Priesertinnen der Hera, die hier zu Ehren der Göttin tanzten, das Standbild der Hera badeten und salbten, mit Honig fütterten und mit schönen Kleidern und Juwelen schmückten. Hera schenkte der Insel dafür Wasser und Wein und ließ die Früchte üppiger wachsen als irgendwo sonst.“⁹⁷

Die „Reisen“ haben eine sehr große Bedeutung für Anne, weil sie einen Zauber versprühen, der sie die schwerwiegende Alltagssituation für kurze Zeit vergessen lässt. Urbanek weist darauf hin, dass der Drache, der dem Buch seinen Namen verleiht, im ostasiatischen Kulturraum den Hüter verborgener Schätze wie Weisheit und Glück symbolisiert. Auch auf inhaltlicher Ebene ist eine Symbolik zu bemerken, wenn zum Beispiel positive Veränderungen im Leben der Protagonistin mit Naturbeobachtungen in Verbindung gebracht

⁹⁴ Welsh, Renate: Drachenflügel. 12. Auflage. München: Deutscher Taschenbuchverlag 2010 [1988]. S. 25.

⁹⁵ Vgl. Urbanek, Andrea: Renate Welsh. Kinder- und Jugendbücher in der Grundschule und Sekundarstufe I. S. 41.

⁹⁶ Vgl. Ebda. S. 41.

⁹⁷ Welsh, Renate: Drachenflügel. 12. Auflage. München: Deutscher Taschenbuchverlag 2010 [1988]. S. 10.

werden und sie anzeigen, dass auch in Annes zukünftiges Leben Farbe und Bewegung gebracht werden⁹⁸:

Die Sonne schien, als Anne aus der Schule trat. Der Himmel war zartblau, die kahlen Bäume warfen zittrige Muster auf die Hauswände. Die Tauben gurrten so laut, dass man es über dem Verkehrslärm hörte. Anne beeilte sich auf dem Heimweg, beeilte sich mit dem Mittagessen. Sie freute sich auf die Flötenstunde, freute sich darauf, Lea zu sehen. Mit den Hausaufgaben war sie schnell fertig. Sie zog den gelben Pullover an, [...].⁹⁹

Dargestellte gesellschaftliche Veränderungstendenzen

„Drachenflügel“ ist der Gattung des psychologischen Kinderromans zuzuordnen. Die Behinderung des spastisch gelähmten Jakob wird in den Fokus der Erzählung gestellt, wobei diese weitere Problemfelder mit sich bringt. Urbanek fasst zusammen, dass Welsh in diesem Werk aufzeigt, auf welche Weise die Behinderung Jakobs die Lebensweise seiner Familie bestimmt, wobei nicht er selbst, sondern seine jüngere Schwester Anne im Mittelpunkt der Erzählung steht. Es wird aufgezeigt, wie die einzelnen Familienmitglieder mit ihrem Schicksal umgehen. Auf eingehende Weise werden sowohl die Rückenschmerzen der Mutter, die durch das Tragen des nun allmählich zu schwer werdenden Jakob herrühren, ebenso wie die nie enden wollende Verantwortung und das zu Hause „Angebundensein“ der Familie thematisiert. Urbanek bemerkt, dass Welsh in ihrem Erzählstil der Wirksamkeit von Tatsachen vertraut und in „Drachenflügel“ weder dramatisiert, noch verharmlost wird¹⁰⁰:

Der Vater kam nach Hause, begrüßte Jakob, dann Anne, dann die Mutter. Nach dem Essen schlug er einen Spaziergang vor. Mit dem Vater konnten sie den Weg gehen, der am Friedhof entlang bergauf führte. Für Anne und die Mutter war der Rollstuhl zu schwer auf der holprigen steilen Straße mit dem unregelmäßigen Kopfsteinpflaster. Es war schon dunkel, über dem Friedhof sah man die Sterne besser als über den Lichtern der Stadt.¹⁰¹

Urbanek fasst zusammen, dass die Behindertenproblematik mit ihrer großen Belastung, aber auch mit ihrer Liebe und Fürsorglichkeit aus der kindlichen Perspektive geschildert wird und die RezipientInnen auf diese Weise nicht überfordert werden. Zudem betont sie, dass die personale Erzählsituation die Chance biete, sich intensiv auf die Thematik einzulassen, dadurch sensibler zu werden und daran zu reifen. Die kindliche Erlebniswelt mit all ihren Ängsten, Sehnsüchten, Träumen und Hoffnungen werde in einer großen Darstellungsvielfalt

⁹⁸ Vgl. Urbanek, Andrea: Renate Welsh. Kinder- und Jugendbücher in der Grundschule und Sekundarstufe I. S. 42.

⁹⁹ Welsh, Renate: Drachenflügel. 12. Auflage. München: Deutscher Taschenbuchverlag 2010 [1988]. S. 52.

¹⁰⁰ Vgl. Urbanek, Andrea: Renate Welsh. Kinder- und Jugendbücher in der Grundschule und Sekundarstufe I. S. 42.

¹⁰¹ Welsh, Renate: Drachenflügel. 12. Auflage. München: Deutscher Taschenbuchverlag 2010 [1988]. S. 20.

repräsentiert und auch der Wert der Freundschaft werde großgeschrieben. Anne isoliert sich ebenso von Gleichaltrigen wie ihre Mutter, diese möchte ihre Tochter aber vor ihrem eigenen Schicksal bewahren und ihr vermitteln, dass schwere Situationen mithilfe von Freunden besser durchzustehen sind und es für Probleme Lösungen gibt. Annes Großvater fungiert im gesamten Text als Schlüsselfigur für Anne, weil er ihr Geborgenheit und Zeit schenkt. Die mit ihm unternommenen „Phantasiereisen“ beruhigen, bereichern und beflügeln Anne.¹⁰²

Urbanek gibt zu bedenken, dass „Drachenflügel“ vielleicht gerade deshalb ein zutiefst glaubwürdiges Buch ist, weil Welsh es erst nach einer langen Zeit des Kontaktes und Austausches mit Familien mit behinderten Kindern verfasst hat.¹⁰³

Ich werde nun zur Analyse des zweiten ausgewählten Werkes Welshs übergehen.

6.1.3. „Disteltage“

Welshs psychologischer Kinderroman „Disteltage“ wurde erstmals 1996 publiziert. Urbanek vermittelt einen ersten Eindruck des Werkes, wenn sie kund tut, dass die RezipientInnen durch die personale Erzählweise in den bedrückenden und chaotischen Alltag von Sarah, der Protagonistin, eintauchen und sie die Ängste und Unsicherheiten der Heranwachsenden miterleben lassen. Laut Urbanek lassen Werte wie Freundschaft, Zuverlässigkeit und Verantwortungsbewusstsein das Mädchen den Normalitätsverlust des Alltags erträglich machen. „Disteltage“ enttabuisiere das Thema Depression und stelle auf sensible Weise das Leben einer Zwölfjährigen dar, die mit der psychischen Erkrankung ihrer Mutter zurechtkommen muss und über die Situation hinauswächst.¹⁰⁴

Inhalt:

Ich beziehe mich bei der inhaltlichen Zusammenfassung auf Urbaneks Erkenntnisse.

Sarahs Eltern sind geschieden und das Mädchen lebt mit ihrer Mutter zusammen. Aufgrund der Trennung von Sarahs Vater fällt die Mutter in eine Depression, geht nicht mehr arbeiten,

¹⁰² Vgl. Urbanek, Andrea: Renate Welsh. Kinder- und Jugendbücher in der Grundschule und Sekundarstufe I. S. 43.

¹⁰³ Vgl. Ebda. S. 46.

¹⁰⁴ Vgl. Ebda. S. 48.

nicht mehr einkaufen, kocht und steht nicht mehr auf. Gleichzeitig betont sie aber nicht krank zu sein und will ihre psychische Verfassung weder sich selbst noch ihren Mitmenschen gegenüber eingestehen. Für die heranwachsende Sarah entstehen durch diese Situation eine Vielzahl an Problemen, denen es sich zu stellen gilt. Da sich ihre Mutter in einem lethargischen Geisteszustand befindet, fälscht Sarah für die Schule Unterschriften ihrer Mutter, besorgt Krankheitsbescheinigungen für die Firma ihrer Mutter und fälscht Unterschriften für die Bank, um an Geld zu kommen. Sie bemüht sich, die Krankheit ihrer Mutter „verstecken“ zu können. Die Rollen zu Hause werden umgedreht und Sarah übernimmt die Rolle einer Erwachsenen. Sie versorgt und pflegt die lethargische, mehr und mehr ungepflegte, weinerliche und die sich ihr gegenüber unfair verhaltende Mutter nach besten Kräften. Auch der sich auf einer Geschäftsreise befindende Vater und die mit der Tante in Italien verweilende Oma können Sarah nicht unterstützen. SchulkollegInnen, LehrerInnen oder den Hausarzt will Sarah deswegen nicht in die tragische Geschichte einweihen, weil ihr ihre Mutter, aus Angst zum Gesprächsthema der Leute zu werden und die Arbeit zu verlieren, das Versprechen abgerungen hat, niemandem etwas von ihrer Depression zu erzählen.

Urbanek sieht dahinter die Kritik versteckt, dass in einer Gesellschaft, in der man funktionieren muss, für die Thematisierung von Depression und seelischer Krankheit kein Raum ist.

Die prekäre Situation beginnt Sarah über den Kopf zu wachsen. Als der Arzt eines Tages zufällig in ihr Haus kommt und nach Sarahs Mutter schauen will, wecken ihre Weigerung und ihr seltsames Verhalten den Argwohn des Mediziners. Die Heranwachsende bricht in der Folge in Tränen aus und eröffnet dem Arzt ihre Probleme. Die Mutter wird in eine psychiatrische Klinik gebracht, in der sie professionelle Hilfe erhält und wenige Tage später kommt Sarahs Großmutter aus dem Urlaub zurück. Diese regelt die weiteren Angelegenheiten und Urbanek vermutet, dass Sarah ohne die ruhige und richtungsweisende Hand Erwachsener gescheitert wäre.

Bei der zweiten kindlichen Hauptfigur handelt es sich um Moritz, einem Schulkollegen von Sarah. Dieser bemerkt Sarahs Zurückzug, ihre Augenringe, ihre Nervosität und ihre Angespanntheit. Der Junge macht sich Sorgen um seine Freundin und beginnt, ihr Haus zu beobachten. Schließlich bemerkt er, dass Sarahs Mutter im Rettungswagen abtransportiert wird. Obwohl Sarah Moritz gegenüber anfangs sehr abweisend ist, findet sie im Laufe der Erzählung einen sehr guten Freund und Vertrauten in ihm. Urbanek betont, dass am offenen Ende des Romans die Entwicklung der Freundschaft zwischen Sarah und Moritz die

Erwartung einer positiven Entwicklung des Geschehens in den RezipientInnen entstehen lässt.¹⁰⁵

Erzählstruktur und Sprache

Urbanek erklärt, dass die Handlung des Werkes linear verläuft und teilweise durch Rückblenden, die zur Erinnerung Sarahs an frühere Zeiten dienen, unterbrochen wird¹⁰⁶:

Plötzlich fiel ihr auf, daß das Foto vom letzten gemeinsamen Urlaub, Papa, Mama und sie selbst bei einer Wasserschlacht im Meer, nicht mehr da hing. Seit wann nicht? [...] Immer, wenn sie das Bild angesehen hatte, hatte sie geglaubt, er würde doch zurückkommen. Auf dem Foto sahen sie so glücklich aus, alle drei. Fotos lügen nicht. Sie waren also glücklich gewesen. Und konnten es wieder werden. Aber jetzt war das Bild weg. [...] Die Umrisse des Bildes waren deutlich an der Wand zu sehen, ein heller Fleck. In den Fleck müsste man mit schwarzem Filzstift schreiben: Es war einmal eine Familie.¹⁰⁷

Sarah zergeht während diesen Erinnerungen an eine heile Familienwelt, verbietet sich daraufhin solche Sentimentalitäten aber wieder und kehrt in die Realität zurück.

Urbanek weist darauf hin, dass die erzählte Zeit etwa zwei bis drei Wochen beträgt, doch aufgrund des hohen Aufkommens von zu bewältigenden Problemen, scheine sie viel länger und bedrückender zu sein. Die personale Erzählweise des Romans ist nicht an eine Person gebunden und wechselt von Kapitel zu Kapitel. Einmal werden die Geschehnisse aus Sarahs Sicht, ein anderes Mal aus Moritz Sicht geschildert. Urbanek erklärt, dass der Perspektivenwechsel den kindlichen LeserInnen, die Sarahs Probleme über eine gewisse Zeitspanne hinweg mitverfolgen, die Möglichkeit bietet, durch die Außenbetrachtung der Situation durch Moritz, für einen Moment Abstand von der schwierigen Situation zu gewinnen und Kraft zu tanken. Zudem werde durch Moritz erkennbar, dass Sarah selbst gar nicht bemerkt, wie sie auf ihre Mitmenschen wirkt¹⁰⁸:

Immer wieder schielte Moritz zu Tür. Die ersten zwei Töne der Schulglocke waren schon erklingen, als Sarah kam. Sie hatte rote Wangen vom Laufen. Die Haare standen ihr wirr um den Kopf. Schön sah sie aus. Doch sie begrüßte niemanden, nickte niemandem zu, ging ohne links oder rechts zu schauen an ihren Platz, als gäbe es keinen Menschen in der Klasse. So stell ich mir eine Schlafwandlerin vor, dachte Moritz.¹⁰⁹

¹⁰⁵ Vgl. Ebda. S. 48-49.

¹⁰⁶ Vgl. Ebda. S. 49.

¹⁰⁷ Welsh, Renate: Disteltage. 2. Auflage. Innsbruck und Wien: Obelisk Verlag 1996. S. 23-24.

¹⁰⁸ Vgl. Urbanek, Andrea: Renate Welsh. Kinder- und Jugendbücher in der Grundschule und Sekundarstufe I. S. 49-50.

¹⁰⁹ Welsh, Renate: Disteltage. 2. Auflage. Innsbruck und Wien: Obelisk Verlag 1996. S. 29.

Urbanek weist darauf hin, dass Außen- und Innenperspektive im Roman abwechseln. In den Sequenzen der Außenperspektive wirkt Sarah stark und selbstbeherrscht, während sie sich in denen der Innenperspektive ihre Ängste eingesteht, offen ist und sich öfter an Märchen oder Träume klammert.

Zudem würden sich dialogische Passagen im Werk am sprechsprachlichen Stil orientieren¹¹⁰:

Wir kriegen das schon hin, Mama. Ich war beim Arzt und hab gesagt, du hast Grippe, und er hat dich krankgeschrieben und das mit der Schule...hab ich auch geregelt. Mama, wir schaffen das schon! Du mußt nur wollen! Und ich bleibe da. Mich schleppt hier keiner ab. Mit Handschellen werden sie ja nicht kommen. Außerdem weiß niemand, daß es dir...nicht gut geht.¹¹¹

Urbanek weist auch darauf hin, dass die Sprache in „Disteltage“ zudem sehr bildreich ist und auch spielerische Spracheinlagen ihren Platz finden. Dies ist zum Beispiel in Sarahs Selbstgesprächen, in denen sie sich mit „Oma-Sätzen“ Mut macht, sehr auffällig¹¹²:

Was würde die Oma jetzt tun? Zuerst auf jeden Fall die Kochplatte kleiner drehen, sonst brannten die Ravioli an, noch bevor sie warm waren. Und dann würde sie einfach sagen: Komm. Nicht: Willst du kommen? Das probiere ich jetzt, beschloß Sarah.¹¹³

Dargestellte gesellschaftliche Veränderungstendenzen

Urbanek betont, dass der psychologische Roman „Disteltage“ kindlichen LeserInnen zumutet, Probleme im Umgang mit ihren Eltern und Erwachsenen wahrzunehmen und zu verkraften. Urbanek geht darauf ein, dass es in unserer Gesellschaft traurige Realität sei, dass Heranwachsende den Folgen zeittypischer Probleme Erwachsener, wie etwa Arbeitslosigkeit oder Scheidung und den damit verbundenen psychischen Belastungen selbst unmittelbar ausgesetzt seien. In „Disteltage“ endet das Schweigen nicht in Bitterkeit, sondern nachdem es gebrochen wird, setzt ein Prozess ein, im Zuge dessen die Betroffenen beginnen, sich den Tatsachen und Problemen aktiv zuzuwenden und Lösungen zu finden. Sarah ist am persönlichsten von der Depression der Mutter betroffen, erkennt die Tragweite dieser psychischen Erkrankung zuerst gar nicht und ist zu Beginn der Handlung völlig auf sich alleine gestellt. Am Anfangsstadium der Erkrankung hofft sie noch, dass diese psychische

¹¹⁰ Vgl. Urbanek, Andrea: Renate Welsh. Kinder- und Jugendbücher in der Grundschule und Sekundarstufe I. S. 50.

¹¹¹ Welsh, Renate: Disteltage. 2. Auflage. Innsbruck und Wien: Obelisk Verlag 1996. S. 40.

¹¹² Vgl. Urbanek, Andrea: Renate Welsh. Kinder- und Jugendbücher in der Grundschule und Sekundarstufe I. S. 51.

¹¹³ Welsh, Renate: Disteltage. 2. Auflage. Innsbruck und Wien: Obelisk Verlag 1996. S. 56.

Verstimmung genau so wie eine Erkältung wieder verschwindet, doch schon bald erkennt sie, dass ihre Mutter gravierend aus dem psychischen Gleichgewicht geraten ist¹¹⁴:

Mutters Augen waren so fremd, so völlig ohne Glanz. Sie stellte den Becher auf den Tisch, Kakao schwappte auf die Platte. Mit einem Finger begann die Mutter, in der braunen Pfütze zu zeichnen, einen Kringel nach dem anderen. Dann betrachtete sie ihren Finger wie etwas, das sie noch nie gesehen hatte, stand auf, ging ins Badezimmer. Wasser rauschte, sie quietschte auf. Bestimmt hatte sie sich angespritzt, immer drehte sie den Hahn viel zu stark auf. Plötzlich wurde es still, kein Laut hinter der weißen Tür. Rasierklingen! [...] ¹¹⁵

Die Angst Sarahs, ihre Mutter könne sich etwas antun, ist sehr groß. Die Heranwachsende versteckt die Rasierklingen und versucht ihrer mit Selbstmord drohenden Mutter die Sorge auszureden, ihr Vater könne ihr aufgrund eines Klinikaufenthaltes die Tochter wegnehmen.

Sarahs Welt gerät aus den Fugen und Urbanek weist darauf hin, dass die Mutter-Tochter Beziehung einen Rollentausch erfährt. Die Mutter ist hilflos und völlig auf die Hilfe ihrer Tochter angewiesen¹¹⁶:

Wenn man die Familie brauchte, war sie nicht da. Sarah schüttelte ihr Sparschwein. Da klimperte nichts und raschelte nichts. Ob sie einfach Mutters Börse nehmen und einkaufen sollte? Möglicherweise würde die Mutter ärgerlich werden. Aber wenn sie Hunger bekam und nichts Eßbares fand, würde sie bestimmt noch ärgerlicher werden. Und das Loch in Sarahs Magen wurde immer größer. ¹¹⁷

Urbanek verweist darauf, dass auch die Familiensituation des Mädchens erschwerend hinzukommt. Sarahs Eltern sind geschieden und ihr Vater ist nicht zu erreichen, da er sich auf einer Geschäftsreise befindet. Ihre Großmutter mütterlicherseits ist tot und ihr Großvater in zweiter Ehe mit einer jüngeren Frau liiert, die von Sarahs Vater ständig abgelehnt wurde. So ist der Kontakt zwischen den Familien und auch zur Enkelin Sarah abgebrochen. Die einzigen Bezugspersonen, die neben der Mutter existieren, sind Tante Petra und die Oma väterlicherseits, die zur Zeit der Erkrankung der Mutter gemeinsam verreist sind. Ein Großvater väterlicherseits wird gar nie erwähnt¹¹⁸:

Ihren Vater um Geld bitten? Wann hatte sie ihn zuletzt gesehen? Vor vier Monaten, oder waren es schon fünf? In der ersten Zeit, nachdem er ausgezogen war, hatte er sie jeden Samstag abgeholt. Jetzt brauchte er sie auch nicht mehr. Wahrscheinlich langweilte sie ihn. [...] Jetzt aber ging es nicht um Gesellschaft, jetzt brauchte sie Hilfe. Im Büro durfte man ihn nur im allergrößten Notfall anrufen, und zu Hause war er nie. ¹¹⁹

¹¹⁴ Vgl. Urbanek, Andrea: Renate Welsh. Kinder- und Jugendbücher in der Grundschule und Sekundarstufe I. S. 52.

¹¹⁵ Welsh, Renate: Disteltage. 2. Auflage. Innsbruck und Wien: Obelisk Verlag 1996. S. 44.

¹¹⁶ Vgl. Urbanek, Andrea: Renate Welsh. Kinder- und Jugendbücher in der Grundschule und Sekundarstufe I. S. 52-53.

¹¹⁷ Welsh, Renate: Disteltage. 2. Auflage. Innsbruck und Wien: Obelisk Verlag 1996. S. 18.

¹¹⁸ Vgl. Urbanek, Andrea: Renate Welsh. Kinder- und Jugendbücher in der Grundschule und Sekundarstufe I. S. 53.

¹¹⁹ Welsh, Renate: Disteltage. 2. Auflage. Innsbruck und Wien: Obelisk Verlag 1996. S. 20-21.

Urbanek erkennt, dass die Schule den einzigen Rahmen darstellt, der für Sarah stabil geblieben ist und der ihr zumindest vormittags eine gewisse Normalität und Routine gewährt. Aber die negative häusliche Situation führt auch dazu, dass Sarah in der Schule nicht mehr so locker mit ihren KollegInnen umgehen kann.

Urbanek fasst zusammen, dass der „Blick ins Innere“ des Mädchens für die RezipientInnen den Blick auf selbst Durchlebtes schärfen könne. Zahlreiche Scheidungen seien zur Normalität geworden und auch psychische Erkrankungen von Eltern oder Bekannten würden für viele Jugendliche keine Seltenheit mehr darstellen. Die psychische Erkrankung der Mutter und die sich daraus ergebenden Probleme Sarahs würden zwar recht drastisch geschildert werden, doch Urbanek ist davon überzeugt, dass das Gefühl des alleingelassen Werdens, das sich daraus ergibt und in „Disteltage“ zentrales Thema ist, bereits im Erfahrungsbereich vieler Kinder liege. Zudem werde Freundschaft als Wert gezeichnet, der über schlimme Zeiten hinwegtrösten und die Einsamkeit erleichtern kann.¹²⁰

Schließlich sei die liebevolle Zuwendung bestimmter Mitmenschen für Sarah entscheidend, die schwierige Situation durchstehen zu können. Vieles bleibt am Ende des Buches ungelöst, doch dennoch ist der Schlusstenor des Werkes der einer Hoffnung auf Veränderung.¹²¹

Ich gehe nun zur Analyse der beiden Werke der ausgewählten Autorin Christine Nöstlinger über.

6.2.Christine Nöstlinger

Christine Nöstlinger, die 1936 in Wien geboren wurde, zählt zu den angesehensten, bekanntesten und auflagenstärksten Kinder- und JugendbuchautorInnen Österreichs. Bendel erwähnt, dass Nöstlinger, eine der profiliertesten Kinder- und JugendbuchschriftstellerInnen Österreichs, zudem auch den bundesdeutschen Sprachraum mit ihrer Produktion beeinflussen konnte. Seit 1970 seien weit mehr als 100 Werke der Autorin publiziert worden und so wäre Nöstlinger auch vom Ruf einer „Vielschreiberin“ und einer sehr stark am Konsum ausgerichteten Literatin eingeholt worden. Bendel behauptet, dass viele der Werke Nöstlingers Entwicklungen vorweggenommen und Spuren und „Orientierungspunkte“ im

¹²⁰ Vgl. Urbanek, Andrea: Renate Welsh. Kinder- und Jugendbücher in der Grundschule und Sekundarstufe I. S. 53.

¹²¹ Vgl. Ebda. S. 8.

gesamten Bereich der Produktion von Kinder- und Jugendliteratur hinterlassen hätten. Zahlreiche erhaltene Preise, wie der internationale Jugendbuchpreis, die Hans-Christian-Andersen Medaille, der deutsche Jugendliteraturpreis und der österreichische Kinder- und Jugendbuchpreis, zeichnen das Schaffen Nöstlingers aus.¹²²

Anlässlich des bevorstehenden 75. Geburtstages Nöstlingers – am 13. Oktober dieses Jahres – ist ein vermehrtes öffentliches Interesse am Leben und Werk der Autorin wahrzunehmen. Zudem vielleicht auch deswegen, weil der Autorin am 17. November 2011 eine weitere große Ehrung bevorsteht. Nöstlinger wird nämlich mit dem Corine- Ehrenpreis, einem internationalen Buchpreis, für ihr Lebens- und Gesamtwerk ausgezeichnet.

Bendel fasst zusammen, dass das Werk der Autorin verschiedene kinderliterarische Genres und Untergattungen bis hin zu essayistischen und lyrischen Texten für Erwachsene umfasse. Nöstlinger verfasst sowohl realistische als auch phantastische Literatur und richtet sich in ihren Werken grundsätzlich an Vorschul-, Schulkinder und Jugendliche. So zählen Bilderbücher, comicartige Kinderbücher, Romane und Erzählungen für Kinder und Jugendliche, aber auch autobiographische und zeitgeschichtliche Bücher, zum Werk der Autorin. In ihren zeitgeschichtlichen Werken setzt sich Nöstlinger zum Beispiel mit der nationalsozialistischen Zeit, der Kriegs- und Nachkriegszeit, aber auch mit gesellschaftlichen Problemen der Gegenwart auseinander. Bendel betrachtet die realistischen Kinderbücher Nöstlingers in Verbindung zum Aspekt der kritischen Tendenzwende um 1970 und behauptet, dass die Autorin in diesen Werken den Alltag vieler Heranwachsender auf eine unveränderte Art und Weise darstellen und anhand einer realistischen Drastik die Gefühle, Empfindungen und Gedanken der ProtagonistInnen zum Ausdruck bringen will. Als zentrales Thema dieser Werke stellt er die Darstellung der Beziehung zwischen Eltern und Kindern fest.

Bendel erwähnt zudem, dass Nöstlinger in „modernen Kinderromanen“ sehr stark auf das Gestaltungselement Komik setze und verweist in diesem Zusammenhang darauf, dass Armbröster-Groh, in ihrem Werk „Der moderne realistische Kinderroman“, Nöstlinger und Boie als die wichtigsten VertreterInnen des komischen Familienromans im deutschsprachigen Sprachraum bezeichnet.¹²³

¹²² Vgl. Bendel, Christian: Die Innenweltdarstellung in der realistischen Kinderliteratur des 20. Jhdt. Formen- und Funktionswandel. Hamburg: Verlag Dr. Kovač 2008. S. 212.

¹²³ Vgl. Ebda. S. 212- 213.

Zudem macht Bendel auch darauf aufmerksam, dass Nöstlinger gegen ein Lesen ihrer Texte aus pädagogischen Gründen sei und sie jede Erziehung von Kindern als kritisch bezeichne. So werde Nöstlinger als Vertreterin eines antipädagogischen Konzeptes bezeichnet, die ein emanzipiertes und selbstbestimmtes Kindheitsbild vermittele. Durch ihre Werke möchte die Autorin nicht nur Lesefreude schenken, sondern kindliche und jugendliche RezipientInnen dazu befähigen, persönliche Probleme besser bewältigen zu können. Nöstlinger selbst bezeichne es als ihr angestrebtes Ziel, Kindern „Orientierungshilfen“ zu geben, Handlungsalternativen aufzuzeigen und Lösungsmöglichkeiten anzubieten. Heranwachsende sollen durch das Lesen ihrer Werke für Probleme sensibilisiert und zum Beitrag zur gesellschaftlichen Veränderung aufgefordert werden. Bendel verweist aber in diesem Zusammenhang auf Dahrendorfs Kritik in puncto antipädagogisches Schreiben Nöstlingers, da man seines Erachtens aufgrund des Aufklärungsinteresses und der starken Leseausrichtung der Kinderliteratur nie von einer reinen „Antipädagogik“ sprechen könne.¹²⁴

Ich werde in der folgenden Analyse der Werke der Frage näher nachgehen, ob es sich bei den ausgewählten Werken um „antipädagogische“ Werke handelt und ob junge LeserInnen für Probleme sensibilisiert werden, beziehungsweise auf welche Weise Nöstlinger die Figuren in ihren Werken mit Problemen zurecht kommen lässt.

6.2.1. „Ein Mann für Mama“

Ich möchte zu Beginn eine kurze inhaltliche Zusammenschau des 1972 erstmals publizierten Werkes, das der Gattung des komischen Familienromans zuzuordnen ist, geben. Ich stütze mich hierbei auf Bendels Zusammenfassung, um hernach genauer über thematisierte gesellschaftliche Veränderungen zu reflektieren.

Inhalt:

Susanne und Irmela Kratochwils Eltern, kurz Su und I genannt, leben getrennt. Die zwei Schwestern müssen sich erst an die neue Familiensituation gewöhnen und verstehen lernen, dass sie den Vater jetzt nur noch in Form von Besuchen sehen werden. Die Mädchen wohnen nun mit ihrer Mutter, der Großmutter und einer Großtante zusammen. Das alltägliche Zusammenleben mit den älteren Frauen lässt viele Spannungen entstehen. So kommt Su auf

¹²⁴ Vgl. Ebda. S. 213-214.

die Idee, ihre Mutter mit dem Nachbar Meier, dem Vater ihres Klassenkollegen Bennys, zusammen zu bringen. Der Plan geht zwar nicht auf, doch er hilft dabei, dass sich die Eltern der Mädchen wieder annähern. In „Ein Mann für Mama“ werden Themen wie Scheidung und Generationenkonflikte auf eine heitere Weise dargestellt. Bendel erwähnt, dass Situations-, Sprach- und Figurenkomik sehr abwechslungsreich in den Handlungsverlauf des Werkes eingebunden seien und Nöstlinger hierbei Realitätsverluste, die sich durch die karikaturistische Figurengestaltung und den unbekümmerten Sprachwitz der Protagonistin Su entfalten, entstehen lasse.¹²⁵

Erzählstruktur und Sprache

Bendel erläutert, dass der Roman größtenteils in der auktorialen Erzählweise verfasst ist, wobei der Erzähler das Geschehen überblicke und dieses implizit bewerte. In einigen Erzählsequenzen bringe er sich aber auch als Ich in die Erzählung ein und kommentiere die Vorkommnisse. Der Erzähler berichtet in der Perspektive der Figur Susannes, deren Innensicht er kennt und über die er die RezipientInnen auf ausführliche Weise informiert¹²⁶:

Su ist allein. Su denkt: Benny hat Recht! Benny Meier hat Recht! Benny Meier hat nämlich den Verdacht geäußert, dass es dort, wo viele Frauen zusammenleben, immer „giftig“ zugeht. Frauen, hat er gesagt (eigentlich hat er „Weiber“ gesagt), also Frauen, hat er gesagt, können sich nicht vertragen. Er weiß das von seinem Papa, dem Flegel. Su denkt: Alles kommt davon, weil hier so viele Frauen auf einem Haufen sind. Und kein Mann! Das ist es. Dagegen muss man etwas unternehmen. [...] Also muss ein Mann ins Haus! Irgendeine von den Frauen muss einen Mann heiraten. Aber wer? Die Großmutter ist zu feldwebelig. Die nimmt keiner. [...] Tante Irmela könnte natürlich heiraten. Sie könnte zwanzig Männer haben. Doch sie ist schwierig. Sie kann sich nicht entscheiden. Wer bleibt noch übrig? Die Mama!¹²⁷

Laut Bendel lasse das Zusammenspiel der dominanten Erzählerstimme mit der hervorstechenden Figurenstimme die Komik des Werkes entstehen und die Figur Su werde durch zitierte Monologe zu einer geistreichen und witzigen Akteurin.

Bendel weist in seinen Ausführungen vermehrt darauf hin, dass in „Ein Mann für Mama“ ein an und für sich sehr problemorientiertes Thema durch die kindlich unverkrampfte Art Sus und ihre Art, mit dem Beziehungs- und Geschlechterthema umzugehen, auf eine witzige Art und Weise verarbeitet werde¹²⁸:

¹²⁵ Vgl. Ebda. S. 214-215.

¹²⁶ Vgl. Ebda. S. 215.

¹²⁷ Nöstlinger, Christine: Ein Mann für Mama. 22. Auflage. München: Deutscher Taschenbuchverlag 2010 [1972]. S. 47.

¹²⁸ Vgl. Bendel, Christian: Die Innenweltdarstellung in der realistischen Kinderliteratur des 20.Jhdt. S. 215- 216.

„Warum bist du weggefahren?“, fragte Su. Der Papa flüsterte: „Ich habs nicht mehr ausgehalten. Vier Tage und vier Nächte Streit machen den stärksten Mann kaputt!“ Su nickte wieder. So, als ob sie den Papa verstehe. Dabei verstand sie gar nichts. Warum hatte er denn vier Tage und vier Nächte gestritten? Dass zum Streiten immer zwei gehören, musste er doch wissen.¹²⁹

Bendel führt seine Ausführungen weiter und erklärt, dass im zweiten Abschnitt der Erzählung die Schilderung des Geschehens durch die Erzählerstimme vorangetrieben werde und diese ebenso den Gedankenmonolog kommentiere. Der Erzähler gebe indirekt die Gedanken wieder, binde auf diese Weise den Sprachstil der Figur ein und so entstehe ein sehr heiterer Erzählstil. Bendel erwähnt, dass es schier unmöglich scheine, zwischen Erzähler- und Figurenstimme zu unterscheiden und fügt hinzu, dass in „Ein Mann für Mama“, ähnlich wie in den Werken Erich Kästners, Erzähler und Figur im Besitz eines sehr ähnlichen Humors sowie gleicher Lebensansichten seien.¹³⁰

Durch die Verknüpfung zitierter Monologe und ironischer Kommentierung lasse Nöstlinger einen Sprachwitz entstehen, durch den eine humorvolle und geistreiche Kinderfigur entstehe und zugleich eine zu starke Emotionalisierung der Geschehnisse vermieden werde.

Zudem weist Bendel darauf hin, dass Nöstlinger neben zitierten Monologen auch Tagebuchpassagen und Traumsequenzen wiedergibt, um die kindliche Subjektivität zu erhöhen. Auch in diesen Passagen zeichnet sich die Figur Su durch einen besonderen Sprachwitz aus, der zur Komik beiträgt. So besteht zum Beispiel das gesamte zweite Kapitel aus Tagebucheintragungen, die von Su während des letzten gemeinsamen Familienurlaubs verfasst wurden. In diesem Urlaub zeichnen sich die Probleme der Eltern, die schließlich zur Trennung führen, bereits ab. Bendel weist darauf hin, dass es sich bei den Tagebucheintragungen vordergründig um einen Bericht des Geschehens aus der Sicht der Protagonistin Su handle und nur sekundär um eine Reflektion dessen. Für die RezipientInnen werden aber sehr wohl Einstellungen und Gemütslagen der Figur während des Urlaubs erkennbar. Bendel erwähnt auch, dass eine ironische Kommentierung in diesen Sequenzen nicht vorkomme und somit ein erhöhter Grad an Emotionalität und Mitgefühlen bei den LeserInnen evoziert werde¹³¹:

Der Urlaub hatte ganz normal begonnen. Mit einem kleinen Familienstreit. [...]. Am Flughafen gab es dann noch einen mittleren Streit. [...]. Und darüber, dass der Papa im Dutyfreeshop, dort, wo man die Sachen billiger bekommt, vier Stangen Zigaretten, aber kein Dior- Parfüm gekauft hatte, war Sus Mama auch verbittert.

¹²⁹ Nöstlinger, Christine: Ein Mann für Mama. 22. Auflage. München: Deutscher Taschenbuchverlag 2010 [1972]. S. 39.

¹³⁰ Vgl. Ebda. S. 216

¹³¹ Vgl. Ebda. S. 217.

Wie ich zum Bus hinüberschaue, sehe ich Mamas fliederfarbenen Strohhut und Is rosa Strohhut im Bus verschwinden. Dann geht die Bustür zu und der Bus fährt davon. Ich habe mir sehr Leid getan. Ohne einen einzigen Para mitten in einer wildfremden Stadt! Und das einzige Wort, das ich auf Serbisch kann, ist „Sladoleđ“, was Eis heißt. Vor allem habe ich nicht verstanden, wieso sie ohne mich weggefahren sind.¹³²

Laut Bendel werden die RezipientInnen durch diese unkommentierten Schilderungen eines Familienalltags zur eigenen „Gefühlsausbildung“ angetrieben.

Nach heftigen Streitsituationen der Eltern reist der Vater ohne Vorankündigung ab. Bendel erkennt, dass Su's diesbezügliche Tagebucheintragungen einem jedoch nur einen geringen Schimmer von Trennungsangst, Wut oder Trauer bemerken lassen. Trotz der Familienkrise besteche Su durch ihr abgeklärtes und selbstsicheres Wesen¹³³:

Ich weiß nicht, was ein auslösender Faktor ist, doch es klingt trostreich. Ich bin lieber ein auslösender Faktor, als dass ich an allem Schuld bin. Ich gehe jetzt ins Bett. Ich freue mich aufs Träumen. Wenn ich traurig oder bekümmert bin, dann träume ich in der Nacht besonders schön. Ganz lieb und sanft und freundlich. Also, heute muss das ein supersanftliebfreundlicher Traum werden!¹³⁴

An diese Erzählsequenz schließt sich ein Erzählerbericht an, in dem die Geschehnisse im Leben der Mutter und ihrer beiden Töchter nach dem abgebrochenen Urlaub bis zu deren Auszug aus dem großmütterlichen Haus geschildert werden. Su geht auch in dieser Krisensituation sehr optimistisch an den Alltag heran und geht davon aus, dass sich die alten Familienverhältnisse wieder herstellen. Bendel betont, dass dieser komische Familienroman seine erzählerische Komik aus der Verknüpfung eines auktorialen Erzählers mit einer subjektiven Gedankenwiedergabe der Protagonistin erlange.¹³⁵

Ich gehen nun zur Analyse des zweiten ausgewählten Werkes von Nöstlinger über.

6.2.2. „Einen Vater hab ich auch“

Um die angesprochenen Themenschwerpunkte in diesem 1994 erstmals publizierten, der Gattung des komischen Familienromans angehörigen Werkes, besser darstellen zu können, gehe ich anfangs auf den Inhalt desselben ein, wobei ich mich hierbei auf die Zusammenschau von Britta Minges stütze.

¹³² Nöstlinger, Christine: Ein Mann für Mama. 22. Auflage. München: Deutscher Taschenbuchverlag 2010. S. 16 und S. 34.

¹³³ Vgl. Bendel, Christian: Die Innenweltdarstellung in der realistischen Kinderliteratur des 20. Jhdt. S. 217.

¹³⁴ Nöstlinger, Christine: Ein Mann für Mama. 22. Auflage. München: Deutscher Taschenbuchverlag 2010. S. 29.

¹³⁵ Vgl. Bendel, Christian: Die Innenweltdarstellung in der realistischen Kinderliteratur des 20. Jhdt. S. 218.

Inhalt

Die Trennung der Eltern in „Einen Vater hab ich auch“ liegt einige Jahre zurück, das Paar ließ sich bereits scheiden, als die Tochter Feli erst zwei Jahre alt war. Feli verspürt bis vor kurzem kein Bedürfnis, an der familiären Situation etwas verändern zu wollen¹³⁶:

Und drittens gab es bei uns nie so eine stur-blöde Einteilung [...] Ich konnte meinen Papa immer so oft sehen, wie ich Lust dazu – und er Zeit – hatte. Ich habe das einmal für einen ganzen Monat ausgerechnet und herausbekommen, dass ich mit meinem Papa mehr Zeit verbringe als meine Freundin Lizzi mit dem ihren. Dabei ist die ein Zweidrittel-Kind.¹³⁷

Minges erklärt, dass es sich in diesem Werk um eine Trennungsgeschichte mit positivem Ausgang handele. Im Laufe des Romans werden die Konsequenzen für Kinder geschiedener oder getrennt lebender Eltern auf humorvolle Art und Weise und im Vergleich zu herkömmlichen Kernfamilien dargestellt. Die Vorteile im Leben der Protagonistin Feli werden mit den Familien ihrer SchulkollegInnen verglichen. Scheidungskinder werden im Werk als „drittelnormal“ bezeichnet, weil jede dritte Ehe geschieden wird. So fügt Minges hinzu, dass Feli eine sehr pragmatische und bescheidene Einstellung zu Beziehungen und Familiensituationen besitzt.

Ihre Sicht der Dinge scheint ihrer Erfahrung nach sehr realistisch zu sein, da einige Familien in ihrem Umkreis zwar „vollständig“ sind, aber dies nicht zwingend bedeutet, dass diese automatisch glücklich sind. So erwähnt Minges in diesem Zusammenhang, dass Nöstlinger auf diese Weise deutlich mache, dass nur die Qualität der Beziehung zwischen Eltern und Kindern und nicht die „Vollständigkeit“ einer Familie für das „Kindeswohl“ ausschlaggebend sei. Felis Beziehung zu ihren Eltern ist sehr gut. Ihre Mutter ist wie eine Freundin für sie und da sie den Vater nicht vom alltäglichen Zusammenleben her kennt, verbindet sie mit ihm eine harmonische „Freizeitbeziehung“. Zudem zieht Feli den Vorteil aus ihrer Familiensituation, ihre Wünsche einfacher realisieren zu können, da sich geschiedene Eltern normalerweise nicht gegen ihre Kinder zu solidarisieren pflegen. Traditionelle Familien werden in diesem Roman abwertend dargestellt und sind der Protagonistin suspekt. Minges fasst zusammen, dass traditionelle Familiensysteme in „Einen Vater hab ich auch“ als negativer, autoritärer Kontrast zu liberaleren Erziehungsformen alternativer Familienkonstellationen beschrieben werden würden.¹³⁸

Auch Bendel bemerkt, dass man in diesem Werk den Eindruck bekomme, dass die zwölfjährige Felicitas, Feli genannt, gut mit dem neuen Lebensstil nach der Trennung ihrer

¹³⁶ Vgl. Minges, Britta: Patchworkfamilien in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Innsbruck: Studienverlag 2010. S. 59.

¹³⁷ Nöstlinger, Christine: Einen Vater hab ich auch. Weinheim: Beltz & Gelberg 2000. S. 7-8.

¹³⁸ Vgl. Minges, Britta: Patchworkfamilien in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. S. 59-60.

Eltern zurechtkomme. Allerdings kommt es zu Problemen, als Feli Mutter wegen privaten und beruflichen Gründen von Wien nach München zieht. Ihre Eltern finden keine einvernehmliche Lösung, weil der Vater die Tochter nicht dauerhaft aufnehmen will und es aber nicht in Frage kommt, dass Feli nach München zieht. Daher nimmt die Tante Feli in ihre Familie auf und das Mädchen wohnt bei dieser, bis sie schließlich doch beim Vater einzieht.¹³⁹

Minges geht in der Folge auf die zwei verschiedenen Erziehungsstile und Familiensysteme ein, die nun aufeinanderprallen. Die Familie der Tante Annemie ist eine traditionelle Familie, in der eine patriarchalische Ordnung herrscht und strenge Erziehungsformen vorherrschen. Feli soll die Zeit bis zu den Sommerferien in dieser Familie verbringen und es kommt zu erheblichen Schwierigkeiten, da zwei verschiedene Lebenswelten aufeinandertreffen. Feli ist eine liberale Erziehung in einem Verhandlungshaushalt gewöhnt, in dem sie in die Entscheidungen ihrer Mutter mit einbezogen wird, während sie nun in einer konservativen Familie untergebracht wird, die keinerlei Verständnis für die Erziehungsformen ihrer Schwester beziehungsweise ihrer Schwägerin aufbringen und diese sogar als defizitär bezeichnen. Wenn die Mutter von den Verwandten für ihre mangelhafte Erziehung gerügt wird, steht sie in diesen Momenten nicht zu ihrer Erziehungsform, bestärkt durch ihre Entschuldigungen das Klischee, das Alleinerziehende nicht genügend Zeit für die Erziehung ihrer Kinder besitzen, bemüht sich aber gleichzeitig darum, ihre Tochter vor den „Erziehungsversuchen“ der Verwandtschaft zu bewahren¹⁴⁰:

Und der Onkel Gus sagte mit Weihrauch- Stimme, dass man von mir nicht mehr verlange, als mich in die hierorts herrschende Lebensform einzufügen. [...] Und dann entschuldigte sich die Mama doch glatt noch dafür, dass „gutes Benehmen“ nicht mein „allergrößtes“ Talent sei. [...]¹⁴¹

Minges geht weiter darauf ein, dass Feli durch die liberale Erziehung ihren MitschülerInnen aber um einiges voraus sei. Dies zeige sich auch in den intoleranten Bemerkungen ihrer KollegInnen auf Feli's familiäre Situation bezogen. So hat sie sich oft ihren FreundInnen gegenüber wegen ihrer Haushaltsverpflichtungen zu rechtfertigen. Da Feli nur mit ihrer Mutter allein aufwächst, ist sie viel selbstständiger und reifer als ihre FreundInnen. Da sie in Entscheidungsprozesse ihrer Mutter mit einbezogen wird, erhalte sie einen höheren

¹³⁹ Vgl. Bendel. Die Innenweltdarstellung in der realistischen Kinderliteratur des 20.Jhdt. S. 232.

¹⁴⁰ Vgl. Minges. Patchworkfamilien in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. S. 60-61.

¹⁴¹ Nöstlinger, Christine: Einen Vater hab ich auch. Weinheim: Beltz & Gelberg 2000. S. 28.

Stellenwert in der Familie und daran werde der Unterschied zwischen traditionellen und modernen Familiensystemen laut Minges besonders stark verdeutlicht.¹⁴²

Sie sind Zweidrittel- Kinder und haben von Müttern andere Vorstellungen als ich. Die drei glauben glatt, dass Mütter zu nichts anderem da sind, als für Väter und Kinder zu sorgen und denen alles recht zu machen. Darum schimpften sie auf meine Mama und behaupteten, die sei nicht o.k., wenn sie mir solche Probleme aufbuckle. Sie sei egoistisch und denke nur an sich selber und nicht an mich.¹⁴³

Minges erwähnt, dass Feli ihren Vater immer sehen kann, wenn sie das möchte. Durch die neue Arbeitsstelle der Mutter, für die die Erziehungsberechtigte von Wien nach München ziehen muss, würde diese Situation allerdings bedroht werden. Die neue Stelle würde für die Mutter beruflichen Fortschritt und finanziellen Gewinn darstellen. Aber ihrem Erziehungsstil gemäß lässt sie die Tochter selbst entscheiden, ob diese umziehen will oder nicht. Diese Entscheidung stellt für Feli ein großes Problem dar, da sie einerseits Wien, ihre FreundInnen und ihren Vater auf keinen Fall verlassen möchte, auf der anderen Seite aber weiß, dass der berufliche Karrieresprung für die Mutter sehr viel bedeutet. So entscheidet sie sich dafür, nicht für das Glück oder Unglück der Mutter entscheidend zu sein. Sie denkt, dass sich die neue Situation von allein entweder als gut oder schlecht erweisen wird. Es fällt Feli nicht leicht, sich zwischen den Eltern zu entscheiden und so entschließt sie sich, nicht tatenlos zu bleiben. Daher versucht sie, während der Probezeit der Mutter in München, beim Vater unterzuschlüpfen zu können. Der Vater scheint von der Idee, dauerhaft für die Tochter sorgen zu müssen, nicht sehr angetan zu sein und verspinnt sich in Ausreden. Feli wird daher für vier Wochen im Haushalt der Tante untergebracht, erträgt aber die ungewohnte Bevormundung durch Erwachsene in dieser Familie nicht, weil sie es nie gelernt hat, sich jemandem gegenüber unterzuordnen. So fährt sie, ohne ein Wörtchen zu sagen, zur Mutter nach München und stellt bei diesem unangemeldeten Besuch fest, dass die Mutter schon seit Längerem einen Freund hat, der ihr bei einem früheren Treffen sehr unsympathisch war¹⁴⁴:

Davon, dass die Mama in den verliebt ist, hatte ich echt nichts gemerkt! [...] Hätte ich gewusst, warum sie wirklich nach München will, hätte ich garantiert keine Skrupel gehabt, mich dagegen zu wehren!¹⁴⁵

Minges erläutert, dass Feli diese Situation als starken Vertrauensbruch ihrer Mutter erlebt und sich von dieser hintergangen fühlt. Nach starkem Bitten holt der Vater Feli schließlich in München ab und lässt sie bei ihm wohnen. Minges betont, dass die Eltern oft unvernünftig und kindisch sind. Die Mutter versuche Unannehmlichkeiten möglichst weit von sich

¹⁴² Vgl. Minges. Patchworkfamilien in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. S. 61.

¹⁴³ Nöstlinger, Christine: Einen Vater hab ich auch. Weinheim: Beltz & Gelberg 2000. S. 23.

¹⁴⁴ Vgl. Minges. Patchworkfamilien in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. S. 62-63.

¹⁴⁵ Nöstlinger, Christine: Einen Vater hab ich auch. Weinheim: Beltz & Gelberg 2000. S. 58.

wegzuschieben, und so erfährt Feli wichtige Informationen oft sehr spät oder per Zufall. Der Vater wiederum kann oder will keine Verantwortung übernehmen und scheint mit der Situation der „Teilzeit-Tochter“ sehr zufrieden zu sein. Da die Eltern entscheidungsunfähig sind und oft keine Verantwortung übernehmen wollen, ist es oft Feli, die klare Anweisungen gibt. Die Eltern erziehen ihr Kind sehr entscheidungsfreudig, selbstständig und liberal und oft ist es ihr Kind, welches problematische Situationen klärt. So muss auch die Entscheidung über den zukünftigen Wohnort Felis von dieser selbst getroffen werden. Die Protagonistin möchte in Wien bei ihrem Vater bleiben und diese Entscheidung wird zunächst nur auf zwei Wochen, auf das Ende des Schuljahres, eingeschränkt.¹⁴⁶

Minges erklärt, dass Feli aufgrund der partnerschaftlichen Erziehung in der Einelternfamilie sehr selbstbewusst und selbstständig ist. In der Situation der drohenden Trennung vom Vater und den Freunden komme ihr dies zugute, da sie bereits gelernt habe, persönliche Bedürfnisse klar zu benennen und sie auch durchzusetzen. Durch die neue Arbeitsstelle der Mutter bietet sich Feli die Möglichkeit, ihren Vater nun auch im Alltags- und Zusammenleben kennenzulernen. Da sich das Mädchen von der Mutter hintergangen fühlt, wendet es sich verstärkt dem Vater zu. Sie kann es nicht verstehen, dass ihre Mutter eine Beziehung zu einem anderen Mann hat und ihr das verheimlicht hat. Minges weist darauf hin, dass die Trennung der Eltern hier im übertragenen Sinne zu betrachten sei, weil sich vielmehr eine Trennung von Mutter und Kind vollziehe. So löst laut Felis Empfinden die Mutter die partnerschaftliche Beziehung zwischen Mutter und Tochter auf, weil sie nun einen neuen Partner besitzt. Auch die Ungewissheit, wie es mit ihr nach dem Aufenthalt beim Vater weitergeht, nagt an der Heranwachsenden. Feli soll in den Ferien in ein englisches Ferienlager, weigert sich aber und darf schließlich, dank der Unterstützung der Ex-Freundin des Vaters, bei diesem bleiben. In dieser Zeit entsteht ein ausgeglichenes Vater-Tochter-Verhältnis zwischen den beiden, wozu auch der Umzug der beiden in die mütterliche Wohnung beiträgt. Sie entwickeln sich zu einer Familie, in der der Vater auch dazu bereit ist, Verantwortung zu übernehmen, und in diesem Zusammenhang spricht Minges davon, dass der Vater durch das Verhalten seiner Tochter erst jetzt in die Vaterrolle hineinwache. Das unkomplizierte, freundschaftliche Verhältnis der Eltern werde vorübergehend belastet, als Feli bekannt gibt, auf Dauer mit dem Vater zusammenwohnen zu wollen. Die Mutter traut ihrem Ex-Mann nicht zu, sich dauerhaft adäquat um das gemeinsame Kind kümmern zu können, doch dieser hat sich inzwischen an seine Vollzeit-Vaterrolle gewöhnt und sich gut mit der neuen Situation zurechtgefunden. Durch die neue Regelung erhält das Kind die Chance,

¹⁴⁶ Vgl. Ebda. S. 63.

beide Elternteile getrennt voneinander intensiv kennenzulernen. Als die Mutter aufgrund der abgesagten Hochzeit mit ihrem neuen Partner wieder dauerhaft nach Wien zurückkehrt, ändert dies nichts an der Wohnsituation der Tochter. Sie will bei ihrem Vater wohnen bleiben und die Erziehungsberechtigten respektieren auch in dieser Situation die Wünsche und Vorstellungen ihrer Tochter. Ein Beweggrund für Felis Entscheidung sei auch der, dass sie Angst hat, in geraumer Zeit wieder vor einer ähnlich schwierigen Situation stehen zu würden, falls die Mutter wieder wegen einer neuen Arbeitsstelle umziehen würde. So entscheidet sie sich für die „Konstante“ Vater.

Minges fasst zusammen, dass die in „Einen Vater hab ich auch“ dargestellte familiäre Situation Vorteile gegenüber traditionellen Familienkonstellationen hätte, in denen Kinder oft voll und ganz von den Entscheidungen der Eltern abhängig wären, während die Protagonistin Feli sehr selbstbestimmt handeln kann.¹⁴⁷

Zudem betont sie, dass der ausgewählte Roman darauf hinweist, dass eine Trennung der Eltern nicht zwingenderweise negative Konsequenzen für Kinder darstellen muss. Das Beispiel Feli zeige, dass man durch die Sozialisation in einer Einelternfamilie zu einem selbstständigen Kind heranwache, das seine Rechte durchzusetzen weiß. Durch den Einbezug in familiäre Entscheidungen lerne Feli früh, Verantwortung zu übernehmen. Auch wenn ihre Eltern getrennt leben, kann sie mehr Zeit mit beiden Elternteilen verbringen, als viele ihrer FreundInnen in „heilen“ Familien dies können. Minges erkennt, dass genau dieser dargestellte Kontrast zwischen der Situation der Protagonistin und traditionell orientierten Kernfamilien dazu beitrage, Felis Situation positiv darzustellen.

Minges fasst zusammen, dass Nöstlinger in „Einen Vater hab ich“ auch Gefahren und Möglichkeiten der familiären Organisationsform des Verhandlungshaushaltes darstellt. Feli lernt, dass die Verantwortung im Familienverbund nicht nur bei den Erwachsenen liegt und lernt, sich für ihre gewünschte Lebenshaltung einzusetzen. Sie entwickelt sich durch die von ihr erwarteten Aufgaben zu einer verantwortungsvollen und vernünftigen jungen Person, die ihren Eltern in manchen Situationen sogar überlegen ist.¹⁴⁸ Und so kommt Minges zu dem Schluss: „In der heutigen Kinder- und Jugendliteratur sind es offenbar die Kinder, die Verantwortung übernehmen (müssen), weil ihre Eltern dazu nicht (mehr) in der Lage sind.“¹⁴⁹

¹⁴⁷ Vgl. Ebda. S. 64-65.

¹⁴⁸ Vgl. Ebda. S. 65-66.

¹⁴⁹ Ebda. S. 67.

Erzählstruktur und Sprache

Bendel erläutert, dass das Geschehen anhand einer rückblickenden Ich-Erzählerin geschildert werde, die sehr stark im erzählten Geschehen involviert sei. Das erzählende Ich begleitet durch seine kommentierende Stimme das Geschehen die ganze Erzählung hindurch. Bendel weist darauf hin, dass die zeitliche und emotionale Distanz in den meisten Erzählmomenten sehr gering sei und daher eine große Identifizierung mit dem früheren Ich vorliegt. Die Gedanken des erzählenden Ichs würden durch indirekte Wiedergabe, selbstzitierte Monologe und selbsterlebte Reden wiedergegeben werden.

Bendel erklärt weiter, dass in „Einen Vater hab ich“ auch eine stark wertende und kommentierende Ich-Erzählinstanz vorherrsche und Feli die LeserInnen zum äußeren Geschehen hinführe. Die Erzählung wird durch viele Berichte des äußeren Geschehens bereichert. So werden zum Beispiel ein Ausreißerlebnis, eine problematische Kinderliebe und der abwechslungsreiche Ferienalltag, der durch viele komische Zwischenfälle geprägt ist, geschildert. Feli fügt diesem erzählten äußeren Geschehen ihre persönliche Sichtweise und Einschätzung der Vorkommnisse hinzu. Bendel behauptet, dass der Roman seine Komik aus dem Sprachwitz der Erzählerin erhalte. So würden auch vereinzelt vorkommende ernste Momente der Unzufriedenheit oder des Kammers durch den Witz der Protagonistin im Keim erstickt. Auf diese Weise entstehe das Bild einer geistreichen und sehr selbstbewusst handelnden Kinderfigur¹⁵⁰:

Ich bin wirklich keine, die – wie mein Papa es nennt – nahe am Wasser gebaut ist. Ich fange nicht leicht zu heulen an. Aber an diesem Abend schluchzte ich wie die Blöde. Weil ich mir so hilflos und machtlos vorkam.¹⁵¹

Bendel erklärt, dass viele wertende und zynische Kommentare, aber auch Überleitungen, Vorwegnahmen, verknüpfende Hinweise und inhaltliche Zusammenfassungen, an den Anfängen der Kapitel, auf die Dominanz der Erzählerin hinweisen würde. Zudem kritisiert er, dass eine solche Souveränität im kindlichen Erzählen zwar einen hohen Grad an Subjektivierung ermögliche, sie aber nichts zu einer authentischen Problembehandlung beitrage. So werde die Figur bei Nöstlinger zum Transporteur von Komik, indem sie ein ernstes Thema auf eine unterhaltsame Weise erzähle und ein sehr selbstständiges Kinderbild darstelle. Bendel verweist auch auf die Tatsache, dass die Souveränität des erzählenden Ichs mit der des erlebenden und handelnden Ichs Hand in Hand gehe. Die Protagonistin verhält sich nämlich wie eine kleine Erwachsene und wird von diesen auch als gleichwertige

¹⁵⁰ Vgl. Bendel. Die Innenweltdarstellung in der realistischen Kinderliteratur des 20. Jhdts. S. 233- 234.

¹⁵¹ Nöstlinger, Christine: Einen Vater hab ich auch. Weinheim: Beltz & Gelberg 2000. S. 36.

Partnerin akzeptiert. Es scheint, als käme sie mit der Trennung der Eltern gut zurecht und würde sogar Vorteile aus den neuen Umständen ziehen wollen. So reflektiert sie in einigen Textsequenzen sogar über ihre eigene frühere Haltung und tut dieses als kindlich ab. Auf diese Weise werde die Selbstsicherheit des Mädchens zusätzlich hervorgehoben¹⁵²:

Jetzt, so hinterher überlegt, ist das natürlich blanker Blödsinn. Was hätte denn schon arg passieren sollen? Aber nach einer durchwachten Nacht, nach einer Eröffnung über die Falschheit einer Mutter, nach einer Fastverhaftung wegen Brezendiebstahl, nach einer hungrigen Bahnfahrt, nach einer überstürzten Flucht sieht man das halt anders!“¹⁵³

So erwähnt Bendel, dass auf Felis Kommentar über vergangene Ereignisse oft ein selbstkritischer Gedankenmonolog und auf den wiederum eine distanzierte Beurteilung der Erzählerin folge. Laut Bendel markiert diese distanzierte Haltung keineswegs Beklommenheit, Ungewissheit oder Zweifel ihr früheres Ich betreffend, sondern Feli würde ihr Benehmen und Verhalten selbstsicher rechtfertigen und sich so als unterhaltsame Autorität erweisen.

Die „Dissonanzmerkmale“ der Protagonistin würden nicht auf Kritik, sondern auf Rechtfertigung der eigenen Person abzielen, und so würde der Eindruck umfassender Souveränität entstehen.

Wie schon vorher angesprochen, wird der eigentliche Erzählbericht, der in einem Zeitraum von circa acht Wochen vor sich geht, durch Passagen, die im Präsens verfasst sind und als Erzähldiskurse bezeichnet werden, ergänzt. In diesen Teilen des Textes berichtet Feli nicht nur über die Vergangenheit, sondern vermittelt ihre Meinungen und Sichtweisen. Viele dieser Diskurse haben allerdings thematischen Bezug zum Hauptgeschehen. Feli kommentiert und reflektiert ihre Berichte und schweift auch oft vom eigentlichen Thema ab, wenn sie über Eltern oder SchulkollegInnen nachzudenken beginnt. Bendel weist darauf hin, dass diese Abschweifungen nicht mit inneren oder zitierten Monologen gleichzusetzen sind, da nicht von einer spontanen oder verborgenen Gedankenwiedergabe auszugehen sei und diese vielmehr Zeichen einer überlegten Meinungsäußerung darstellen würden. Feli zeichnet zudem in frecher und ironischer Weise ein Bild der erwachsenen Bezugspersonen, auch die neuen Partner und Partnerinnen ihrer Eltern werden hiervon nicht verschont.

In einzelnen Textteilen geht Feli gezielt auf ihre eigene Person ein, und auch diese Passagen verstärken das Bild eines „Ich-starken“ Kindes¹⁵⁴: „Ich bin ein Kind, das es hasst, zu etwas gezwungen zu werden. Weil ich so bin, hasse ich es auch, jemand anderen zu etwas zu zwingen.“¹⁵⁵

¹⁵² Vgl. Bendel. Die Innenweltdarstellung in der realistischen Kinderliteratur des 20.Jhdt. S 234- 235.

¹⁵³ Nöstlinger, Christine: Einen Vater hab ich auch. Weinheim: Beltz & Gelberg 2000. S. 60.

¹⁵⁴ Vgl. Bendel. Die Innenweltdarstellung in der realistischen Kinderliteratur des 20.Jhdt. S. 235- 236.

Bendel fasst zusammen, dass die Ich-Perspektive in „Einen Vater hab ich auch“ der Autorin dabei hilft, Ereignisse ganz aus der Sicht der kindlichen Protagonistin zu schildern und somit das Maß der Subjektivität um ein Vielfaches erhöht wird. Durch die stark kommentierende und sprachgewitzte Haltung von Feli würde der Roman seine Komik erhalten. Zudem würden die beiden Ich-Aspekte des erzählenden und des erlebenden Ichs die gattungstypische Distanzlosigkeit aufzeigen. So würde die Ich-Erzählerin Sympathien auf sich ziehen und zugleich das Geschehen und das Erzählen kontrollieren. Dem Blick in das eigene Innenleben würde in diesem Text so eine untergeordnete Rolle zukommen. Laut Bendel wird die Befindlichkeit der eigenen Person in diesem Werk zur Bedeutungslosigkeit herabgestuft. Feli sei mit ihrer Person im Gleichgewicht und kleine Anzeichen von Persönlichkeitskrisen und -störungen, Ängsten, Komplexen und Gewissensfragen würden nicht weiter als großes Problem erscheinen, da sich Feli im Verlauf der heiteren Scheidungsgeschichte als souveräne und erwachsene Kinderfigur abzeichne.¹⁵⁶ Bendel kommt zu dem Schluss, dass das psychologische Beleuchten kindlicher Bewusstseinswelten in den meisten Texten Nöstlingers eine Ausnahme darstelle und die Autorin in vielen ihrer Romane die Kombination von Erzähler- und Figurenstimme dazu nütze, durch die Betrachtungsweise problematischer Geschehnisse durch eine „aufmüpfige“ Kinderfigur, Komik entstehen zu lassen.¹⁵⁷

Dargestellte gesellschaftliche Veränderungstendenzen

Schilcher bemerkt, dass „Einen Vater hab ich auch“ in vielerlei Hinsicht den Typus des Kinderromans der 1990er-Jahre mit den postmodernen Familienstrukturen und der in dieser Zeit aufblühenden Verhandlungserziehung repräsentiert. Schilcher beschreibt das in diesem Werk vorkommende Normen- und Wertesystem als „postmodern“, da es weder in Bezug auf Geschlechtsrollen noch auf Altersrolle fixe Grenzen gebe. Es werde auch mit flexibel-normalistischen Strategien experimentiert, weil sehr freie und flexible Lebensstile und unkonventionelle Lebensentscheidungen dargestellt würden.¹⁵⁸

¹⁵⁵ Nöstlinger, Christine: Einen Vater hab ich auch. Weinheim: Beltz & Gelberg 2000. S. 11.

¹⁵⁶ Vgl. Bendel: Die Innenweltdarstellung in der realistischen Kinderliteratur des 20.Jhdt. S. 237.

¹⁵⁷ Vgl. Ebda. S. 239.

¹⁵⁸ Vgl. Schilcher, Anita: Geschlechtsrollen, Familie, Freundschaft und Liebe in der Kinderliteratur der 90er-Jahre. Studien zum Verhältnis von Normativität und Normalität im Kinderbuch und zur Methodik der Werteerziehung. Frankfurt/Main: Lang 2001. S. 337.

Zudem weist Schilcher darauf hin, dass der Text durch die Veränderung des Vaters zum „mütterlichen“ Typ Geschlechtsrollenstereotype der Elterngeneration Schritt für Schritt auflösen würde. Auch in Bezug auf „Sexualität und Erotik“ sei der Text sehr liberal, da sowohl Felis Mutter als auch ihr Vater neue Beziehungen eingehen. Das ganze Werk hindurch würden die Begrenztheit und die Beliebigkeit von Paarbeziehungen thematisiert werden, doch schwerwiegende emotionale Auswirkungen wie Depression, Wut oder Trauer der Erwachsenen würden nie dargestellt werden. Laut Schilcher haben leidenschaftliche oder romantische Liebe in der dargestellten postmodernen Lebenswelt keine hohe Bedeutung und so lerne Feli diese Regel schon in der Vorpubertät kennen.¹⁵⁹

Schilcher weist darauf hin, dass Feli genau den Kindertypus repräsentiere, den die Kinderliteratur brauche, um den Abbau von Altersrollen und individuellen Lebensstilen der Eltern so abbilden zu können, dass deren Lebensweisen als nicht zu wenig fürsorglich und zu egoistisch interpretiert werden müssten. Nur in kritischen Situationen, zum Beispiel als die Mutter Feli in ein Feriencamp schicken will, oder der Vater nicht bereit ist, das Mädchen zwei Wochen bei sich aufzunehmen, werde die Problematik des Generationenverständnisses aufgedeckt, und in diesen Situationen werde deutlich, dass auch Feli nicht von ihren Eltern unabhängig ist und keine vollkommene Reziprozität, wie sie im Werk größtenteils vorkomme, vorhanden ist.

Schilcher bemerkt aber dennoch, dass der Text zu denen gehöre, in denen Eltern- und Kinderrolle als sehr stark angenähert abgebildet werden würden. Schilcher fasst zusammen, dass „Einen Vater hab ich auch“ aufzeigt, dass alternative Familienformen keineswegs das Kindeswohl gefährden und die Protagonistin ideale Voraussetzungen für ihr Aufwachsen vorfindet. Zudem betont Schilcher auch die Tatsache, dass der Vater nach einer gewissen „Angewöhnungsphase“ die Rolle des Alleinerziehenden gleich gut übernimmt wie zuvor die Mutter, und dass es daher zu einer Entpolarisierung auf allen Ebenen komme.

Das von Mitleid geprägte Verhalten von Felis Lehrerin, als Reaktion auf Felis Lebenssituation bezogen, bezeichnet Schilcher als ironisierend und als unangemessen¹⁶⁰:

Die Blaumeise hat zur Mutter vom Peter gesagt, welch armes Würmchen ich sei! Mit einer davongegangenen Mutter in München! Und einem fürchterlichen Vater, einem katastrophal ordinären Unmensch! Dermaßen zerrüttete Verhältnisse wirken sich halt auf ein Kind aus, das hat man als Lehrer zu berücksichtigen.¹⁶¹

¹⁵⁹ Vgl. Ebda. S. 339-340.

¹⁶⁰ Vgl. Ebda. S. 341-342.

¹⁶¹ Nöstlinger, Christine: Einen Vater hab ich auch. Weinheim: Beltz & Gelberg 2000. S. 165.

Felis Mutter bezieht die Tochter in eine wichtige Entscheidung wie die Weiterentwicklung der persönlichen beruflichen Laufbahn mit ein, und dies ist laut Schilcher ein Kennzeichen der in der Kinderliteratur der 1990er-Jahre dargestellten Verhandlungserziehung¹⁶²: „Aber ich tue es nur, wenn du einverstanden bist! Wenn du meinst, von Wien nicht fortziehen zu können, sage ich ab!“¹⁶³

Schilcher weist darauf hin, dass es praktisch keinen Lebensbereich mehr gebe, über den sich die Kinder nicht ein Urteil bilden könnten und dürften. So würden zum Beispiel Partnerwahl, Lebensweise, Outfit und Freundeskreis von den Heranwachsenden beurteilt und oft auch kritisiert. Da es in Verhandlungshaushalten verschieden gesetzte Parameter für richtiges Verhalten auf Seiten der Erwachsenen und auf Seiten der Kinder gebe, würden sich die Kinder selbst oft kritischer wahrnehmen und dies münde in eine erhöhte Selbstreflexion. So würden sie ihre eigenen Verhaltensweisen und Gefühle aus einer Metaperspektive beschreiben, was sie aus RezipientInnensicht oft abgeklärt, ironisch, altklug und sehr erwachsen erscheinen lasse¹⁶⁴: „Und ich kann nur wirklich gut schlafen, wenn ein Licht neben meinem Bett brennt. Ich weiß, das ist nicht normal, aber ich kann es nicht ändern.“¹⁶⁵

Schilcher fasst zusammen, dass als Zielvorstellungen der Persönlichkeitsentwicklung von Kindern die Ausbildung von Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein, Toleranz, Einfühlungsvermögen, Offenheit sowie kommunikative und soziale Kompetenz zu erkennen sind. Die in der Kinderliteratur repräsentierten Themenkomplexe wie Scheidung, Wiederverheiratung oder das Wiedereingehen neuer Partnerschaften, zeigen laut Schilcher die Bemühung, antagonistische Ziel- und Wertvorstellungen miteinander zu verbinden. Aufgrund der immer wieder eingeforderten Gleichberechtigung von Kindern und Eltern komme es zu gleichen Ansprüchen, aber schon bei der Gegenüberstellung von beruflicher Verwirklichung und Zeit für die Bedürfnisse der Kinder komme es hierbei zu Spannungen. Zu weit höheren Kollisionen komme es schließlich, wenn das erwachsene Bedürfnis nach erotischem und partnerschaftlichem Glück mit dem kindlichen Bedürfnis nach Stabilität der Lebenswelten und emotionaler Sicherheit aufeinandertreffen. Im Unterschied zu anderen problematischen Themenkreisen kann hier kein Kompromiss gefunden werden, denn entweder müssen Eltern

¹⁶² Vgl. Schilcher: Geschlechtsrollen, Familie, Freundschaft und Liebe in der Kinderliteratur der 90er-Jahre. S. 127.

¹⁶³ Nöstlinger, Christine: Einen Vater hab ich auch. Weinheim: Beltz & Gelberg 2000. S. 11.

¹⁶⁴ Vgl. Schilcher: Geschlechtsrollen, Familie, Freundschaft und Liebe in der Kinderliteratur der 90er-Jahre. S. 167.

¹⁶⁵ Nöstlinger, Christine: Einen Vater hab ich auch. Weinheim: Beltz & Gelberg 2000. S. 82.

gänzlich auf Erotik und Partnerschaft verzichten oder aber Kinder müssen als gefährdend und destabilisierend anmutende, neue Lebenssituationen, die sich oft in Form eines erschütternden Eltern- Kind-Verhältnisses zeigen und dessen Ausgang nicht vorauszusehen ist, akzeptieren. In den analysierten Texten setzen Erziehungsberechtigte ihre Ansprüche auf partnerschaftliches Glück immer durch und diese realistische Darstellung zeigt laut Schilcher, dass es Grenzen von Egalisierungsentwicklungen zwischen Kindern und Erwachsenen gibt. Das bedeutet, dass Kinder bis zu einem bestimmten Grad den Auswirkungen der Entscheidungen Erwachsener ausgeliefert sind und sich neuen, von den Erwachsenen bestimmten Lebensumständen, anpassen müssen. Die Angst vor Auflösung vertrauter Lebenssituationen sei auch Kindern bewusst, deren Eltern sich nicht trennen wollen, und so gestalte sich dieses in der Kinderliteratur dargestellte Phänomen zu einer Grundangst modernder Kindheit.¹⁶⁶

6.3. Kirsten Boie

Ich komme nun zur Behandlung der letzten meiner drei ausgewählten Autorinnen und gehe auch hier wieder so vor, dass ich zuerst eine kurze Information zum Schaffen der Autorin gebe, bevor ich zwei ausgewählte Werke näher analysiere.

Kirsten Boie, die 1950 in Hamburg geboren wurde, zählt zu den renommiertesten Kinder- und Jugendbuchautorinnen Deutschlands. Steffens verweist darauf, dass Astrid Lindgren eines der größten Vorbilder Boies war und zieht eine Parallele zwischen den beiden Autorinnen, wenn er kund tut, dass das Geheimnis der Wirkung der literarischen Werke beider Autorinnen darin liege, dass sie den kindlichen RezipientInnen das Gefühl vermitteln würden, angenommen und verstanden zu werden. Zudem sei die große Ehrlichkeit den kindlichen LeserInnen gegenüber und die intensive und authentische Vermittlung kindlicher Gefühlswelten eine der größten Stärken und Erfolgsgaranten der beiden Autorinnen.

Steffens erklärt, dass Boie als Lehrerin an einem Gymnasium und einer Gesamtschule verschiedene Milieufaktoren kennenlernte, die die Lebensbedingungen von Heranwachsenden

¹⁶⁶ Vgl. Schilcher: Geschlechtsrollen, Familie, Freundschaft und Liebe in der Kinderliteratur der 90er-Jahre. S. 194-196.

sehr stark prägen und dass diese Erkenntnisse und Erfahrungen in ihr literarisches Schaffen eingehen.¹⁶⁷

1985 erschien auf Anstoß der Adoption ihres ersten Kindes Boies erstes Werk „Paule ist ein Glücksgriff“, das bereits einen ersten großen Erfolg darstellte. Eine bemerkenswerte Karriere als Kinder- und Jugendbuchautorin war somit begonnen und hält bis heute an. Steffens verweist darauf, dass eine schier unüberschaubare Menge an Preisen und Ehrungen das Werk Boies auszeichnen und bereits ihr Erstlingswerk auf die Auswahlliste des deutschen Jugendliteraturpreises kam. Boie publizierte bis heute über 60 Kinder- und Jugendbücher, Drehbücher für das Kinderfernsehen, Videos und auch Hörkassetten. Die Gattungen der veröffentlichten Werke reichen von Bilderbüchern über Texte in Erstlesereihen bis hin zu Kinder- und Jugendromanen. Demnach breit gefächert ist auch das thematische Spektrum ihrer einzelnen Werke. Steffens betont, dass Boie mit ihren Publikationen eine große Vielfalt an literarischen Genres abdeckt und sowohl klassische Kindergeschichten, moderne psychologische Kinder- und Jugendromane, komische Familienromane, aber auch differenzierte Modelle des Jugendromans mit experimentellen Zügen, zu den Gattungen ihrer Werke zählen.

Steffens verweist darauf, dass Boie als aufmerksame Beobachterin der Wirklichkeit, der gesellschaftlichen und politischen Verhältnisse, der sozialen Strukturen und den damit einhergehenden Veränderungen gelte und sich dies in ihren Werken, die im familiären Rahmen angesiedelt sind, am deutlichsten niederschläge.¹⁶⁸ Boie verfasst ihre Werke vor dem Hintergrund gewandelter gesellschaftlicher Strukturen und gewandelter Kindheit. So betont Steffens, dass die Autorin die in der Kinder- und Jugendliteratur insgesamt problematischen Themen wie Kritik herkömmlicher Rollenmuster in der Familie, Kinder in Scheidungsfamilien, Fremdenfeindlichkeit, Asylantenschicksale, Umgang mit Behinderten, Gewalt in der Schule oder Erziehungs- und Sozialisationsmuster in unterschiedlichen Milieus, in ihren Werken zum Thema macht. In ihren Darstellungsformen folge Boie weder Modewellen, noch bediene sie sich aktueller, oberflächlicher Strömungen des Zeitgeistes, denn sie stelle sich stets den Anforderungen ästhetischer Literatur. Und so erkennt Steffens, dass Boies fiktive Welten vielmehr dazu einladen, tiefgründiger in Strukturen heutiger Problemlagen vorzudringen.

¹⁶⁷ Vgl. Wilhelm, Steffens: Kirsten Boies Kinder- und Jugendbücher in der Grundschule und Sekundarstufe I. Hohengehren: Schneider 2006. S. 1.

¹⁶⁸ Vgl. Ebda. S. 2-3.

Steffens weist in der Folge darauf hin, dass Boie nicht nur als eine der wichtigsten VertreterInnen des psychologischen Kinderromans, sondern zugleich als eine der wichtigsten VertreterInnen des komischen Familienromans zu betrachten sei.¹⁶⁹

Vor diesem Hintergrund möchte ich nun auf zwei Werke Boies genauer eingehen, wobei „Mit Kindern redet ja keiner“ der Gattung des psychologischen Kinderromans und „Man darf mit dem Glück nicht drängelnd sein“ einer Überschneidung der beiden Gattungen zuzuordnen ist.

6.3.1. „Mit Kindern redet ja keiner“

Steffens erwähnt als herausragendes Beispiel des psychologischen Kinderromans „Mit Kindern redet ja keiner“¹⁷⁰ und behauptet, dass dieses, 1991 erstmals publizierte Werk, die Gattung des modernen psychologischen Kinderromans am besten dokumentiere und es sich bei dem ausgewählten Werk um einen Klassiker dieses Genres handle.¹⁷¹

Bei der nun folgenden kurzen inhaltlichen Darstellung des Werkes beziehe ich mich auf Steffens Ausführungen.

Inhalt:

Der neunjährigen Protagonistin Charlotte öffnet, als sie von der Schule kommt, niemand die Tür. Das einschneidende und das Mädchen sehr stark belastende Ereignis bleibt zunächst unerklärt, man erfährt als LeserIn nur, dass das Mädchen von der Nachbarin über das Geschehen informiert wird. Die Klärung des Sachverhaltes erfolgt in einer weit gespannten, aufbauenden Rückwendung zu Beginn des zweiten Hauptteiles und Steffens betrachtet dies als ein für die Lesewirkung sehr bedeutendes Kompositionselement, das die Wucht der dargestellten Persönlichkeits-, Lebens- und Ehekrise verdeutliche. Im Laufe dieser Rückschau erfährt man als LeserIn, dass es eine gemeinsame, glückliche Familienzeit vor den schlimmen Ereignissen gab¹⁷²:

Als ich klein war, war Mama die schönste Frau der Welt, das sagen auch die anderen Leute. Sie hatte diese langen blonden Haare, und sie war immer so fröhlich. Ich glaube, sie hat mindestens den halben Tag gelacht. Wir haben auch immer viele Sachen zusammen

¹⁶⁹ Vgl. Ebda. S. 5-6.

¹⁷⁰ Vgl. Steffens, Wilhelm: Der psychologische Kinderroman. In: Lange, Günter (Hrsg.): Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur. Bd. 1. 4. Auflage. Hohengehren: Schneider 2005 [1999]. S. 314.

¹⁷¹ Vgl. Steffens, Wilhelm: Formen des Erzählens in den realistischen Kinderromanen Kirsten Boies – gespiegelt in der Darstellung von Kindheit und Familie. In: Franz, Kurt und Franz-Josef Payrhuber (Hrsg.): Blickpunkt: Autor. Hohengehren: Schneider 1996. (=Schriftenreihe der dt. Akademie für KJL. Bd.20). S. 97.

¹⁷² Vgl. Ebda. S. 98.

gemacht. Natürlich kann ich mich nicht mehr so genau erinnern. Aber wir sind fast jeden Tag zusammen unterwegs gewesen.¹⁷³

So wird davon berichtet, dass Charlotte und ihre Mutter viel gemeinsam unternahmen, und das Mädchen bei einer Tagesmutter untergebracht wurde, während ihre Mutter studierte. Zudem wird man als RezipientIn darüber in Kenntnis gesetzt, dass die Mutter das Studium abbrach und die Familie fluchtartig aufs Land zog. Charlotte musste sich an die neue Umgebung gewöhnen, sich in der neuen Schule und in der neuen Nachbarschaft einleben. Die Mutter gewöhnt sich in dieser Zeit komische Eigenheiten und auffallende Verhaltensweisen an, denen der Vater mit Unwillen und Unverständnis entgegentritt. Charlotte leidet sehr stark unter diesen Veränderungen, das Mädchen wird von der neuen familiären Situation belastet und es ereilen sie starke Schuldgefühle. Die apathisch werdende Mutter vernachlässigt den Haushalt, ihre Tochter und schließlich auch sich selbst¹⁷⁴:

Ich hab auch gesehen, dass unter dem Klavier immer noch die Staubmäuse rausgeschwebt sind, und Mama saß auf dem Sofa in der Ecke. Sie hat anders ausgesehen als sonst. Vor dem Sofa hat Papa gestanden und Mama immerzu angeguckt. „Ich hab es ja versucht!“, hat Mama gesagt. [...] „Zuletzt hab ich mich sogar mit dem Zeug voll laufen lassen., aber ich hab es nicht geschafft, Friedhelm! [...]“¹⁷⁵

Steffens erklärt weiter, dass Charlotte sehr sensibel auf die innerfamiliären Veränderungen reagiert. Schließlich führen diese Entwicklungen auch dazu, dass das Ehepaar untereinander immer mehr streitet. Als der Vater eine beruflich wichtige Einladung von Gästen wegen seiner Frau absagen muss, die Weihnachtsfeier in Charlottes Schule aufgrund des Verhaltens ihrer Mutter in einem Fiasko endet und der Hamster aufgrund mangelnder Pflege eingeht, schließt sich der erste Erzählkreis. Steffens erklärt, dass die sich aufbauende Rückwendung zum Hier und Jetzt der Protagonistin und zugleich zum zeitlichen Anfangspunkt der Erzählung zurückführe. Zudem weist er darauf hin, dass dieses mit einem Rahmen vergleichbare Kompositionselement sprachlich dadurch auffalle, dass die ersten Zeilen des ersten Kapitels zu Beginn des 15. Kapitels, dem letzten des ersten Hauptteils, wortwörtlich wiederholt würden¹⁷⁶:

Als ich nach Hause gekommen bin, hat zuerst keiner aufgemacht. Ich hab geklingelt und geklingelt, aber es hat sich nichts gerührt, [...] Dass sie wenigstens zu Hause ist und einem

¹⁷³ Boie, Kirsten: Mit Kindern redet ja keiner. Überarbeitete Neuauflage. Frankfurt/Main: Fischer 2004 [1991]. S. 8.

¹⁷⁴ Vgl. Steffens, Wilhelm: Formen des Erzählens in den realistischen Kinderromanen Kirsten Boies – gespiegelt in der Darstellung von Kindheit und Familie. S. 98.

¹⁷⁵ Boie, Kirsten: Mit Kindern redet ja keiner. Überarbeitete Neuauflage. Frankfurt/Main: Fischer 2004 [1991]. S. 43.

¹⁷⁶ Vgl. Steffens, Wilhelm: Formen des Erzählens in den realistischen Kinderromanen Kirsten Boies – gespiegelt in der Darstellung von Kindheit und Familie. S. 98.

die Tür aufmacht, wenn man aus der Schule kommt. Wenigstens das könnte man erwarten, wo sie schon sonst nichts tut und man sich schämen muss in der letzten Zeit.¹⁷⁷

Charlottes Mutter wird nach einem physischen und psychischen Zusammenbruch, der der Auslöser ihres Selbstmordversuches war, in eine Klinik eingewiesen. Steffens betont, dass der zweite Hauptteil des Werkes von dieser Zeit handelt. Es werden therapeutische Maßnahmen erwähnt, doch im Mittelpunkt dieses Teils stehen die Beobachtungen und Reflexionen über das Geschehen, die durch die Reaktionen Charlottes, ihres Vaters, der Großmütter, der Nachbarin und der Bekannten in der Schule, zum Ausdruck gebracht werden. Einige SchulkollegInnen des Mädchens reagieren sehr gehässig auf die Vorfälle und Charlotte selbst leidet sehr darunter, dass niemand der Betroffenen offen über den Zustand ihrer Mutter mit ihr spricht¹⁷⁸: „Dann haben sie in der Schule gesagt, dass Mama verrückt ist. „Die ist bei den Irren!“, hat der dicke Dirk gebrüllt. „In der Irrenanstalt!“ „Gar nicht wahr!“, hab ich geschrien.“¹⁷⁹

Die Protagonistin ist sehr verwirrt und enttäuscht darüber, dass nicht einmal ihr Vater mit ihr über die Vorfälle spricht, sondern stumm bleibt¹⁸⁰:

Da hab ich auch plötzlich verstanden, warum Papa nie mit mir über Mama geredet hat. Weil er Angst davor hatte, die Wahrheit zu sagen, bestimmt. Das ist der Grund, und das kann ich auch verstehen.¹⁸¹

Die Erwachsenen schließen das betroffene Kind von der Kommunikation aus, einzig die Mutter von Charlottes Freundin Lule spricht mit ihr über die schlimme Situation.

Dadurch gewinnt dieser Kontakt für Charlotte sehr stark an Bedeutung. Lules Mutter, Sabine, erzählt ihr, dass auch sie an schweren Depressionen litt. Die Gespräche mit Sabine entlasten das verstörte Mädchen und helfen ihr dabei, eine mögliche Problembewältigung zu erzielen¹⁸²:

Bestimmt ist es mir nicht ganz so dreckig gegangen wie deiner Mutter, das ist schon klar, aber glaub mir, da laufen so viele rum, denen es irgendwann schon mal ähnlich gegangen ist! Nur haben sie das Glück gehabt, dass ihnen noch rechtzeitig jemand geholfen hat. Oder

¹⁷⁷ Boie, Kirsten: Mit Kindern redet ja keiner. Überarbeitete Neuauflage. Frankfurt/Main: Fischer 2004 [1991]. S. 7 und S. 81.

¹⁷⁸ Vgl. Steffens, Wilhelm: Formen des Erzählens in den realistischen Kinderromanen Kirsten Boies – gespiegelt in der Darstellung von Kindheit und Familie. S. 98.

¹⁷⁹ Boie, Kirsten: Mit Kindern redet ja keiner. Überarbeitete Neuauflage. Frankfurt/Main: Fischer 2004 [1991]. S. 115.

¹⁸⁰ Vgl. Steffens, Wilhelm: Formen des Erzählens in den realistischen Kinderromanen Kirsten Boies – gespiegelt in der Darstellung von Kindheit und Familie. S. 98.

¹⁸¹ Boie, Kirsten: Mit Kindern redet ja keiner. Überarbeitete Neuauflage. Frankfurt/Main: Fischer 2004 [1991]. S. 116.

¹⁸² Vgl. Steffens, Wilhelm: Formen des Erzählens in den realistischen Kinderromanen Kirsten Boies – gespiegelt in der Darstellung von Kindheit und Familie. S. 98-99.

dass sie irgendwie selbst eine Lösung gefunden haben. Und jetzt reden sie nicht mehr drüber. Weil sie sich schämen, die Blödköpfe. Als ob so eine abgrundtiefe Hoffnungslosigkeit etwas ist, weswegen man sich schämen müsste!¹⁸³

Dargestellte gesellschaftliche Veränderungstendenzen

Die wesentlichen Problemfelder des Romans stellen laut Steffens der Ausbruch einer Frau und Mutter aus dem traditionellen Rollenkonzept, die an den starren familiären Rahmenbedingungen, aber auch an den Rollenerwartungen des Vaters und der Großmütter scheitert, dar. Zudem werden physischer und psychischer Zusammenbruch, der im Suizidversuch mündet, und die damit verbundene negative Kommentierung eines psychischen Krankheitsbildes in der Gesellschaft thematisiert. Auch die starke Belastung eines Kindes durch die Krankheit der Mutter und die Unterordnung in ein elterliches Umfeld, sowie die große Bedeutung von Kinderfreundschaft und das Verständnis Erwachsener für die psychische Konstitution, die Gedanken, Gefühle, Einstellungen und Kommentare unter derartiger Situationen leidender Kinder, werden angesprochen. Und schließlich wird, wie schon der Titel des Werkes sagt, die Bedeutung von Kommunikation, beziehungsweise die Weigerung, mit Kindern über Probleme zu reden, zum Thema gemacht.

Die Thematisierung von der Wichtigkeit der Kommunikation und die Darstellung der Gefühlswelten der Protagonistin stellen für Steffens die prägenden Spezifika des psychologischen Kinderromans dar. Vergleichbar zum modernen Erwachsenenroman werde nicht einfach eine Geschichte beschrieben oder lediglich eine problemträchtige Familiensituation dargestellt, sondern im Mittelpunkt des Werkes würden die subjektive Reaktion der Protagonistin, ihre Gefühle, ihre besondere Angst und ihre ganz spezifischen Wahrnehmungs- und Verhaltensmuster, die sich im kindlichen Bewusstsein vollziehen, stehen. Steffens erklärt, dass Boie deswegen mit einer Ich-Erzählerin, deren Bewusstseinslagen sich durch erlebte Reden und innere Monologe zeigen, arbeitet, da auf diese Weise der „Blick ins Innere“ am besten vollzogen werden könne¹⁸⁴:

Und jetzt sitze ich auf meinem Bett und grüble und grüble, und keinen kann ich fragen. Früher hab ich immer die Minka-Maus genommen und danach dann Rudi. [...] Was hat Mama denn so schlimm gefunden am Lebendigsein? Zu mir hat sie immer gesagt, ich kann dem Himmel danken, dass ich es so gut habe. Wir sind eine glückliche Familie, und wir

¹⁸³ Boie, Kirsten: Mit Kindern redet ja keiner. Überarbeitete Neuauflage. Frankfurt/Main: Fischer 2004 [1991]. S. 129.

¹⁸⁴ Vgl. Steffens, Wilhelm: Formen des Erzählens in den realistischen Kinderromanen Kirsten Boies – gespiegelt in der Darstellung von Kindheit und Familie. S. 99-100.

haben ein schönes Haus und jeden Sommer fahren wir in Urlaub. Aber plötzlich hat das Mama nicht mehr gereicht, ich weiß auch nicht, warum.¹⁸⁵

Steffens betrachtet Boies Werk als Text, der anhand subtiler literarästhetischer Erzählweisen affektive und kognitive Verarbeitungsstrategien von Kindern angesichts der Faktoren gewandelter Kindheit aufdecken würde. Er erläutert, dass der Rezeptionsprozess dieses Werkes die Kinder in einen psychologischen, wenn nicht gar in einen Bewusstseinsroman, der durch oft auftretende Passagen zeitdehnenden Erzählens gekennzeichnet sei, führen würde.

Zudem stellt die vermehrte Verwendung des sprachlichen Ausdrucks „es“ laut Steffens einerseits ein Mittel der Spannungserzeugung, andererseits aber auch ein Erzählelement dar. An einigen Stellen der Erzählung würden sich die Protagonistin und auch die LeserInnen mithilfe dieses Erzählelementes vor der erschütternden Wahrheit schützen, die das psychisch Verkraftbare für ein Kind übersteigen würde¹⁸⁶:

Ja, und dann hab ich es eben erfahren. Und da hab ich gewusst, dass alles immer noch schrecklicher sein kann, als man denkt, und dass die Religionslehrerin gar nichts versteht, aber auch gar nichts.“ Und: „In der Schule ist es komisch gewesen. Weil manche es wussten und manche nicht. Und manche wussten was Falsches.“¹⁸⁷

Steffens weist darauf hin, dass das erste und das 15. Kapitel eine Art Rahmenhandlung darstellen. Charlotte steht vor der verschlossenen Tür, niemand öffnet ihr, die Nachbarin informiert sie über das tragische Geschehen. Dann fängt das Mädchen an, von früher zu erzählen, wobei sie hierbei bis in ihr fünftes Lebensjahr zurückgreift. Diese Erzähleinbettung stellt laut Steffens das Spannungsverhältnis zwischen erzählendem und erlebendem Ich dar. In einer differenzierten Erzählweise berichtet das Mädchen von früher, wobei die Erzähldistanz immer wieder durch das Präteritum gezeichnet werde¹⁸⁸:

Als ich klein war, war Mama die schönste Frau der Welt, das sagen auch die anderen Leute. Sie hatte diese langen blonden Haare, und sie war immer so fröhlich. [...] Wir haben ja damals noch nicht hier gewohnt, das war noch in der Stadt. Da haben sich die Mütter mit den Kindern immer nachmittags auf dem Spielplatz getroffen. Sie hatten Thermosflaschen mit und so Plastikdosen mit Butterkeksen.“¹⁸⁹

Charlotte geht erst nach vielen Anläufen und Andeutungen auf das schreckliche Ereignis ein. Steffens betont, dass dieser Kunstgriff zum einen ein Mittel der Spannungserzeugung

¹⁸⁵ Boie, Kirsten: Mit Kindern redet ja keiner. Überarbeitete Neuauflage. Frankfurt/Main: Fischer 2004 [1991]. S. 113.

¹⁸⁶ Vgl. Ebda. S. 100- 101.

¹⁸⁷ Boie, Kirsten: Mit Kindern redet ja keiner. Überarbeitete Neuauflage. Frankfurt/Main: Fischer 2004 [1991]. S. 81 und S. 105.

¹⁸⁸ Vgl. Steffens, Wilhelm: Formen des Erzählens in den realistischen Kinderromanen Kirsten Boies – gespiegelt in der Darstellung von Kindheit und Familie. S. 101.

¹⁸⁹ Boie, Kirsten: Mit Kindern redet ja keiner. Überarbeitete Neuauflage. Frankfurt/Main: Fischer 2004 [1991]. S. 8.

darstelle, zugleich aber eine psychologische und pädagogische Dimension besitze. Es werde nämlich in der literarischen und pädagogischen Diskussion oft die Frage gestellt, ob es denn verantwortbar sei, Kinder mit dem Suizidversuch einer Mutter literarisch zu konfrontieren. In Form eines Sachberichts oder in auktorialer Erzählweise wäre dies laut Steffens nicht verantwortbar, da auf diese Weise die Thematik von außen an die Kinder herangetragen werden würde und diese so mit ihren Gefühlen und Gedanken alleine gelassen würden. In Form eines psychologischen Kinderromans, so wie er im ausgewählten Werk vorliegt, würden die jungen LeserInnen aber Schritt für Schritt von der Protagonistin bei der inneren Verarbeitung des schweren Themas begleitet werden. Und so würde der Wahrnehmungs-, Gefühls- und Bewusstseinsprozess der RezipientInnen in dosierter Form auf das zentrale Thema und Ereignis hingeführt werden.¹⁹⁰

Ich gehe nun zur Analyse des letzten ausgewählten Werkes über.

6.3.2. „Man darf mit dem Glück nicht drängelnd sein“

Bei der inhaltlichen Zusammenfassung des 2005 erstmals publizierten Werkes beziehe ich mich auf die Darstellung von Britta Minges.

Inhalt

Kurz zusammengefasst kann man sagen, dass es in „Man darf mit dem Glück nicht drängelnd sein“ um eine Einelternfamilie, einen frisch verliebten Vater und einen chaotischen, folgeschweren Familienurlaub der „anderen Art“ geht. Die Hauptdarstellerin Anna und ihre Geschwister Magnus und Linnea wohnen seit der Scheidung ihrer Eltern, die vor zwei Jahren vollzogen wurde, bei ihrer Mutter. Einen großen Teil der Geschichte macht die Schilderung des Urlaubs der Kinder mit dem Vater, dessen neuer Partnerin Irene und deren Sohn Friedrich aus, in dem es zu allerlei Komplikationen kommt. So wird der eigentliche Themenschwerpunkt dieses Kinderromans laut Minges der Kategorie Stief- und

¹⁹⁰Vgl. Steffens, Wilhelm: Formen des Erzählens in den realistischen Kinderromanen Kirsten Boies – gespiegelt in der Darstellung von Kindheit und Familie. S. 102-103.

Patchworkfamilie zugeteilt. Im alltäglichen Leben der Einelternfamilie spielt der abwesende Vater kaum eine Rolle und die Beziehung der Eltern gestaltet sich sehr angespannt¹⁹¹:

„Ach Anna“, sagt Mama unglücklich. „Vielleicht gefällt es dir nachher ja doch.“ Anna versucht, gar kein Gesicht zu machen. Sie will nicht, dass Mama traurig wird; aber mit einem Papa verreisen, der eigentlich gar keine Lust dazu hat, das will sie auch nicht.¹⁹²

Minges fährt weiter, dass es aufgrund der Zwistigkeiten und des vielen Streits zwischen den Eltern sogar öfter zu Handgreiflichkeiten zwischen diesen kam und die Kinder von diesen schwierigen Umständen nicht unbeeinflusst blieben. Magnus leidet besonders unter der familiären Situation, zieht sich aus seinem Freundeskreis zurück, ist ein sehr schüchterner Junge und findet beim Lesen und seinen literarischen Abenteuern Zerstreuung und einen Zufluchtsort. Die vierjährige Linnea war bei der Trennung der Eltern noch zu jung, als dass sie die Streitereien zwischen den Eltern bewusst miterlebt hätte und daher wirkt sich die Trennung auf ihre Psyche nicht derartig negativ aus.

Die Geschichte wird aus der Sicht Annas, der ältesten Tochter, geschildert, die sich durch die familiäre Situation zu einem sehr verantwortungsvollen und harmoniebedürftigem Kind entwickelt hat und sich oft für ihre Geschwister verantwortlich fühlt oder sie vor Schlimmerem bewahren will. Minges betont, dass sich das familiäre Klima nach der Trennung positiv veränderte. Somit sieht sie die soziologisch festgestellte Tatsache, dass für Kinder eine Trennung von Eltern, die unter großen Beziehungsspannungen litten, sogar eine heilsame Lösung darstellen könne und Kinder nachher in Einelternfamilien sogar ein günstigeres Entwicklungsklima vorfinden würden, bestätigt. Anna wird von der Mutter als gleichberechtigtes Familienmitglied behandelt und die beiden verbindet ein freundschaftliches Verhältnis.¹⁹³ Die älteste Tochter erkennt, dass die berufliche Fortbildung für die Mutter eine große Chance darstellt und auch die Kinder in der Folge von dem finanziellen Plus profitieren würden.

Minges erklärt, dass auch zu den Kindern Magnus und Linnea ein freundschaftliches Mutter-Kind-Verhältnis vorliege und dies, aufgrund des partnerschaftlichen Erziehungsstiles in Einelternfamilien, für diese typisch sei. Die Kommunikation innerhalb der Einelternfamilie verlaufe im Gegensatz zu der zwischen den Eltern reibungslos. Die Mutter fordert ihr Recht auf berufliche Weiterbildung ein und stellt so den Vater vor die Tatsache, dass er in dieser Zeit seinen Erziehungsauftrag übernehmen muss. Sein Kontakt zu den Kindern beschränkt

¹⁹¹ Vgl. Minges. Patchworkfamilien in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. S. 132-133.

¹⁹² Boie, Kirsten: Man darf mit dem Glück nicht drängelnd sein. 3. Auflage. Frankfurt/Main: Fischer 2009 [2005]. S. 17.

¹⁹³ Vgl. Minges. Patchworkfamilien in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. S. 133.

sich im Normalfall auf monatliche Wochenendbesuche, weshalb gemeinsam verbrachte Ferien der Vater-Kind-Beziehung eigentlich sehr zuträglich wären. Die Mutter hat für zwei Wochen ein Ferienhaus in Schweden gebucht. Anna weiß schon zu Beginn des Urlaubs, dass ihr Vater lieber nach Ibiza fliegen würde, weil Schweden immer zu den Ländern gehörte, in denen er nicht Urlaub machen wollte. Der Vater zeigt seine Aversionen gegen die Ex-Frau sehr deutlich vor den Kindern, wohingegen die Mutter wertende Aussagen über den Vater vor den Kindern meidet. Zudem versucht die Mutter, ihre Kinder dazu zu bringen, sie von der Notwendigkeit eines normalen Umgangs mit der neuen Familie des Vaters zu überzeugen und sie zu höflichen Umgangsformen anzuleiten¹⁹⁴: „Da kriegt Anna plötzlich einen Schreck. „Das Weib kommt doch nicht etwa mit nach Schweden?“, fragt sie. „Mit dem Scheißkerl?“¹⁹⁵

Innerhalb des Familienurlaubes kommt es zu Auseinandersetzungen zwischen dem Vater und den Kindern. Der Vater fühlt sich von der fremdbestimmten Reiseplanung überrollt und Anna steht dem Urlaub kritisch gegenüber, weil sie nicht mit dem Vater verreisen möchte, wenn dieser eigentlich gar keine Lust dazu hat.

Die Geschwister gehen während der Ferien sehr solidarisch miteinander um, doch Anna lehnt die neue Freundin ihres Vaters, Irene, kategorisch ab und versucht auch ihre Geschwister dazu zu bewegen. Linnea fällt aus diesem Verhalten heraus, da sie die Beweggründe für das Verhalten ihrer Geschwister nicht versteht. Sie verhält sich dem Vater gegenüber sehr reserviert, da sie ihn als Fremden betrachtet und ihn auch so behandelt, indem sie ihn mit Nachnamen anspricht¹⁹⁶:

„Cola!“, schreit Linnea, die ja immer alles durchwühlen muss, auch wenn es ihr keiner erlaubt hat. „Das ist nicht gut für Kinder, sag ihr das mal, Herr Schulze. Und sag ihr, sie soll das immer machen“, und Linnea greift sich eine kalte Dose Cola und einen Wackelpudding.“¹⁹⁷

Minges fährt in ihrer Beschreibung fort und tut kund, dass es sich bei Linnea um ein sehr altkluges und eigensinniges kleines Mädchen handele, das immer das letzte Wort haben will. Der Vater toleriert dies nicht und so kommt es zu Auseinandersetzungen mit der wortgewandten jüngsten Tochter, in denen der Erwachsene oft sehr hilflos wirkt. Die Kleine spricht ihren Vater konsequent mit dessen Nachnamen an. Dies ändert sich erst, als dieser ihre

¹⁹⁴ Vgl. Ebda. S. 133-135.

¹⁹⁵ Boie, Kirsten: Man darf mit dem Glück nicht drängelnd sein. 3. Auflage. Frankfurt/Main: Fischer 2009 [2005]. S. 15.

¹⁹⁶ Vgl. Minges. Patchworkfamilien in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. S. 135-136.

¹⁹⁷ Boie, Kirsten: Man darf mit dem Glück nicht drängelnd sein. 3. Auflage. Frankfurt/Main: Fischer 2009 [2005]. S. 21.

geliebte Puppe vor dem Ertrinken retten soll. Als der Vater in dieser Situation aber nicht versteht, welche große Rolle die Puppe für Linnea spielt, „degradiert“ sie diesen für die Puppe Linni zum „kackigen Opa“. Minges erklärt, dass Linnea den Vater nicht als Autoritätsperson betrachtet, weil sie sich als Vierjährige gar nicht an eine gemeinsame Zeit mit dem Vater erinnern könne.

Der achtjährige Magnus hingegen denkt oft an das Zusammenleben mit dem Vater zurück, wobei hierzu auch die negative Erinnerung an die Trennungsphase und die Scheidung zählen. Dies stellte für den Jungen eine erschütternde und ihn aus seinem inneren Gleichgewicht bringende Erfahrung dar. Nach dem Auszug des Vaters weigerte er sich, den Kindergarten zu besuchen und zog sich auch von den restlichen Familienangehörigen zurück. Seine Art, sich von den Problemen zurückzuziehen, ist, sich mit Büchern abzulenken. Magnus freut sich auf Schweden und auf die Zeit mit dem Vater. Im Alltag lebt er mit drei Frauen zusammen und so genießt er nun die Anwesenheit eines Mannes. Oft kann Magnus, der sich auf die schönen Seiten des Lebens konzentriert, die negative Haltung des Vaters nicht nachvollziehen¹⁹⁸:

„Hier ist es doch auch schön, Papa“, hat Magnus vorsichtig gesagt. Anna hat schon die ganze Zeit gesehen, dass auf seinem Gesicht so ein Leuchten war, das kennt sie sonst nur, wenn Magnus gerade irgendeinen von seinen Vögeln entdeckt hat. „Morgen gehen wir ins Restaurant, Papa.“¹⁹⁹

Magnus interessiert sich sehr für verschiedene Lebewesen, und dies führt zu Problemen zwischen ihm und seinem Vater, als dieser mit ihm fischen gehen will. Das Töten von Tieren kommt für den Jungen nicht in Frage, sogar das Töten von Angelköder wehrt er vehement ab und verteidigt so das Leben von Würmern. Als der tierliebe Sohn trotz Vorsichtsmaßnahmen einen Fisch fängt und der Vater diesen tötet, wird der Sohn dem Vater gegenüber sogar handgreiflich²⁰⁰: „Da hebt Magnus seine Fäuste und trommelt gegen Papas Brust, Magnus, der doch immer so lieb und so ruhig und so verständig ist, [...]“²⁰¹

Minges erkennt, dass der Vater unfähig ist, sich in die Psyche seines kleinen Sohnes hineinzusetzen und Magnus hat seinem Vater gegenüber Schuldgefühle, weil er denkt, dass er ihm auch die kleinste Chance auf Freude im Urlaub zerstörte. Sie räumt ein, dass für Magnus die Liebe und der Respekt des Vaters besonders wichtig wären. Dies zeige sich auch in der Situation, in der Anna von der Schwangerschaft Irenes erzählt und der Bruder sich

¹⁹⁸ Vgl. Ebda. S. 135-139.

¹⁹⁹ Boie, Kirsten: Man darf mit dem Glück nicht drängelnd sein. 3. Auflage. Frankfurt/Main: Fischer 2009 [2005]. S. 34.

²⁰⁰ Vgl. Minges. Patchworkfamilien in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. S. 139-140.

²⁰¹ Boie, Kirsten: Man darf mit dem Glück nicht drängelnd sein. 3. Auflage. Frankfurt/Main: Fischer 2009 [2005]. S. 111.

anfangs in seiner neutralen liebevollen Weise über ein kleines Geschwister freut und auch mit Friedrich, dem Sohn von Irene, schnell Freundschaft schließt. Magnus begeben sich dadurch in einen Loyalitätskonflikt zu Anna, die mit der neuen Familie des Vaters nichts zu tun haben will²⁰²:

„Die sind so niedlich, die Babys“, sagt er nachdenklich. „Die haben so winzige Finger.“ „Genau!“, sagt Anna böse. „Da hat Papa dann ja wieder ein Kind. So ein niedliches kleines. Da braucht er uns dann erst recht nicht mehr.“ Magnus sieht erschrocken aus. „Uns hat er trotzdem noch lieb“, sagt er bittend. Anna schmeißt sich rückwärts aufs Kissen. „Wirst du schon sehen!“, sagt sie wütend.²⁰³

Erzählstruktur und Sprache

Minges erklärt, dass die Handlung aus der Sicht Annas geschildert wird und diese sich während des ganzen Erzählzeitraumes ihrer Mutter gegenüber loyal verhält. Auch ihre Geschwister versucht sie dazu zu bewegen, es ihr gleich zu tun und dem Vater gegenüber diese Position auch klar zu erkennen zu geben. Die Elfjährige wird als Respektperson akzeptiert und übernimmt ihren Geschwistern gegenüber Verantwortung, weil sie bemerkt, dass ihr Vater mit der Kinderbetreuung überfordert ist. Da sie in den Ferien die Mutterfunktion übernimmt, ändert sich auch ihr Verhältnis zu den Geschwistern auf eine sehr positive Art und Weise. Anna flüchtet oft in Fantasiewelten und mischt hierbei ihre oft recht romantischen Vorstellungen der Traumwelt mit der anders aussehenden Realität, um ihrer Vorstellung von einem gelungenen Urlaub näher zu kommen und die schlechte Stimmung des Vaters zu verdrängen, der sich wie ein unreifes Kind verhält, das nicht bekommt, was es will²⁰⁴:

Anna nickt. Wenn Papa gegangen ist, denkt sie sich wieder ihre Geschichten aus. Vielleicht wird der Babyelch krank. Dann holt sie Kräuter und Blätter aus dem Wald und pflegt ihn wieder gesund.²⁰⁵

Minges betont, dass Anna freiwillig die Erwachsenenrolle übernimmt, von ihrem Vater genauso wie von der Mutter als Persönlichkeit wahrgenommen werden will, und sich zeitgleich nach dem ungezwungenen, freien Leben von Kindern sehnt. Als der Vater ihr von

²⁰² Vgl. Minges. Patchworkfamilien in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. S. 140.

²⁰³ Boie, Kirsten: Man darf mit dem Glück nicht drängelnd sein. 3. Auflage. Frankfurt/Main: Fischer 2009 [2005]. S. 82.

²⁰⁴ Vgl. Minges. Patchworkfamilien in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. S. 141.

²⁰⁵ Boie, Kirsten: Man darf mit dem Glück nicht drängelnd sein. 3. Auflage. Frankfurt/Main: Fischer 2009 [2005]. S. 41.

der Schwangerschaft seiner Lebensgefährtin erzählt, und von ihr erwartet, es den Geschwistern zu erzählen, bürdet er der Tochter noch mehr Verantwortung auf.

Als Anna vom Krankenhausaufenthalt Irenes erfährt und deren Sohn Friedrich deswegen zu ihnen stößt und den Urlaub mit ihnen verbringt, hofft die Protagonistin auf erschreckende Weise, dass die neue Frau des Vaters stirbt und sich die schwierige Situation auf diese Weise lösen könnte. Anna kann den Wunsch des Vaters, mit der neuen Frau gemeinsam ein Kind zu bekommen, nicht nachvollziehen und hat Angst davor, ihren Vater dadurch gänzlich an seine neue Familie zu verlieren.²⁰⁶

Der Vater erklärt, dass sie frühzeitig nach Hause fahren würden, weil es Irene und dem Baby sehr schlecht geht und er ihr in dieser schwierigen Situation beistehen möchte. Weder Vater noch Tochter können Empathie für die Situation des anderen empfinden und so gipfelt die Situation darin, dass Anna zum ersten Mal in ihrem Leben eine Ohrfeige bekommt. Nach Provokationen der Tochter brechen die Aggressionen des Vaters, die sich aufgrund der fremdbestimmten Urlaubsplanung, des Verhaltens der Kinder und der Sorge um seine Freundin anstauen, aus diesem heraus²⁰⁷:

„Die Ärzte haben gesagt, dass es wenig Hoffnung für ihr Baby gibt, [...]“. „Du bist so gemein!“, schreit Anna. „Nur wegen dem Weib müssen wir jetzt hier weg!“ Und da hat Papa ihr schon eine Ohrfeige gegeben, das ist die allererste Ohrfeige in ihrem Leben und Anna merkt plötzlich, wie sie Papa wieder hasst, so doll wie schon ganz lange nicht mehr. [...] „Fahr doch zu deinem neuen Kind! Uns kannst du ja schlagen!“²⁰⁸

Minges räumt ein, dass Anna sich aufgrund des schlimmen Ereignisses an die Erlebnisse vor der Scheidung erinnert. Sie fühlt sich auch in dieser Situation vom Vater emotional zurückgewiesen, da ihm die neue Familie wichtiger zu sein scheint. Friedrich, der Sohn Irenes, ist anfangs ein sehr unwillkommener Gast in Schweden, und auch der Vater wird durch seine Ankunft herausgefordert, da er sich so um ein zusätzliches Kind kümmern muss, das von den anderen nicht akzeptiert wird. Anna will nichts mit Friedrich zu tun haben und erkennt aufgrund ihres Selbstmitleides nicht, dass dessen Situation schwieriger ist als ihre eigene. Friedrich wird nämlich mit drei Stiefgeschwistern konfrontiert und erhält keinen Rückhalt. Doch durch seine einfühlsame Art schafft er es, das Vertrauen der drei nach und nach zu gewinnen. Obwohl er nur ein Jahr älter ist als die Protagonistin, ist er viel reifer und

²⁰⁶ Vgl. Minges, Patchworkfamilien in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. S. 141-142.

²⁰⁷ Vgl. Ebda. S. 143.

²⁰⁸ Boie, Kirsten: Man darf mit dem Glück nicht drängelnd sein. 3. Auflage. Frankfurt/Main: Fischer 2009 [2005]. S. 162.

verständnisvoller, weil er sich im Gegensatz zu Anna mit der neuen familiären Situation auseinandergesetzt hat und sie akzeptiert²⁰⁹:

„Mein Vater ist mit seiner neuen Familie nach Bayern gefahren, da konnte ich nicht mit. [...] Er fährt ja noch mit mir weg, in zwei Wochen, aber jetzt war er eben mit seiner Familie los. [...] Du kannst doch einfach denken, dass ich einer bin, der nirgendwohin konnte. Und da habt ihr mir eben geholfen.“²¹⁰

Minges fährt fort und erklärt, dass Anna, als sie bemerkt, dass sich Friedrich und sie in einer ähnlichen Situation befinden, Friedrich als neues Familienmitglied akzeptiert. Zum Schluss gefällt Anna sogar die Vorstellung eines großen Bruders. Anna kann Verantwortung an Friedrich abgeben, durch die sie zuvor überlastet war. Am Ende fällt der Abschied vom Ferienhaus allen Beteiligten schwer. Sogar dem Vater, weil auch dieser am Ende des Werkes von der neuen, von Friedrich initiierten innerfamiliären Harmonie, positiv bewegt wird. Anna wünscht sich für das kommende Jahr sogar einen Urlaub mit der gesamten Patchworkfamilie. Minges betont, dass sich die schwierige Personenkonstellation zum Ende sehr stark wandelt, und aufgrund des semiobjektiven Friedrichs eine familiäre Gemeinschaft entstehe.²¹¹

Minges räumt ein, dass der Titel „Man darf mit dem Glück nicht drängelnd sein“ zugleich ein Zitat aus Annas Gedanken ist, das sich vor allem auf die familiäre Situation der Protagonisten bezieht. Boies Roman zeige auf, dass mit Geduld auch die schwierigsten Situationen lösbar sind, aber dabei oft Hilfe von außen angenommen werden muss, was die Autorin durch die Hilfe Friedrichs aufzeige.

Sie fasst zusammen, dass die personale Erzählweise aus der Perspektive Annas den RezipientInnen ermögliche, sich in deren Gedankenwelten hineinzusetzen, Rückschlüsse auf ihr Verhalten zu ziehen, und die Erzählzeit Präsens lasse die Handlung unmittelbar erscheinen. Durch die Aussöhnung der Kinder und die weitgehende Akzeptanz der neuen familiären Situation am Ende des Werkes, werde zwar keine direkte Lösung oder ein Happy End angeboten, aber es werde der Weg in eine hoffnungsvolle Zukunft aufgezeigt. Minges weist auch darauf hin, dass die Erwachsenen durch das Handeln der Kinder ebenso dazu bewegt werden würden, einen respektvollen Umgang miteinander zu initiieren und daher sei ein Rollentausch zu erkennen.

Boie beschreibt, laut Minges, anhand der drei Geschwister die altersunterschiedlichen Auswirkungen von Scheidung. Der Vertrauensbruch zwischen Elternteil und Kind werde

²⁰⁹ Vgl. Minges. Patchworkfamilien in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. S. 143-144.

²¹⁰ Boie, Kirsten: Man darf mit dem Glück nicht drängelnd sein. 3. Auflage. Frankfurt/Main: Fischer 2009 [2005]. S. 140.

²¹¹ Vgl. Ebda. S. 144-145.

durch die Abwendung des Vaters von der Familie, vor allem an Magnus, deutlich. Der Junge will die Zuneigung des Vaters gewinnen, weil er denkt, dass sich der Vater im Zuge der Scheidung gleichzeitig emotional von den Kindern entfernt hätte. Anna wurde in der Trennungsphase am meisten in das Geschehen involviert und stehe der Person des Vaters deshalb sehr skeptisch gegenüber. Sie übernimmt Verantwortung für ihre Geschwister und will sie vor weiteren Enttäuschungen bewahren. Da Linnea das Leben in einer „vollständigen Familie“ nicht kennt, betrachtet sie das Fehlen des Vaters, laut Minges, nicht als defizitär und leide daher auch nicht an psychischen Auswirkungen der Trennung.

Da dem Vater die Routine im Umgang mit seinen Kindern fehle, könne er kindliche Gedankengänge und Probleme nicht nachvollziehen und dadurch werde sein Umgang mit Kindern erschwert.

Minges verweist auf Daubert, die Boie gleichermaßen als bedeutende Vertreterin des psychologischen Kinderromans und des komischen Familienromans bezeichnet und behauptet, dass sich „Man darf mit dem Glück nicht drängelnd sein“ durch die Mischung der beiden Gattungen auszeichne. Schwermütige Gedanken und Konflikte der Protagonistin und dramatische Momente während des Urlaubs würden durch Situationskomik, die oft durch die kindliche und naive Art Linneas entstehen würde, aufgelockert. Den LeserInnen werde die Botschaft zuteil, dass familiäre Probleme nach Scheidungen weiter vorhanden, aber nicht unlösbar wären.²¹²

²¹² Vgl. Ebda. S. 145-146.

7. Resümee

In den analysierten psychologischen Kinderromanen von Renate Welsh geht es zum einen um den Themenkomplex Depression einer Mutter, die mit der Trennung von ihrem Mann nicht zurecht kommt und zum anderen um die Darstellung der Veränderung des Alltagslebens von Familien mit behinderten Kindern. Während in „Disteltage“ die Protagonistin als ein sehr starkes Mädchen gezeichnet wird, das unter der Scheidung der Eltern leidet und die Mutter-Kind-Rollen getauscht werden, wird in „Drachenflügel“ eine intakte Familie dargestellt, die die Belastung der Behinderung des ältesten Sohnes gerade durch die Unterstützung und den Zusammenhalt innerhalb der Familie gut bewältigt. Auffallend ist, dass in beiden Romanen die Großelternfiguren eine sehr wichtige Rolle übernehmen – sie entlasten die schwierigen Situationen durch ihr Wohlwollen, ihre altersbedingte Ruhe und Erfahrung und stellen für die Protagonistinnen eine Rückzugsmöglichkeit dar, die ihnen das Durchstehen der schwierigen Situationen erleichtert oder gar erst möglich macht. In „Disteltage“ wird das Ergebnis der sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung zum Ausdruck gebracht, dass, auch wenn Kindererziehung in den letzten Jahrzehnten immer mehr unter dem Motto der Förderung der Selbstständigkeit und der selbstständigen Entscheidungen der Kinder steht, diese dennoch in gewissen Situationen immer von Erwachsenen abhängig sind und auch von deren Problemen nicht verschont bleiben. Nein, im Gegenteil, oft sind es die Kinder, die von den zwischenmenschlichen oder seelischen Problemen der Erwachsenenfiguren so sehr belastet werden, dass sie selbst in der Folge an psychosomatischen Problemen leiden. Zudem ist in den ausgewählten kinderliterarischen Werken die Tendenz erkennbar, dass ein funktionierendes Familiensystem und ein unterstützender Freundeskreis immer noch die größten Stützen für Heranwachsende sind und es ihnen durch die Hilfe von Außenstehenden gelingt, schwere Situationen zu durchstehen.

Auch in den analysierten komischen Familienromanen von Christine Nöstlinger stehen zwei Mädchen im Zentrum des Geschehens. Sowohl in „Ein Mann für Mama“ als auch in „Einen Vater hab ich auch“ handelt es sich um zwei sehr selbstständige Mädchen, deren Eltern sich trennten und die die Lösung ihrer Probleme sehr selbstbewusst in die Hand nehmen. In beiden Fällen handelt es sich um Heranwachsende, die nach den Mustern der „Verhandlungserziehung“ erzogen werden und in beiden Romanen wird dieser Erziehungsstil in Gegensatz zum herkömmlichen, autoritären Erziehungsstil, dargestellt. In „Ein Mann für

Mama“ wird die autoritäre Erziehungsform durch die Großtante und die Großmutter der Protagonistin Su repräsentiert, während in „Einen Vater hab ich auch“ die Familie der Tante Annemie, bei der Feli aufgrund des Arbeitswechsels ihrer Mutter kurzzeitig untergebracht wird, das herkömmliche patriarchalische Autoritätsgefüge darstellt. In beiden Darstellungen prallen zwei unterschiedliche Erziehungsstile aufeinander und dies führt zu vielen Komplikationen im Zusammenleben.

Die mit der „Verhandlungserziehung“ aufgewachsenen Kinder werden von Nöstlinger denjenigen Kindern gegenüber überlegen dargestellt, die alles akzeptieren und den Autoritäten folgen. Es geht sogar so weit, dass diese „selbstbestimmten Kinder“ ihren Eltern in schwierigen Situationen als Ratgeber dienen. In „Ein Mann für Mama“ sind es Su und ihre Schwester, die der Mutter und der Tante dabei helfen, sich endlich von den Erziehungsbestrebungen ihrer Mutter, Sus Großmutter, zu befreien. Diese Umkehrung der Rollenverhältnisse zwischen Kinder und Erwachsenen ist ein wesentlicher Bestandteil der Situationskomik der komischen Familienromane Nöstlingers. In „Einen Vater hab ich auch“ wird zudem verstärkt darauf hingewiesen, dass sich eine Trennung der Eltern für Kinder nicht zwingend negativ auswirken muss, wenn die Kinder nach dieser trotzdem die Möglichkeit erhalten, mit beiden Elternteilen Zeit verbringen zu können.

Auch in den analysierten Werken Kirsten Boies stehen zwei Mädchen im Blickpunkt der Romane. Im psychologischen Kinderroman „Mit Kindern redet ja keiner“ wird die Depression und der Selbstmordversuch einer Mutter, die mit der herkömmlichen „Rollenverteilung“ zwischen Männer und Frauen nicht zurecht kommt und die Auswirkungen dieser Geschehnisse auf die Psyche des Mädchens, das besonders darunter leidet, dass niemand mit ihr über diese Vorfälle spricht, dargestellt. Boie kritisiert in diesem Werk die fehlende Kommunikation zwischen Eltern und Kindern in schwierigen Situationen und plädiert dafür, dass Kinder als gleichberechtigte Partner anzusehen sind und in allen Situationen ehrlich mit ihnen zu sprechen ist. In diesem Werk wird eine „herkömmliche Familie“ mit Vater, Mutter und Kind dargestellt – auch die Rollen zwischen den Eltern sind herkömmlich verteilt – und gerade daran zerbricht die Mutter. Sie fühlt in ihrer Situation und ihren Aufgaben überfordert und verwaht immer mehr.

In „Man darf mit dem Glück nicht drängelnd sein“ geht es um die Auswirkungen einer Scheidung und die darauffolgenden neuen „Familiengründungen“ auf die Kinder. Das Thema „Patchworkfamilie“ steht im Zentrum dieses Werkes und auch hier ist der Grundtenor der, dass Trennungen und Scheidungen für Kinder nicht zwingend ein Urteil zum Scheitern sind,

wenn Eltern verantwortungsvoll mit der neuen Situation umgehen und nach einer Trennung trotzdem noch ihrer Rolle als „Eltern“ gerecht werden.

Durch die Analyse der ausgewählten Werke wurde eindeutig ersichtlich, dass sich Kinder- und Jugendliteratur aktueller gesellschaftlicher Veränderungstendenzen annimmt und sie auf unterschiedlichste Weise zum Ausdruck bringt. Gerade der psychologische Kinderroman und der komische Familienroman sind Medien, durch die uns nicht nur die Geschichte oder das Schicksal einer Familie näher gebracht werden, sondern die gesellschaftliche Veränderungstendenzen aufnehmen und somit auch zeitgenössische soziokulturelle Phänomene und Familienentwicklungen in den Blickpunkt ihrer Darstellungen stellen.

Die These, dass der psychologische Kinderroman und der komische Familienroman Medien sind, die uns über gesellschaftliche Veränderungen reflektieren lassen, hat sich im Zuge dieser Arbeit bestätigt.

Ich beende also meine Arbeit an diesem höchst interessanten Thema, das uns alle irgendwie betrifft, mit den Worten Heimito von Doderers, der bereits 1938 festhielt: „Jeder bekommt seine Kindheit übergestülpt wie einen Eimer.“²¹³

Erziehungsstile und Familiensysteme werden immer einem gesellschaftlichen Wandel unterliegen. Auch wenn Kinder noch so selbstständig erzogen werden, sollte uns immer bewusst sein, dass sie im Endeffekt dennoch von der Obhut und dem Wohlwollen von Bezugspersonen abhängen und sich Probleme Erwachsener ebenso auf die kindlichen Lebenswelten übertragen.

²¹³ Heimito von Doderer: Ein Mord der jeder begeht. München: C.H. Beck 1938.

8. Literaturverzeichnis

Primärwerke:

Boie, Kirsten: Man darf mit dem Glück nicht drängelnd sein. 3. Auflage. Frankfurt am Main: Fischer 2009 [2005].

Boie, Kirsten: Mit Kindern redet ja keiner. Überarbeitete Neuauflage. Frankfurt am Main: Fischer 2004 [1991].

Nöstlinger, Christine: Ein Mann für Mama. 22. Auflage. München: Deutscher Taschenbuchverlag 2010 [1972].

Nöstlinger, Christine: Einen Vater hab ich auch. Weinheim: Beltz & Gelberg 2000 [1994].

Welsh, Renate: Disteltage. 2. Auflage. Innsbruck und Wien: Obelisk Verlag 1996.

Welsh, Renate: Drachenflügel. 12. Auflage. München: Deutscher Taschenbuchverlag 2010 [1988].

Sekundärwerke:

Armbröster-Groh, Elvira: Der moderne realistische Kinderroman: Themenkreise, Erzählstrukturen, Entwicklungstendenzen, didaktische Perspektiven. Frankfurt am Main: Lang 1997. (= Kasseler Arbeiten zur Sprache und Literatur, Bd. 21.).

Bendel, Christian: Die Innenweltdarstellung in der realistischen Kinderliteratur des 20. Jhdt. Formen- und Funktionswandel. Hamburg: Verlag Dr. Kovač 2008.

Daubert, Hannelore: Wandel familiärer Lebenswelten in der Kinderliteratur. In: Daubert, Hannelore und Hans-Heino Ewers (Hrsg.): Veränderte Kindheit in der aktuellen Kinderliteratur. Braunschweig: Westermann 1995.

Doderer, Heimito von: Ein Mord der jeder begeht. München: C.H. Beck 1938.

Ewers, Hans-Heino: Kinder- und Jugendliteratur im Modernisierungsprozess. Skizzierung eines Projekts. In: Wild, Reiner (Hrsg.): Gesellschaftliche Modernisierung und Kinder- und Jugendliteratur. St. Ingbert: Röhrig 1997. (Mannheimer Studien zur Literatur- und Kulturwissenschaft, Bd.12.).

Ewers, Hans- Heino: Veränderte kindliche Lebenswelten im Spiegel der Kinderliteratur der Gegenwart. In: Daubert, Hannelore und Hans-Heino Ewers (Hrsg.): Veränderte Kindheit in der aktuellen Kinderliteratur. Braunschweig: Westermann 1995.

Gansel, Carsten: Moderne Kinder- und Jugendliteratur. Vorschläge für einen kompetenzorientierten Unterricht. Berlin: Cornelsen 2010.

Göppel, Rolf: Aufwachsen heute. Veränderungen der Kindheit – Probleme des Jugendalters. Stuttgart: Kohlhammer 2007.

Ley, Katharina: Familienroman und Deutung – oder die Ermöglichung des anspruchlicheren Wünschens. In: Borer, Christine (Hrsg.): Fesselnde Familie. Realität – Mythos – Familienroman. Tübingen: Ed. Diskord 1991.

Lypp, Maria: Vom Kaspar zum König. Studien zur Kinderliteratur. Frankfurt am Main: Peter Lang 2000. (=Kinder- und Jugendkultur, -literatur und -medien. Theorie-Geschichte-Didaktik. Bd. 8).

Minges, Britta: Patchworkfamilien in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Innsbruck: Studienverlag 2010.

Olk, Thomas: Kindheit im Wandel. Eine neue Sicht auf Kindheit und Kinder und ihre Konsequenzen für die Kindheitsforschung. In: Prengel, Annedore (Hrsg.): Im Interesse von Kindern? Forschungs- und Handlungsperspektiven in Pädagogik und Kinderpolitik. Weinheim: Juventa 2003.

Preuss-Lausitz, Ulf: Kindheit 2000. Entwicklungstendenzen zwischen Risiken und Chancen. In: Daubert, Hannelore und Hans-Heino Ewers (Hrsg.): Veränderte Kindheit in der aktuellen Kinderliteratur. Braunschweig: Westermann 1995.

Richter, Karin: Kindheitsbilder in der modernen Kinder- und Jugendliteratur. In: Renner, Erich (Hrsg.): Kinderwelten. Pädagogische, ethnologische und literaturwissenschaftliche Annäherungen. Weinheim: Deutscher Studienverlag 1995.

Scheiner, Peter: Kindsein in der Risikogesellschaft. Wie verarbeitet die Kinderliteratur die neuen Risiken? In: Daubert, Hannelore und Hans-Heino Ewers (Hrsg.): Veränderte Kindheit in der aktuellen Kinderliteratur. Braunschweig: Westermann 1995.

Scheiner, Peter: Realistische Kinder- und Jugendliteratur. In: Lange, Günter (Hrsg.): Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur. Bd.1: Grundlagen, Gattungen. 4. Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2005 [1999].

Schilcher, Anita: Geschlechtsrollen, Familie, Freundschaft und Liebe in der Kinderliteratur der 90er-Jahre. Studien zum Verhältnis von Normativität und Normalität im Kinderbuch und zur Methodik der Werteerziehung. Frankfurt am Main: Lang 2001.

Schnurre, Wolfdietrich: Emil und die Direktiven. Anmerkungen zum Kinder und Jugendbuch. Frankfurt am Main: Ullstein 1985.

Steffens, Wilhelm: Der psychologische Kinderroman – Entwicklung, Struktur, Funktion. In: Lange, Günter (Hrsg.): Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur. Bd.1: Grundlagen, Gattungen. 4. Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2005 [1999].

Steffens, Wilhelm: Formen des Erzählens in den realistischen Kinderromanen Kirsten Boies – gespiegelt in der Darstellung von Kindheit und Familie. In: Franz, Kurt und Franz-Josef Payrhuber (Hrsg.): Blickpunkt: Autor. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 1996. (=Schriftenreihe der dt. Akademie für KJL. Bd.20).

Steinlein, Rüdiger: Kinder- und Jugendliteratur als schöne Literatur. Gesammelte Aufsätze zu ihrer Geschichte und Ästhetik. Frankfurt am Main: Peter Lang 2004. (= Kinder- und Jugendkultur, -literatur und -medien. Theorie –Geschichte – Didaktik. Bd. 25).

Urbanek, Andrea: Renate Welsh. Kinder- und Jugendbücher in der Grundschule und Sekundarstufe I. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2007.

Wild, Inge: Kindsein heute – zwischen Lachen und Weinen. Renaissance kinderliterarischer Komik. In: Daubert, Hannelore und Hans-Heino Ewers (Hrsg.): Veränderte Kindheit in der aktuellen Kinderliteratur. Braunschweig: Westermann 1995.

Zeiber, Hartmut u. Helga Zeiber: Orte und Zeiten der Kinder. Soziales Leben im Alltag von Großstadtkindern. Weinheim: Juventa 1994. S. 17-25.

Zeiber, Helga: Kinderalltage: inszeniert, kollektiviert, vereinzelt? In: Daubert, Hannelore und Hans-Heino Ewers (Hrsg.): Veränderte Kindheit in der aktuellen Kinderliteratur. Braunschweig: Westermann 1995.

Zeiber, Helga: Zum Wandel des Bildes vom Kind in den Sozialwissenschaften. In: Stenzel, Gudrun (Hrsg.): Kinder lesen – Kinder leben. Kindheiten in der Kinderliteratur. Weinheim: Juventa 2005. (= Beiträge Jugendliteratur und Medien, Beiheft 16.). S. 23-25.

9. Anhang

9.1. Abstract

Ziel der vorliegenden Arbeit war es, die These zu prüfen, ob es sich beim psychologischen Kinderroman und beim komischen Familienroman um Medien handelt, die aktuelle gesellschaftliche Veränderungen thematisieren und falls ja, auf welche Weise sie dies bewerkstelligen.

Im ersten Schritt der Arbeit werden Ergebnisse der sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung zusammengefasst, um die Themenbereiche, die in den später analysierten kinder- und jugendliterarischen Werken Eingang finden, in einem größeren Zusammenhang betrachten zu können. Da der thematische Schwerpunkt in den ausgewählten Gattungen des psychologischen Kinderromans und des komischen Familienromans auf der Beschreibung des persönlichen Erlebens von Kindheit basiert, schien es unumgänglich, vor der Analyse der ausgewählten Werke und der Gattungsbeschreibungen, darauf aufmerksam zu machen, in welchen Bereichen sich das Erleben von Kindheit veränderte und welche gesellschaftliche Veränderungstendenzen, die Kinder tangieren, wissenschaftlich festzustellen sind.

In einem weiteren Schritt wird genau erläutert, in welchen Bereichen und auf welche Weise Kinder- und Jugendliteratur – und hier im Speziellen der psychologische Kinderroman und der komische Familienroman – mit diesen gesellschaftlichen Veränderungen Schritt halten und Literatur für Kinder und Jugendliche somit sozialwissenschaftliche Erkenntnisse widerspiegelt.

In der Folge werden die Gattungen des psychologischen Kinderromans und des komischen Familienromans, die als Subgattungen des modernen realistischen Kinderromans zu verstehen sind, näher betrachtet und gegenübergestellt. Zudem wird versucht zu erklären, wie es zu diesem gattungstypologischen Übergang kam.

Im letzten Teil der Arbeit werden schließlich je zwei Werke der ausgewählten Autorinnen Kirsten Boie, Christine Nöstlinger und Renate Welsh analysiert und dahingehend geprüft, inwieweit die zuvor genannten gesellschaftlichen Veränderungstendenzen in den einzelnen Werken zum Ausdruck kommen, welche spezifischen linguistischen Strukturmerkmale eingesetzt werden und inwieweit sich das Kindheitsbild in diesen Werken änderte. Abschließend werden die einzelnen Ergebnisse verglichen und ein Resümee, das die aufgestellte These bestätigt, gezogen.

9.2. Curriculum Vitae

Persönliche Daten

Kerstin Maria Schnörch
Geburtsdatum: 14.6.1988
Nationalität: Österreich
e-mail: Kerstin.Schnoerch@gmx.at
Tel. Nr.: 0664/1323178

Ausbildung

1994-1998	Volksschule, 4643 Pettenbach (OÖ)
1998-2006	Bundesrealgymnasium, 4560 Kirchdorf an der Krems (OÖ)
Juni 2006	Matura mit gutem Erfolg bestanden
WS 2006/07 – SS 2011	Lehramtsstudium des UF Deutsch und des UF Spanisch an der Universität Wien
Oktober 2008	1. Diplomprüfungszeugnis

Auslandsaufenthalte

Juli 2008:	Au-pair in Alpedrete, Spanien
Jänner-Juni 2009:	Erasmus-Auslandssemester an der Universidad de Alicante, Spanien
Juli 2010:	Sommeruniversität an der ULACIT, San José, Costa Rica

Praktika

Sommer 2005,2006: Firma Berger Personal Service, 4552 Wartberg (OÖ)

Sommer 2007: Firma Fronius, 4643 Pettenbach (OÖ)

WS 2009/10: Fachbezogenes Praktikum (FAP) Deutsch,
AHS Schopenhauerstraße, 1180 Wien

WS 2010/11: Fachbezogenes Praktikum (FAP) Spanisch,
AHS Billrothstraße, 1190 Wien

Derzeitige Arbeitsstelle

Seit Sept. 2011: Sondervertragslehrerin am GRG3, Hagenmüllergasse,
1030 Wien