



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Transkulturalität in der Literatur von Marion Bloem“

Kinder-, Jugend- und Erwachsenenliteratur im Vergleich

verfasst von

Klaudia Keplinger

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2013

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 396

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Diplomstudium Nederlandistik

Betreuer:

Univ.-Prof. Mag. Dr. Herbert Van Uffelen

.. Danksagung ..

Zunächst möchte ich mich bei Professor Herbert Van Uffelen für die Unterstützung bei der Themenfindung und für die Betreuung meiner Diplomarbeit bedanken.

Ich danke meinen Freunden ganz herzlich für die Mitbetreuung und das geduldige Zuhören in meinen guten und weniger guten Momenten während des Schreibens dieser Arbeit. Ein großes Dankeschön auch an all jene, die mir mit ihren hilfreichen Feedbacks und vielen aufbauenden und motivierenden Worten zur Seite standen.

Großer Dank gebührt vor allem auch meiner Familie für die großzügige und liebevolle Unterstützung während meiner Studienzeit. So Vieles habe ich letztlich ihrer Stütze und ihrem Vertrauen in mich zu verdanken.

„Du hast so viele Leben, wie du Sprachen sprichst.“

(Sprichwort aus dem Tschechischen)

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	3
1.1	Einführung in das Thema	3
1.2	Fragestellung und Aufbau der Diplomarbeit	5
2	Methodik	8
3	Kinder- und Jugendliteratur	12
4	Kulturbegriffe in einer Migrationsgesellschaft	19
4.1	Migration und Integration.....	19
4.1.1	Exkurs: Postkoloniale Migration in den Niederlanden.....	21
4.2	Betrachtungen zum Begriff Kultur	23
4.3	Kulturkonzepte	25
4.3.1	Multikulturalität.....	25
4.3.2	Interkulturalität.....	26
4.3.3	Hybridität.....	27
4.3.4	Transkulturalität	28
5	Leben und Werk Marion Bloems	32
6	Werkanalyse und Interpretation	37
6.1	„MATABIA OF EEN LANGE DONKERE NACHT“	37
6.1.1	Inhalt und Thematik.....	38
6.1.2	Erzählsituation und –weise	39
6.1.3	Zusammenfassung und Interpretation.....	46
6.2	„MOOIE MEISJESMOND“	49
6.2.1	Inhalt und Thematik.....	49
6.2.2	Erzählsituation und -weise.....	50
6.2.3	Zusammenfassung und Interpretation.....	55

6.3 „GEEN GEWOON INDISCH MEISJE“	57
6.3.1 Inhalt und Thematik.....	57
6.3.2 Erzählsituation und –weise	58
6.3.3 Zusammenfassung und Interpretation.....	64
7 Gegenüberstellung und Conclusio	66
8 Literaturverzeichnis.....	69
9 Abbildungsverzeichnis.....	73
10 Anhang.....	74
Zusammenfassung.....	74
Samenvatting.....	80
Lebenslauf	87

1 Einleitung

1.1 Einführung in das Thema

Die Frage nach der eigenen Identität gewinnt in heutigen Migrationsgesellschaften zunehmend an Bedeutung, vor allem in Zusammenhang mit Kultur. Denn Kulturen nehmen stets neuartige Formen an, und in einer Zeit, in der durch Migrationsbewegungen Grenzen der Vorstellungskraft immer mehr entrücken und damit verschwimmen, kommt es schließlich auch vermehrt zu Selbstreflexion. Das Kollektiv, die Gesellschaft, beeinflusst das Individuum und umgekehrt – und so verhält es sich letztlich auch mit Kulturen bzw. Kulturkreisen. Es kommt durch vermehrten Kontakt mit verschiedensten Kulturkreisen mitunter zu der Erkenntnis, dass diese nicht eindeutig voneinander abzugrenzen sind, sie hochgradig miteinander verflochten in Erscheinung treten. Dabei taucht der Begriff der Transkulturalität auf, der die Komplexität sowie das wechselseitige Durchdringen und damit ein dynamisches Verständnis von Kulturen aufzeigt.

Transkulturalität ist breiter gefasst und zeitgemäßer als die Kulturkonzepte Multi- und Interkulturalität, die als überholt gelten in einer Zeit, in der man sich der Migrationstatsache bewusst ist und sich mit dieser konfrontiert sieht. Toleranz, Verständnis und Kommunikation werden zwar in diesen Konzepten gefördert, aber es wird davon ausgegangen, dass Kulturen abgrenzbare Einheiten bilden. Der Ansatz der Multikulturalität geht zu sehr von einem unverbundenen Nebeneinander von Kulturen aus. Bei dem Konzept Interkulturalität wird davon ausgegangen, dass diese einander auch beeinflussen, ohne aber ineinander aufzugehen. Transkulturalität betrachtet Kulturen hingegen nicht als homogen und abgegrenzbar. Zentral steht darin der Gedanke, dass Menschen die Möglichkeit haben, gleichzeitig mehreren Kulturen anzugehören, dass sich Individuen gleichzeitig in und mit mehreren Kulturkreisen mehrfach identifizieren können. Es kann dabei zu Identitätskonflikten kommen, weil die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe – oder auch mehreren – eben nicht mehr so eindeutig ist. Dieses von dem deutschen Philosophen Wolfgang Welsch erweiterte Konzept verlangt Offenheit gegenüber kultureller Vielfalt und gleichzeitig Differenzbewusstsein. Damit einhergehend sind Kommunikation und Selbstreflexion unumgänglich. In Zusammenhang mit Transkulturalität spielt Identität eine äußerst zentrale Rolle, da es sich bei Transkultur um

eine individuelle, d. h. von jedem Individuum anders aufgefasste bzw. gelebte Form von Kultur handelt.

Identität ist ein viel behandeltes Thema in der Literatur, und es findet sich darin die Konfrontation von Kultur und Identität – u. a. in Zusammenhang mit Migration – wieder. In der vorliegenden Arbeit sollen literarische Texte der niederländischen Autorin Marion Bloem näher betrachtet werden, die diese wechselseitige Beziehung und vor allem die Suche nach der eigenen Identität vielfach thematisiert. Bloem gehört der zweiten Generation sogenannter Indo-Niederländer an, die aus der ehemaligen Kolonie Niederländisch-Indien, dem heutigen Indonesien, in die Niederlande immigrierten. Der nicht ganz unumstrittene Begriff Migrant*innenliteratur bzw. im niederländischen Sprachraum nahezu äquivalent „allochtone literatuur“ taucht dabei auf. Als Gattungsbegriff ist dieser jedoch unbrauchbar, da mehr über die Herkunft und demnach kaum etwas über die Literatur – weder über Inhalt noch über Qualität – ausgesagt wird.

Bloems Erfahrungen mit der Gefahr der Selbstverleugnung durch Anpassungsdruck, der vor allem in Gesellschaften mit einem multi- bzw. interkulturellen Kulturverständnis anzutreffen ist, hat sie in ihren Texten verarbeitet: *„Mijn pen was mijn wapen, vriend, zekerheid“* (Bloem 1985: 60). Die Autorin stellt in ihren Werken häufig Konfliktsituationen dar, und die Figuren treten darin als gebrochene Identitäten in Erscheinung. So heißt es u. a. bei der Biografie von Saskia van Rijnsouw: *„In het werk van Bloem willen de personages weten dat zij leven, ze willen een passie voelen voor alles wat zij doen, ze willen sprankelen. Als de dood zijn ze voor sleur, te veel zekerheid, ze zijn liever op zoek dan dat ze vinden“* (Van Rijnsouw 1993: 30).

Ziel dieser Arbeit ist es, aufzuzeigen, ob und wie die Autorin transkulturelle Erfahrungen und Begegnungen in der alltäglichen Lebenswelt ihrer Figuren verarbeitet und welche literarischen Techniken sie dafür anwendet. Es wird dabei ein Vergleich ihrer Kinder-, Jugend- und Erwachsenenliteratur angestellt: Die Werke *„Matabia of een lange donkere nacht“* (1981), *„Mooie meisjesmond“* (1997) und *„Geen gewoon Indisch meisje“* (1983) werden dabei zentral stehen. Die drei Textsorten werden dabei als mehr oder weniger eigenständig betrachtet, da eine Analyse bzw. eine Gegenüberstellung ansonsten nicht möglich wäre. Die Analyse in dieser Diplomarbeit konzentriert sich auf die Frage, ob sich bei Bloems Darstellung von transkulturellen Identitäten ein Unterschied in diesen Textsorten zeigt bzw. wie die individuelle Transkultur einer Figur dabei aufgezeigt wird.

1.2 Fragestellung und Aufbau der Diplomarbeit

Es stellen sich für mich vorab die folgenden Fragen: Wie werden Begegnungen mit dem kulturell Unbekannten bei Marion Bloem dargestellt, und wie gehen die Figuren damit um? Wird eine Figur auf Druck der Gesellschaft oder des familiären Umfelds vor eine Wahl gestellt, fühlt sich hin- und hergerissen durch den Anpassungsdruck oder einen Generationenkonflikt? Oder lebt die dargestellte Figur ihre eigene Kultur aus, sodass letztlich von einer transkulturellen Identität die Rede sein kann? Findet eine Charakterentwicklung statt, indem die Figur dem Druck standhält, gegen ihn ankämpft – und kann so letztlich doch die individuelle, eigene Transkultur ausgelebt werden?

Kultur und Identität sind eng aneinandergeknüpft, weshalb das Hauptaugenmerk in der Textanalyse dieser Arbeit auch darauf liegt. Die Figuren und deren Identitätsbildung, -findung und -konflikte in Zusammenhang mit kulturellen Begegnungen werden in Bloems Texten genauer unter die Lupe genommen. Sprache etwa ist sehr individuell und eignet sich deshalb auch besonders für das Aufzeigen der Wechselbeziehung bzw. des Zusammenspiels von Kultur und Identität. Dafür wird zunächst im Theorieteil dem Kapitel „Kulturbegriffe in einer Migrationsgesellschaft“ viel Aufmerksamkeit gewidmet. Darin wird ein kurzer Einblick in die Themen Migration und Integration (Kapitel 4.1) gegeben und dabei in einem Unterkapitel (Punkt 4.1.1) auf die postkoloniale Migration der Indo-Niederländer eingegangen. Außerdem werden Betrachtungen zum Kulturbegriff im Allgemeinen unter Punkt 4.2 angeführt und schließlich darauf aufbauend die Kulturkonzepte Multi- und Interkulturalität, Hybridität sowie Transkulturalität näher erläutert (Kapitel 4.3). Die in dieser Arbeit angeführten Begriffe – vor allem in Zusammenhang mit Kulturkonzepten – sind nicht als allgemein gültig bzw. absolut zu verstehen. Man muss immer im Hinterkopf behalten, dass diese ambivalent sind und demnach als Vorschläge gedacht und zu betrachten sind: *„Trotzdem ist das Operieren mit einem relativ festen Bild einzelner Kulturen unvermeidlich und richtig, so es um die interkulturelle Begegnung und Verständigung geht“* (Bausinger 2003: 274).

In Kapitel 2, „Methodik“, werden Analyseansätze sowie -vorschläge vorgestellt und meine Herangehensweise in dieser Arbeit erläutert. In Zusammenhang mit der Untersuchung von Unterschieden und Gemeinsamkeiten in Bloems Texten, stellt sich vorab eine weitere wesentliche Frage: Werden in Bloems Kinderliteratur überhaupt transkulturelle Identitäten bzw. Begegnungen dargestellt? Oder ist dies von vornherein auszuschließen, da ein gewisser Erwartungshorizont von einer „vereinfachten“ bzw. kindgemäßen und damit konfliktarmen Verarbeitung kultureller Begegnungen ausgeht? Ein legitimer Gedanken, schließlich heißt es auch im Glossar zu Martin Sexls „Einführung in die Literaturtheorie“: *„Der Erwartungshorizont ist keine bloß subjektive Kategorie, sondern objektivierbar und somit der wissenschaftlichen Analyse zugänglich“* (Sexl 2004: 294). Auch findet die Auseinandersetzung eines Kindes mit seiner Identität und Kultur in weit geringerem Ausmaß statt als bei Jugendlichen und Erwachsenen. Ein erster Kontakt mit kulturell Unbekanntem kann aber meiner Meinung nach durchaus auch als ein erster Schritt auf dem Weg zu einem transkulturellen Dasein gesehen und in der Literatur aufgezeigt werden. Es stellt sich aber nicht nur die Frage, ob und wie das Bloem darstellt, sondern schließlich auch wie nun ein Vergleich mit der Jugend- und Erwachsenenliteratur angestellt kann. Kapitel 3 beinhaltet den Gegenstand Kinder- und Jugendliteratur und die Problematik einer einheitlichen Definition bzw. der fraglichen Abgrenzung zur Erwachsenenliteratur. Darin werden auch Ansätze zur Einteilung aufgezeigt, die teilweise für die Textanalyse herangezogen werden. Auf die generelle Genreproblematik kann und wird aber während der Untersuchung nicht näher eingegangen, da es Rahmen und Umfang der Arbeit nicht zulassen.

Es werden die drei Primärtexte „Matabia of een lange donkere nacht“ (1981), „Mooie meisjesmond“ (1997) und „Geen gewoon Indisch meisje“ (1983) für die Analyse herangezogen, da diese repräsentativ für Bloems Schaffen sind, u. a. weil sie den Beginn Bloems Schriftstellerdaseins bedeuten, worauf in Kapitel 5, „Leben und Werk Marion Bloems“, näher eingegangen wird. Es werden somit jeweils ein Text aus den hier getrennt betrachteten Bereichen der Kinder-, Jugend und Erwachsenenliteratur analysiert. Einzelne

Textpassagen sollen dafür genauer untersucht, einander gegenübergestellt und in den jeweiligen Kontext des Gesamttextes gebettet werden. Analyse und Interpretation in Kapitel 6 sollen aufzeigen, worauf in den ausgewählten Passagen inhaltlich das Hauptaugenmerk gelegt wird und welche literarischen Techniken Bloem in diesen anwendet. Abschließend werden in Kapitel 7, „Gegenüberstellung und Conclusio“, die für mich wesentlichen und nennenswerten Analyseergebnisse in Zusammenhang mit der Darstellung einer transkulturellen Lebenswelt und damit auch Identität der jeweiligen zentralen Figuren der Texte aus den Bereichen der Kinder-, Jugend- und Erwachsenenliteratur Marion Bloems zusammenfassend präsentiert und interpretiert.

2 Methodik

Es gibt unzählige Ansätze und Theorien zur Analyse von erzählender Literatur – die eine richtige Methodik gibt es dabei nicht, weshalb für die jeweilige Fragestellung eine bzw. mehrere herangezogen werden müssen. Darauf weisen Theoretiker auch vielfach hin, deren vorgestellte Methodiken dann auch stets als Vorschläge betrachtet werden sollen: So etwa jene von den belgischen Theoretikern Luc Herman und Bart Vervaeck, die verdeutlichen, dass alle Methoden Vor- und Nachteile bzw. Stärken und Schwächen haben – und demnach auch alle fehlerhaft sind: *„Elke gids heeft zijn gebreken en kwaliteiten, zijn goddelijke kracht en zijn duivelse zwakten“* (Herman&Vervaeck 2005: 18). Es ist deshalb unumgänglich und auch empfehlenswert, sich für eine Kombination aus mehreren Methodeansätzen bzw. -vorschlägen zu entscheiden.

Für eine technisch-narratologische Untersuchung bietet sich für die Analyse in dieser Arbeit zunächst die Erzähltheorie des bekannten österreichischen Literaturwissenschaftlers Franz K. Stanzel an. Es wurden darauf aufbauend unzählige Analysemethoden – etwa von Matias Martinez und Monika Fludernik – entwickelt. Stanzel führt Letztere in seinem Vorwort in *„Theorie des Erzählens“* (2008) an, da diese seiner Theorie *„gleichsam einen Stammplatz in der schon unüberschaubar gewordenen Zahl von Handbüchern und Einführungen [ge]sichert“* habe (Stanzel 2008: 11). Aufbauend auf der Untersuchung der Erzählweise kann man – subjektiv, aber eben wissenschaftlich argumentiert – die Qualität eines Textes beurteilen. Zentral steht bei der Analyse neben der Frage nach dem Wie außerdem die Frage nach dem Wer und damit nach der Erzählsituation (ES). Spricht eine Figur in der Erzählung, die teilnimmt an der erzählten Welt (etwa der Protagonist selbst), oder wird eine Aussage durch eine Erzählerfigur gemacht, die außerhalb der Erzählung ist? Wesentlich ist dafür die genaue Betrachtung der Personen- und Bewusstseinsrede. Wie die Aussagen der Figuren und deren Gedankenwelt bzw. Innenleben wiedergegeben werden, kann schließlich zeigen, wer die Erlebniswelt darstellt bzw. aus wessen Sicht der Leser eine Erzählung wahrnimmt: *„Misschien is die jij-in-het-verhaal niet goed te onderscheiden van een algemene ‘men’ omdat het verhaal bijna allegorisch wil zijn“* (Herman&Vervaeck 2005: 14). Es kann grundsätzlich unterschieden werden zwischen „telling“ und „showing“. Wenn der Erzählvorgang sichtbar ist – bei Stanzel ist dabei die Rede vom Erzählermodus –, spricht man von einem „telling“. Ein sichtbarer etwa auktorialer Erzähler greift ein in die

Erzählung, er bewertet eine Aussage, Handlung oder Reaktion und vor allem einen Charakter, indem er z. B. in Form der indirekten Rede (IR) Gesagtes zusammengefasst. Da der Leser die ursprüngliche Aussage, die direkte Rede (DR), nicht kennt, ist kaum ersichtlich, was tatsächlich von einer Figur der erzählten Welt stammt und was – im Falle des auktorialen Erzählers – von der außenstehenden Erzählerfigur. In einer klassischen Ich-Erzählsituation ist die Figur selbst Erzähler, es greift kein Außenstehender ein, und es ist offensichtlich, wer spricht. Das sogenannte „showing“ bedeutet hingegen, dass der Erzählvorgang verborgen bleibt – das nennt man nach Stanzels Typologie personale Erzählsituation. Dass der Erzähler nicht merkbar in die Erzählung eingreift, kann für den Leser insofern als angenehm empfunden werden, da kein Kommentar vorherrscht, spricht der Erzähler keine offensichtliche moralisierende Rolle einnimmt – und der Leser (zumindest hat er das Gefühl) selbst das Erzählte und dabei subjektiv Erlebte beurteilen kann. So heißt es auch bei Van Boven und Dorleijn: *„Zulke commentaren zullen natuurlijk van invloed zijn op het oordeel van de lezer over de personages, en ze vormen dan ook een belangrijk middel tot lezersmanipulatie“* (Van Boven&Dorleijn 2003: 192). Der Leser hat beispielsweise bei einer personalen ES eher das Gefühl, das Gelesene selbst zu beurteilen, was der bekannte Kinder- und Jugendbuchforscher Heinz-Heino Ewers folgendermaßen zusammenfasst:

Subjektives personales Erzählen heißt: Der Leser erlebt alles aus der Warte der sog. Reflektorfigur (K. Stanzel), nimmt alles so wahr wie diese und findet alles subjektiv bewertet. Die Reflektorfigur ist nicht nur Wahrnehmungs- und Erlebnis-, sondern auch Wertungsinstanz (Ewers 2008: 236).

Dass ein Erzähler zwar nicht sichtbar, aber dennoch vorhanden ist zeigt die niederländische Kulturwissenschaftlerin Mieke Bal mithilfe ihrer „Kulturanalyse“ laut Herman und Vervaeck auf: Sichtbarkeit und Anwesenheit des Erzählers sind zwei verschiedene Dinge (Herman&Vervaeck 2005: 27). Die Frage in Zusammenhang mit Bals Kulturanalyse lautet: Wie verhält sich der Erzähler zur erzählten Welt und nicht wie bei Stanzel, wie sichtbar ist der Erzähler bzw. wie stark tritt dieser in den Vorder- oder eben Hintergrund? Berichtet ein Erzähler lediglich und steht außerhalb des Erzählten, ein sogenannter externer Erzähler, oder ist dieser auch eine wahrnehmende, subjektive und damit nach Bal „fokalisierende“ und handelnde Figur, also ein interner Erzähler (Herman&Vervaeck 2005: 76)? Vergleichen lassen sich die Ansätze Stanzels und Bals zwar nicht, gegenüberstellen bzw. kombinieren laut den niederländischen Theoretikern Erica

van Boven und Gillis Dorleijn aber sehr wohl (Van Boven&Dorleijn 2003: 209f.). Für die Literatur- und Kulturwissenschaftlerin Doris Bachmann-Medick stellt sich bei einer Analyse in Zusammenhang mit einem kulturellen Kontext die zentrale Frage, wie mit „Problemen der Identität und Zugehörigkeit literarisch umgegangen“ wird (Bachmann-Medick 2003: 444f.). Sie führt an, dass u. a. Kontrastspiegelung, Perspektivendoppelung, Selbstreflexion und Selbstrelativierung sowie erzählerische Verfremdung dafür geeignet sind. So ist laut Bachmann-Medick auch die „Ausprägung von Stereotypen“ kennzeichnend für die Darstellung von Kultur und Identität.

Sowohl Herman und Vervaeck als auch Van Boven und Dorleijn empfehlen eine detaillierte Analyse von einzelnen Textpassagen. So konzentriert sich auch die Untersuchung in dieser Arbeit auf einzelne Passagen. Man kann dabei eine Passage losgelöst vom gesamten Text betrachten oder immer im Kontext der gesamter Erzählung: Das ist eine wesentliche Entscheidung, die ein Analytiker zu treffen hat, da sich daraus jeweils sehr unterschiedliche Schlüsse ziehen lassen. Denn, so der Typologe Stanzel: *„Die ES des einzelnen Werkes ist nicht ein statischer Zustand, sondern ein dynamischer Vorgang“* (Stanzel 2008: 240). Als äußerst hilfreich bei der Entscheidung über Methodikansätze erwiesen sich außerdem Ansgar Nünning und Kaspar H. Spinner, die in *„Theorien der Literatur“* (2003) ebenfalls auf Bal's Kulturanalyse verweisen. Nünning stellt die strukturalistische, „klassische“ Erzähltheorie, also Narratologie, neueren bzw. „post-klassischen“ Ansätzen gegenüber, die auf diese aufbauen und sie um wesentliche Aspekte erweitern (Nünning 2003: 40). Spinner zeigt den Weg von der Werkinterpretation über die Rezeptionsästhetik bis hin zur Dekonstruktion auf. Ich wähle für die Analyse in dieser Arbeit einen rezeptionsästhetischen Zugang, weil dabei, so Spinner, die „Rolle des verstehenden Subjekts als Teil des Interpretationsprozesses“ verstanden wird, und der Leser demnach erst den Sinn eines Textes „im Verstehensakt“ erschafft (Spinner 2003: 265). Der Schwerpunkt der Analyse in dieser Arbeit liegt somit auf interpretatorischen Fragen, worauf sich auch die Bal'sche Kulturanalyse konzentriert:

Das Narrative hat zwar viele Aspekte, doch der Aspekt, der mich am meisten faszinierte, ist das Wechselspiel zwischen Subjektivität und kultureller Basis des Verstehens, einerlei, ob diese als Objektivität oder als Intersubjektivität bezeichnet wird (Bal 2002: 118).

Der Bal'sche Ansatz lässt dabei aber nicht die strukturalistische Narratologie außer Acht: Deren „klassische“, textzentrierte Betrachtungsweise wird dabei um „kontext-, themen- und kulturbezogene Ansätze der Erzählforschung“ erweitert, so Nünning (Nünning 2003: 39). Denn die „klassische“ Narratologie ermögliche eine „differenzierte, präzise und intersubjektiv nachvollziehbare Analyse der Elemente eines narrativen Textes“ (Nünning 2003: 38).

3 Kinder- und Jugendliteratur

Kinder- und Jugendliteratur kann man sowohl getrennt voneinander betrachten – d. h. als zwei eigenständige, wenn auch ineinander verflochtene Textsorten – als auch wie häufig in diesem Forschungsbereich als Abgrenzung zur Erwachsenenliteratur als Gesamtes auffassen. Da in dieser Arbeit eine Gegenüberstellung der Textsorten Kinderliteratur, Jugendliteratur und Erwachsenenliteratur (im Folgenden die in der Fachliteratur gängigen Abkürzungen KL, JL und EL) erfolgt, wird hier im Überblick auf die Problematik der Abgrenzung dieser eingegangen. Zum einen gestaltet sich eine Trennung von Kinder- und Jugendliteratur (gesamt betrachtet im Folgenden KJL) und EL schwierig, zum anderen sind auch KL und JL nicht klar voneinander abzugrenzen. Das hängt u. a. damit zusammen, dass die Übergänge der Altersstufen – Kindheit, Jugend, Erwachsensein – fließend sind bzw. auch darin keine klaren Trennlinien auszumachen sind. Auch soll aufgezeigt werden, inwiefern eine Gegenüberstellung dieser Textsorten – getrennt betrachtet – möglich ist, und mithilfe welcher Merkmale dies erfolgen kann. Es geht im Folgenden um Abgrenzungsproblematik und Definitionsvorschläge. Auf die historische Entwicklung der Forschung im Bereich der Kinder- und Jugendliteratur wird hier nicht näher eingegangen.

Die Literaturwissenschaft verfügt über keine allgemein gültige Definition von KJL. Die KJL-Forschung erlangte erst in den 1980er Jahren einen universitären Status als eigenständige Disziplin – das zeigt sich u. a. nach den slowakischen Germanisten Andrea Mikulasova und Roman Mikulas in einem „hohen Grad an Unregelmäßigkeit“ in den Strategien der Festlegung des Begriffs (Mikulasova & Mikulas 2010: 42). Meinungen von Theoretikern und Autoren selbst sind diesbezüglich teilweise sehr widersprüchlich, Ansätze ergänzen einander und überlappen sich zum Teil. Im Folgenden wird deshalb nur ein Einblick in diese Forschungsrichtung gegeben. Es gibt eine Reihe von Definitionen, die gleichermaßen mit einbezogen werden müssen, um ein Bild über KJL zu erhalten. Laut dem deutschen Germanisten Hans-Heino Ewers wird aber auch davon ausgegangen, dass es eine *„allumfassende, in jeder Hinsicht und zu allen Zeiten gültige Definition dieses kulturellen Phänomens nicht geben kann und da[ss] es auch gar nicht sinnvoll ist, danach zu suchen“* – es handle sich demnach um kein „klar umgrenztes Gegenstandsfeld“ (Ewers 2008: 15). Nach Ewers handelt es sich bei der KJL-Forschung um *„die Wissenschaft von der als geeignete potentielle Kinder- und Jugendlektüre angesehenen Literatur samt dem hierauf*

bezogenen literarischen Handlungssystem“ (ebd.: 10). Unter Handlungssystem ist das Umfeld hinsichtlich der Produktions- und Rezeptionsbedingungen – wie etwa Buchmarkt, Bibliothekswesen und Fachöffentlichkeit – zu verstehen: *„Das durch ihre [der KJL] Produktion, Distribution und Rezeption konstituierte ‘Feld’ soll hier als ein soziales ‘Handlungssystem’ bezeichnet werden“*, wie es bei den deutschen Germanistikerinnen Gina Weinkauff und Gabriele von Glasenapp in „Kinder- und Jugendliteratur“ heißt (Weinkauff & Glasenapp 2010: 13). Literatur kann also als Handlungssystem aufgefasst werden, man kann aber auch eine Differenzierung von KL, JL und EL im Sinne des Symbolsystems vornehmen: *„Es steht hier der Text mit seinen Eigenschaften im Vordergrund, der Text mit seinem inneren Aufbau, mit seinem ‘Eingebettetsein’ im Korpus anderer Texte“* (Mikulasova & Mikulas 2010: 45). Im Vergleich könne man, so Mikulasova und Mikulas, bestimmte Merkmale „stofflicher, motivischer, thematischer, formaler, stilistischer Natur“ aufspüren (ebd.: 45).

Laut Klaus Doderer, Gründer des Instituts für Jugendbuchforschung (Frankfurter Goethe-Universität), an dem auch berühmte Kinder- und Jugendbuchforscher Ewers tätig ist, sind „alle Gattungen der Literatur qua Stil in der KJL zurückzufinden“ – gewisse Tendenzen der EL seien auch in der KJL erkennbar, weshalb sich diese aufgrund von Textmerkmalen nicht voneinander unterscheiden ließen: *„So gibt es von der Struktur her keine Gattung [...], die nicht auch in der KJL auftritt“* (Doderer 1977: 163). Aufgrund von gattungsspezifischen Textmerkmalen kann demnach keine Abgrenzung von KJL und EL erfolgen. Ähnlich wie bei Ewers wird bei Weinkauff und Glasenapp einerseits auf die Definitions- und Abgrenzungsprobleme sowie andererseits auf die Vielfalt der Gattung hingewiesen: *„Die seit dem Ende der 1950er Jahre unternommenen Definitionsversuche verweisen auf die große Heterogenität einer Textsorte“* (Weinkauff & Glasenapp 2010: 96).

Es mangelt dennoch nicht an Versuchen, den Gegenstand KJL zu bestimmen und zu strukturieren. Es wird hier jedoch nur der Ansatz von Ewers vorgestellt, da auf diesen häufig in der Fachliteratur – so etwa bei Weinkauff – zurückgegriffen bzw. verwiesen wird und seine Begriffsvorschläge auch vielfach Anwendung finden bzw. sich diese teilweise etabliert haben. Bei Ewers findet sich zunächst eine Einteilung in „intentionale“, „intendierte“ und „spezifische KJL“ – außerdem gibt es eine weitere Untergliederung in „intendierte“ und „nicht-intendierte KJL“ sowie eine „sanktionierte KJL“. Als intentionale KJL bezeichnet man das, was Kinder und Jugendliche an Literatur konsumieren sollen, was

nach Ansicht Erwachsener für diese als potenziell geeignet gilt. Zu beachten ist hierbei, dass bereits eine Empfehlung etwa von autorisierten Instanzen bei der Zuordnung zu intentionaler KJL ausreicht. Unter intendierter KJL (auch „Kinder- und Jugendlektüre“ genannt) versteht man laut Doderer „die gesamte von Kindern und Jugendlichen tatsächlich konsumierte Literatur“, sprich das, was Kinder und Jugendliche tatsächlich lesen (Doderer 1977: 161). Die beiden Bereiche von intentionaler und intendierter KJL überschneiden sich, da ja Kinder – aber vor allem Jugendliche – mitunter literarische Texte lesen, die nicht ausdrücklich für sie bestimmt sind. Deshalb kommt es bei Ewers zu einer weiteren Unterscheidung zwischen intendierter und „nicht-intendierter“ KJL. Neben der intentionalen und intendierten KJL gibt es schließlich noch die spezifische KJL. Diese ist von vornherein für Kinder und Jugendliche gedacht, d. h. spezifische KJL ist explizit für Kinder und Jugendliche verfasste Literatur – sprich auf kindliche bzw. jugendliche Leser abgestimmt. Sie fällt u. a. durch Festlegung des Autors in diese Kategorie – im Gegensatz zur intentionalen KJL, die wie bereits erwähnt auch im Nachhinein dieses Etikett erhalten kann. Auch sei diese laut Ewers mittlerweile zum „Prototyp avanciert“ (Ewers 2008: 24). Gesellschaftlich autorisierte Instanzen der pädagogischen und literarischen Öffentlichkeit – d. h. Produzenten, Vermittler und Rezipienten von Literatur (wie etwa Literaturpädagogen, Lehrer und Erzieher) – bestimmen potenziell geeignete Literatur für Kinder und Jugendliche. Man spricht dabei nach Ewers von „sanktionierter“ KJL, sozusagen von einer Art vorgeschriebener KJL. Diese und die intentionale (also empfohlene) KJL stimmen aber oftmals nicht überein. Verleger, Drucker und Buchhändler – sowie Autoren – beachten die „Empfehlungen“ dieser Instanzen schließlich nur teilweise. Dabei ist dann die Rede von „negativer“ bzw. „nicht sanktionierter“ KJL. Bei dieser Einteilung geht es jedoch nicht um literarische Eigenheiten bzw. textinterne Merkmale. Stattdessen erfolgt diese nach literaturbezogenen Handlungen, sprich, es erfolgt ausschließlich eine Zuordnung anhand textexterner Merkmale: *„Wir haben es also mit Korpusbildungen zu tun, die nicht auf der Textebene, sondern allein auf der literarischen Handlungsebene stattfinden“* (Ewers 2008: 25). In diesem Sinn wird KJL als Korpus von Werken mit „identischer Eigenschaft“ angesehen. Dabei werden inhaltliche Aspekte zur Unterscheidung mehr oder weniger außer Acht gelassen. Aus genau diesem Grund wird bei der Analyse in der vorliegenden Arbeit dieses System der Zuordnung keine Rolle spielen. Bei der Textanalyse stellt sich schließlich die Frage, wie Marion Bloem die Thematik darstellt und nicht, ob die Struktur

in den jeweiligen Texten auf eine Unterscheidung zwischen KL, JL und EL zurückzuführen ist.

Es gibt auch Autoren, die der Ansicht sind, dass vielfach Merkmale in der KJL wiederzufinden sind, die zwar nur schwer als allgemein gültig aufgefasst werden können, sich aber als Abgrenzung zur EL anbieten: Als Beispiel sei hier die niederländische Autorin Charlotte Mutsaers angeführt. In einem Vortrag anlässlich der Verleihung des Woutertje-Pieterse-Preises 2003 geht sie auf die ihrer Meinung nach wesentlichen Merkmale der KL, also auch in Abgrenzung zur JL betrachtet, ein. Zum Auffinden solcher Merkmale suchte sie in willkürlich ausgewählten Kinderbüchern nach Gemeinsamkeiten. So sei ihr zunächst aufgefallen, dass nur wenige Figuren in den Erzählungen auftreten, wodurch kein unnötig komplizierter Plot, „geen versplintering van de problematiek“, durch zu viele Charaktere bzw. Perspektiven entstehe (Mutsaers 2003: 143). Auch bei Weinkauff und Glasenapp ist die Rede von „übersichtlicher Handlungskonstruktionen“ und „einprägsamer Figurengestaltung“ – eine Vielzahl von Episoden, Handlungssträngen und Figuren könne einen Text letztendlich komplexer und damit schwerer fassbar machen (Weinkauff & Glasenapp 2010: 110). Außerdem spielen laut der Autorin Mutsaers der Wahrheitsgehalt, „het echtheidsgehalte“, sowie der moralisierende Aspekt eine zentrale Rolle (Mutsaers 2003: 142). Ein ihrer Ansicht nach guter Kinderbuchautor richte sich womöglich nach eigenen Kriterien: etwa nach dem Umgehen inhaltlich problematischer Themen, „omzeilt hij lastige problematiek“, und der Vermeidung komplizierter Formulierungen (Mutsaers 2003: 141). Das würde bedeuten, so auch Ewers, dass es beim Verfassen von KL eine „Eliminierung schwieriger literarischer Verfahren“ erfordert sowie ein „einsträngiges und chronologisches Erzählen“ (Ewers 2008: 243). Darüber hinaus weist Ewers darauf hin: *„Die Einfachheit von Kinderliteratur ist auf ganz vordergründige Weise auch eine Frage der Länge, des Umfangs, der Überschaubarkeit ihrer Texte“* (Ewers 2008: 252). Als Verfahren der Vereinfachung führt Ewers hier außerdem „dichte Illustrierung, die Wahl einer größeren Schrifttype, die häufige Verwendung von Hauptsätzen“ an (Ewers 2008: 243). Abgesehen davon seien Anpassung und Rücksichtnahme wesentlich – das zeige sich u. a. an einer „andersgearteten Sprach-, Stil-, Vorstellungs-, Interessen- und Normenwelt“:

Es handelt sich um eine Anpassung an oder Rücksichtnahme auf den kindlichen oder jugendlichen Rezipienten in der Totalität seiner Fähigkeiten und Bedürfnisse, seiner Vorlieben und Interessen, seiner Wahrnehmungs- und Erlebnisweisen, seiner Einschätzung und Wertungen (Ewers 2008: 244).

Es wird also, kurz gesagt, auf sprachlicher, formaler und stilistischer Ebene auf das sprachliche und intellektuelle Vermögen des Kindes Rücksicht genommen. Weinkauff und Glasenapp fassen dies gut zusammen:

Die Dominanz der Kindgemäßheit manifestiert sich auch in Erzählformen, die erzähltheoretisch weniger dem modernen Roman, als vielmehr dem traditionellen, kinderliterarischen Geschichtenerzählen zugeordnet werden müssen. Als zentrale Merkmale dieser Erzählformen gelten u. a. die fiktive mündliche Erzählsituation mit Leseransprache, übersichtliche Handlungskonstruktionen, Handlungsdominanz, einprägsame Figurengestaltung, Happy End, eindeutige Bewertungen sowie der Verzicht auf psychologische Handlungsmotivierung (Weinkauff & Glasenapp 2010: 110).

Anhand von Erzähltechniken bzw. strukturellen Merkmalen lässt sich zwar die KL noch einigermaßen von JL und EL abgrenzen, bei JL ist das jedoch nicht der Fall. So weisen Weinkauff und Glasenapp im Bezug auf JL darauf hin, dass „entsprechende Erzählmuster“ auch in der Erwachsenenliteratur bestünden und somit etwa erlebte Rede, innerer Monolog und Bewusstseinsstrom darin gleichermaßen anzutreffen seien (Weinkauff 2010: 128). Wird JL gesondert betrachtet, kann es sich dabei allgemein betrachtet um Literatur handeln, die Jugend thematisiert bzw. jugendspezifische Themen behandelt. Jugendliterarische Gattungen – wie etwa Abenteuerromane, Reiseerzählungen, Entwicklungsromane – seien, so Weinkauff und Glasenapp, „eher durch Impulse aus der zeitgenössischen Erwachsenenliteratur geprägt“ (Weinkauff & Glasenapp 2010: 118). In dem Diskurs der KJL-Forschung spielen schließlich auch „leserbezogene und didaktische Fragen“ eine zentrale Rolle (ebd.: 14). So wird der KJL eine gewisse pädagogische Funktion zugeschrieben. Nach Ewers handelt es sich beispielsweise bei KJL, die Kenntnisse und Werte vermittelt, um sogenannte „pädagogisch sanktionierte“ KJL (Ewers 2008: 59). Der Autor bzw. eine Erzählerfigur kann dabei belehrend und/oder unterhaltend auftreten. Dabei sind zwei wesentliche Aspekte zu beachten: die gesellschaftliche Rolle der KJL und die psychische Entwicklung des Kindes bzw. des Jugendlichen. Laut Weinkauff spielt beim Heranwachsen etwa die „Begegnung mit dem kulturell Fremden eine wichtige Rolle“ in Bezug auf die „kulturelle Neuorientierung“ – dafür sollte ein realitätsgerechtes Bild gegeben werden (Weinkauff 2006: 83).

Durch den internationalen Austausch von Kinderliteratur [...] würde sich bei den Lesern ein positives Bild der Herkunftsländer der Übersetzungen einstellen, so dass die Welt mit dem Heranwachsen neuer Generationen allmählich etwas friedlicher und toleranter würde (Weinkauff&Glasenapp 2010: 192f.).

Es geht in dem angeführten Zitat zwar um die Übersetzung, den „internationalen Austausch“ von Kinderliteratur, doch kann dieser Gedanke (der ab der Nachkriegszeit bis in die 60er Jahre vorherrschte) auch umgelegt werden auf die Intention Marion Bloems: die Vermittlung zwischen Subkulturen. In Zusammenhang mit der Fragestellung in dieser Arbeit ist außerdem folgendes Zitat der Barbara Schaff, Professorin für Englische Philologie an der Georg-August-Universität Göttingen, interessant:

In pädagogischer Absicht wird [...] Krisenerfahrung v. a. auch in *Jugendromanen* ausgelotet: Die soziale Gruppe ist hier der Ort, an dem kollektives Handeln als dem individuellen Handeln [...] überlegen ausgewiesen ist; sie formt die Werte und Einstellungen, gibt Handlungsorientierung, Unterstützung und Schutz unter dem Mantel eines ausgeprägten Wir-Gefühls, das sich im Konflikt mit antagonistischen Gruppen, oft auch der Welt der Erwachsenen, herausbildet (Schaff 2011: 95).

Das Zugehörigkeitsgefühl, „unter dem Mantel eines ausgeprägten Wir-Gefühls“, spielt eine wesentliche Rolle bei der Entwicklung, in diesem Fall Jugendlicher. Genau dieses Zugehörigkeitsgefühl wird bei der Analyse in Bezug auf kulturelle Kontakte eine wesentliche Rolle spielen.

Die KJL-Forschung steckt wie eingangs erwähnt noch in den Kinderschuhen. Nicht nur die Terminologie ist dabei problematisch, worauf der schwedische Literaturpädagoge Göte Klingberg bereits 1973 hingewiesen hat:

Die Terminologie der Kinder- und Jugendliteraturforschung ist schlecht entwickelt, und überdies fehlt oft eine allgemeine Übereinstimmung bei den Definitionen der verwendeten Termini. Eine wichtige Aufgabe dieser Forschung ist es deshalb, Einigkeit über eine Terminologie zu erlangen (Ewers 2008: 11; Klingberg 1973: 12).

Allein die Begriffsbestimmung stellt eine große Herausforderung dar, die scheinbar bis heute in diesem Forschungsbereich nicht bewältigt werden konnte und womöglich auch gar nicht kann bzw. muss. Auch eine Kategorisierung der Texte erweist sich als äußerst schwierig – und zwar sowohl auf der Handlungs- als auch auf der Symbolebene. KJL und EL sind zwar als verschiedene Textsorten zu betrachten, sind aber gleichzeitig nicht voneinander zu trennen. Bei der Textanalyse in dieser Arbeit wird deshalb eine Einteilung

nach eigenem Ermessen erfolgen, generell soll schließlich jedes literarisches Werk für sich allein betrachtet werden. Und damit werden, um eine Gegenüberstellung der Texte Marion Bloems überhaupt möglich zu machen, im Analyseteil dieser Arbeit (Kapitel 6) auch die Textsorten KL, JL und EL als voneinander getrennt aufgefasst und somit analysiert. Mutsaers kam schließlich in ihrem Vortrag zur KL zu der Erkenntnis, dass sich Literatur bzw. ein Autor im Grunde genommen nicht nach Zielgruppen richten könne: *„Daar hoef ik niet lang over te piekeren: blijkbaar werden deze boeken niet voor een doelgroep geschreven“* (Mutsaers 2003: 143). Ähnlich äußerte sich dazu der deutsche „Jugendbuchautor“ Zoran Drvenkar in einem Interview mit Gina Weinkauff und Bernhard Rank: *„Ich schreibe einfach Bücher. Ich habe kein Publikum im Auge, ich bediene keine Kinder, keine Jugendlichen. Ich schreibe einfach nur und meine Charaktere sind jung, das ist alles“* (Drvenkar 2001).

4 Kulturbegriffe in einer Migrationsgesellschaft

In den Werken von Marion Bloem spielen Migration und Integration und damit das Zusammenspiel zwischen Kultur und Identität häufig eine zentrale Rolle, weshalb dem „Kulturkapitel“ in dieser Arbeit viel Aufmerksamkeit gewidmet werden soll – vor allem auch, da dieses für die Analyse und Interpretation der Texte Bloems von großer Bedeutung ist. Im Folgenden werden vorwiegend die Begriffsvorschläge aus dem Lehrbuch „Migrationspädagogik“ (2010) von Paul Mecheril, Professor an der Fakultät für Pädagogik an der Universität Bielefeld, übernommen.

4.1 Migration und Integration

Migration ist als Überbegriff für Immigration und Emigration sowie für Erscheinungsformen wie Pendel- und Transmigration zu verstehen. Es handelt sich bei Wanderbewegungen nicht um Ausnahmen, sondern um ein Phänomen, das weltweit seit jeher anzutreffen ist und demnach um eine sogenannte Migrationstatsache. Folglich stellt auch jedes Land eine Migrationsgesellschaft dar. Durch beispielsweise demografische Veränderungen, wirtschaftliche Krisen, kriegsereignisse und schließlich Globalisierung, die Grenzen immer unbedeutender werden lässt, kommt es in immer größeren Ausmaßen zu Migration – Gesellschaften sind damit vor eine Reihe von Herausforderungen gestellt, da sie in allen Lebensbereichen durch Wanderbewegungen geprägt und verändert werden (Mecheril u. a. 2010: 10).

Dabei ist zunächst notwendig, sich mit Begrifflichkeiten auseinanderzusetzen – vor allem, wenn es um Personenbezeichnungen geht, die oft zu pauschalisierend und wertend sind. Kategorisierungen sind generell problematisch, um aber die Thematik besprechbar zu machen, müssen Begriffe bedacht und immer wieder hinterfragt werden. Da es allgemein gültige bzw. absolute Begriffe demnach nicht gibt, soll mit diesen auch vorsichtig umgegangen werden. Begriffe wie Ein- und Zuwanderung sind laut Mecheril irreführend und beschreiben das Phänomen der Wanderbewegungen nur teilweise: Es werde damit nur das Hinzukommen bzw. Eindringen in etwas bereits Bestehendes, als Einheit Betrachtetes beschrieben (ebd.: 11). Das ist einerseits insofern problematisch, da Migrationsgesellschaften nicht als etwas Einheitliches und damit Abgrenzbares angesehen werden können – wie es schließlich bei Kulturen an sich und den Identitäten darin auch

nicht möglich ist. Darauf wird in den folgenden Kapiteln noch näher eingegangen. Andererseits verbirgt sich allein in dieser Begrifflichkeit die Forderung nach Assimilation. Assimilation wird in vielen Integrationsprozessen miteinbezogen und sogar als Ziel formuliert. Es handelt sich dabei aber nicht nur um ein einseitiges Integrieren, sondern im Grunde genommen um Anpassung, Eingliederung in eine Aufnahmegesellschaft. Dieses, wie bei Mecheril angeführt, „Hinzukommen bzw. Eindringen“ stellt ein großes Problem für den einzelnen Menschen dar:

Migration problematisiert Grenzen. Dies sind nicht nur die territorialen Grenzen, sondern vor allem die symbolischen Grenzen der Zugehörigkeit. Durch Migration wird die Frage der Zugehörigkeit individuell, sozial und auch gesellschaftlich zum Thema (Mecheril u. a. 2010: 35).

Diese Grenzen – wie bedeutsam sie auch in manchem Kontext erscheinen mögen – werden durch den Menschen selbst erschaffen. Allein Bezeichnungen wie Nation oder Staat sind demnach irreführend und als künstliche Gebilde aufzufassen – in diesem Fall werden territoriale Grenzen gezogen und damit auch auf politischer, wirtschaftlicher und schließlich sozialer Ebene. Individuen können nicht ausschließlich aufgrund nationaler Zugehörigkeit (etwa in Form einer Staatsbürgerschaft) definiert bzw. kategorisiert werden. Deshalb wird im Folgenden allgemeiner die Rede sein von (Migrations-)Gesellschaften. *„Migration muss [...] als Gegenstand von Diskursen, als Gegenstand politischer und alltagsweltlicher Auseinandersetzungen verstanden werden“* (Mecheril u. a. 2010: 35). Der Begriff Migration steht also auch für Diskurse über Begrifflichkeiten (bedeutend beispielsweise in der Bildungspolitik) und eine neue Auffassung von Formen der Ethnizität. Bei Ethnizität handelt es sich um eine individuell empfundene Zugehörigkeit zu einer Gruppe mit gemeinsamen Merkmalen wie etwa Sprache und Traditionen – und ist damit eben nicht mit Nationalität gleichzusetzen. Es haben sich im Laufe der Zeit Debatten darüber und Konzepte dazu entwickelt, die in den folgenden Kapiteln noch vorgestellt werden – dabei die wohl bekannteren der Multikulturalität, Interkulturalität und Hybridität sowie schließlich das der Transkulturalität.

In Bezug auf Integration spielt die Bezeichnung immigrierter Menschen eine sehr bedeutende Rolle. In der vorliegenden Arbeit wird der Begriff Migrant verwendet, da er neutraler und breiter gefasst ist als beispielsweise Zuwanderer oder Ausländer. In den Niederlanden etwa ist vielfach die Rede von Autochthonen und Allochthonen. Markus

Wilp, Politikwissenschaftler an der Universität Münster, geht auf diese in „Nachbar Niederlande“ (2007) ein. Als Autochthone werden Personen mit zwei in den Niederlanden geborenen Elternteilen bezeichnet, Allochthone sind all jene Personen, von denen zumindest ein Elternteil aus einem anderen Land stammt – darunter fallen auch die folgenden Generationen der Migranten, weshalb eine Einteilung nicht auf Grundlage von Staatsangehörigkeit, sondern auf der der Herkunft erfolgt (Wilp 2007: 242). In dieser Begrifflichkeit verbirgt sich jedoch – wie auch bei In- und Ausländer – „ein System der Ausgrenzung“, wie es der deutsche Historiker und Politikwissenschaftler Bernd Müller in „Leben und arbeiten in den Niederlanden“ meiner Meinung nach treffend formuliert (Müller 2009: 205). Laut Wilp ist bei Integration zu unterscheiden zwischen dem Prozess und dem Zustand der Integration: Um Integration als Zustand zu verwirklichen, bedarf es der gegenseitigen Bereitschaft dazu – d. h. vonseiten der Migranten Bereitschaft und Engagement und vonseiten der Aufnahmegesellschaft das Bieten gleichwertiger Chancen und Entfaltungsmöglichkeiten (Wilp 2007: 241). Dieser Prozess der Integration stellt demnach ein wechselseitiges Verhältnis dar.

4.1.1 Exkurs: Postkoloniale Migration in den Niederlanden

In diesem Kapitel wird ausschließlich die Migrantengruppe aus dem postkolonialen Indonesien behandelt. Wie auch aus Marion Bloems Biografie in Kapitel 5 ersichtlich wird, stammen ihre Eltern aus Indonesien, der ehemaligen Kolonie der Niederlande Niederländisch-Indien („Nederlands-Indië“). Sie selbst, in den Niederlanden geboren, zählt zur zweiten Generation der sogenannten Indo-Niederländer („Indische Nederlanders“).

Ab dem 16. Jahrhundert war das Königreich der Niederlande neben Portugal und Spanien eine führende Seemacht. Der Handel im und aus dem asiatischen Raum spielte dabei eine wesentliche Rolle. 1602 wurde die Handelsgesellschaft Niederländische Ostindien-Kompanie, die VOC („Vereenigde Oostindische Compagnie“), gegründet und entwickelte sich zu einer der größten Handelsunternehmungen des 17. und 18. Jahrhunderts. Im Namen dieser ersten Aktiengesellschaft entwickelte sich ab 1619 schließlich langsam die Kolonialherrschaft über das sogenannte Nederlands-Indië. Der Inselstaat sollte neben Suriname und den Antillianischen Inseln zu der bei weitem bedeutendsten Kolonie für die Niederlande werden. Indonesien erlangte nach einem

Unabhängigkeitskrieg 1949 seine Souveränität. Nach dem Zweiten Weltkrieg stellten neben angeworbenen Arbeitskräften und Asylwerbern Menschen aus ehemaligen Kolonien eine der Hauptgruppen an Migranten in den Niederlanden dar. Zwischen 1945 und 1949 kamen laut Wilp etwa 125.000 und in den folgenden zehn Jahren weitere 250.000 Indonesier in die Niederlande (Wilp 2007: 244). Seither sei die Zuwanderung auf „konstant niedrigem Niveau“ (zwischen 1.000 und 2.000 Personen jährlich) geblieben (ebd.: 245). Die Migrantengruppe aus dem postkolonialen Indonesien nimmt in den Niederlanden eine besondere Rolle ein. Zum einen stellen die sogenannten Indo-Niederländer die größte postkoloniale Migrantengruppe dar, zum anderen galten sie von Anfang an als besonders gut integriert. Wilp erwähnt dabei den von der deutschen Gesellschaftswissenschaftlerin Helma Lutz verwendeten Begriff „model minority“, da Integration im Vergleich zu anderen Migrantengruppen relativ schnell und problemlos zustande kam (Wilp 2007: 245). Die Integration ging rasch voran, was u. a. auch mit der Bereitschaft Vieler zur Assimilierung zusammenhing. Doch muss man bedenken, dass Integration nicht automatisch durch Angleichung und Ablegung der ursprünglichen kulturellen Identität passieren soll. Die Niederlande begannen sich im Vergleich zu anderen europäischen Länder verhältnismäßig früh mit Integrationspolitik zu beschäftigen. Diese hatte, wie bei Wilp zusammengefasst, bereits in den 1980er Jahren drei wesentliche Ziele: Es ging zunächst um die Verbesserung der rechtlichen Position durch Staatsangehörigkeitsrecht und kommunales Wahlrecht, was auch umgesetzt werden konnte (Wilp 2007: 256). An den beiden anderen Schwerpunkten, kulturelle Gleichberechtigung sowie die Verbesserung der sozialen und wirtschaftlichen Stellung, wird bis heute gearbeitet.

Bei Müller ist jedoch nicht die Rede von Integration, sondern von Assimilierung: *„Diese Menschen waren schon in Indonesien der Kultur des ‘Mutterlandes‘ sehr zugetan und haben sich nach der Übersiedlung schnell und ohne besondere Schwierigkeiten assimiliert“* (Müller 2009: 207). Doch viele Migranten fühlten sich was ihre Identität anbelangt nicht als Niederländer, was auch in Marion Bloems Literatur aufgezeigt wird (siehe Kapitel 5). Auch die niederländische Historikerin Geertje Mak führt in *„Vertrouwd en vreemd“* an, dass innerhalb der eigenen vier Wände nach wie vor eigene Normen, Werte und Gebräuche zentral gestanden seien (Mak 2000: 252). Sie waren damit hin- und hergerissen zwischen zwei kulturellen Umfeldern. Durch Anpassung und Verbundenheit, die seitens der Niederländer aufgrund der kolonialen Vergangenheit bestand, wurden die Indonesischen

Migranten das lange Zeit fälschlicherweise als Paradebeispiel für Integration angesehen. Mak führt noch einen weiteren Punkt an: Indonesische Migranten hätten sich schnell – u. a. durch die Hochkonjunktur der 50er Jahre – auf dem Arbeitsmarkt zurechtgefunden (ebd.: 251). Doch mit dem Anpassungsdruck sollten Identitätskonflikte einhergehen, was sich nach und nach stark in der niederländischen Literatur widerspiegelte. Das wird auch bei der Analyse in dieser Arbeit eine zentrale Rolle spielen.

4.2 Betrachtungen zum Begriff Kultur

In Zusammenhang mit Migration spielt auch der Kulturbegriff an sich eine wichtige Rolle. Deshalb sollen im Folgenden einige Begriffe und die gegebene Problematik von Definition und Verwendung dieser beschrieben werden. Eine Auseinandersetzung ist wesentlich, da Begriffe auch willkürlich und synonym verwendet werden. Es kann damit aber auch in einem politischen Kontext ein bestimmter Zweck verfolgt werden, d. h. es zeigen sich dadurch auch Haltungen und Sichtweisen gewisser politischer Orientierungen. Es ist also äußerst wichtig, Begriffe mit Bedacht zu verwenden, was auch bei Mecheril betont wird: *„Die Reflexion der Begriffe ist eine zentrale Aufgabe professionellen Handelns in der Migrationsgesellschaft“* (Mecheril u. a. 2010: 93). Der Kulturbegriff ist darüber hinaus ambivalent, was sich in einer großen Anzahl von Definitionen zeigt. Er ist nicht als absolut zu betrachten, genauso wie es Kultur an sich nicht ist.

Der traditionelle Kulturbegriff geht auf die Spätaufklärung und damit u. a. auf den deutschen Dichter und Kulturphilosophen Johann Gottfried Herder zurück. Dieser bezeichnete in seinem Hauptwerk *„Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit“* (1784 - 1791) Kultur als eine Volkskultur, „die sich durch eine soziale und ethnisch konsolidierte Homogenität ebenso auszeichnet wie durch Abgrenzung nach außen“ (Antor 2006: 27). Man ging demnach lange Zeit davon aus, dass „jedes Volk seine eigene, spezifische Kultur besitzt, woraus folgt, dass eine Kultur jeweils nur einem Volk entsprechen kann“, so Susan Mahmody in ihrer Dissertation *„Die Rolle der Transkulturalität in den intertextuellen Verweisen bei Kader Abdolah“* (Mahmody 2010: 54). Solch eine Auffassung von Kultur führt allerdings zu Konflikten, es kann beispielsweise zu sozialer Abgrenzung kommen.

Es handelt sich bei Kultur nach vielen Definitionen aus heutiger Sicht um eine besondere Lebensweise von Gruppen oder Klassen, um ein erlerntes Verhalten, das geprägt

ist von bestimmten kollektiven Normen und Werten, die in einer Gruppe als mehr oder weniger gleich aufgefasst werden. Klaus J. Bade, ehemals als Professor u. a. im Bereich Kulturwissenschaften tätig, erklärt den Kulturbegriff - vereinfacht und im weiteren Sinne - als eine Art, wie die Menschen die Gesellschaftlichkeit ihres Lebens gestalten (Bade 1995: 8). Nach Mecheril handelt es sich bei Kultur um eine *„Art und Weise, in der sich Individuen unter spezifischen gesellschaftlichen Bedingungen ihre Lebensbedingungen symbolisch aneignen und dem eigenen Leben einen Sinn geben“* (Mecheril u. a. 2010: 96). Das heißt auch, dass erlerntes Verhalten durch gesellschaftliche Konventionen als Prozess verstanden werden muss, der sich durch Teilnahme an mehreren Kulturen bzw. Subkulturen sehr individuell gestaltet. Das wiederum bedeutet, dass sich die Gruppe bzw. die Gesellschaft und die einzelnen Teilnehmer - in ständiger Wechselbeziehung zueinander - weiterentwickeln bzw. verändern. Bei Mecheril taucht hier auch das Schlagwort Identitätsbildung auf, das bereits innerhalb einer Kultur einen Prozess darstellt und in einer Gesellschaft aus mehreren Kulturen als Herausforderung gesehen werden kann. Allerdings wird bei Mecheril auch darauf hingewiesen, dass Kultur „nicht beliebig veränderbar bzw. gestaltbar“ ist, „denn sie wird im jeweils gegebenen geschichtlich und gesellschaftlich bestimmten ‘Feld der Möglichkeiten und Zwänge‘ entwickelt“ (Mecheril u. a. 2010: 94). Auch gehe es dabei um „Sinnkonstitution und Identitätsbildung für die Gruppe und für die Einzelnen“ (ebd.).

Wesentlich ist vor allem, dass Kulturen nicht mehr als starre, homogene Einheiten, sondern als dynamisch und prozesshaft begriffen werden. Auch wird das jeweilige Kulturverständnis in den verschiedenen Gesellschaften vor allem auch in Zusammenhang mit Migration und den damit gegebenen gesellschaftlichen Veränderungen mehr und mehr hinterfragt. Kulturen bzw. Kulturkreise werden auch nicht mehr als getrennte Entitäten aufgefasst. Gesellschaften sind schließlich in sich hochgradig differenziert, worauf etwa der deutsche Philosoph und Theoretiker Wolfgang Welsch in „Transkulturalität. Zur veränderten Verfassung heutiger Kulturen“ (1997) mehrfach hinweist - sein darin vorgestelltes Gegenkonzept zu Multi- und Interkulturalität, die Transkulturalität, wird noch ausführlich in Kapitel 4.3.4 besprochen. Es gibt nach Welsch vertikale Differenzierungen - in Form von Subkulturen etwa -, die sich beispielsweise in verschiedenen sozialen Klassen zeigen, horizontal differenziert wird etwa nach Geschlechtern (Welsch 1997: 68).

Dieses Bewusstwerden der Problematik eines egalitären Begriffs und damit Gedankens kam vor allem ab dem sogenannten Cultural Turn auf. Es kam in den 80er und 90er Jahren in den Geisteswissenschaften zu einem Umdenken: der Kulturbegriff verlor seinen elitären Charakter. Das sorgte für ordentlich Wirbel, weil sich damit der Begriff Kultur geöffnet hat und damit letztlich auch die Geisteswissenschaften und ihre Forschungsbereiche: verschiedene Disziplinen bzw. Wissenschaften begannen zusammenzuarbeiten und –denken. Zentral steht dabei in den „Turns“ innerhalb der verschiedensten Disziplinen vor allem, dass Kultur als Handlung angesehen wird – dabei als Prozess und nicht als etwas Feststehendes – und immer in einem Kontext zu betrachten ist.

4.3 Kulturkonzepte

Es sind gewisse Übereinstimmungen in der Zielsetzung in den im Folgenden beschriebenen Kulturkonzepten anzutreffen. Dabei steht in allen der Respekt gegenüber anderen Kulturenkreisen sowie die Anerkennung der im Grundsatz festgelegten Menschenwürde und –rechte zentral. Es finden sich nach Brockhaus-Definition in allen „Ziele der Verständigung, des wechselseitigen Verstehens und gegenseitiger, Unterschiede wahrer Anerkennung“ wieder, wenn auch „unterschiedlich ausgeprägt“. Sie sind damit, wenn auch große Unterschiede im Verständnis von Kultur (und auch Identität) vorhanden sind, miteinander vernetzt.

Multikulturalität und Interkulturalität werden oftmals in öffentlichen Diskursen in Zusammenhang mit Migration genannt. Da diese auch willkürlich durcheinander verwendet werden, soll hier im Überblick auf diese eingegangen werden. Auch wird kurz auf das Konzept der Hybridiät angeschnitten – und schließlich auf diesen Konzepten aufbauend der für diese Arbeit relevante Ansatz der Transkulturalität vorgestellt.

4.3.1 Multikulturalität

Multikulturalität geht davon aus, dass innerhalb einer Gesellschaft mehrere heterogene Kulturen koexistieren: Das heißt, dass Kulturen nach dem Herder'schen Grundgedanken, also als abgrenzbare Einheiten, aufgefasst werden. Es handelt sich eher um ein unverbundenes Nebeneinander, wenn auch das Bewusstsein darüber und damit Toleranz, Verständnis und Kommunikation gefördert werden sollen. Multikulturalität ist demnach

„geprägt von Toleranz gegenüber den Angehörigen anderer kultureller Gruppen innerhalb der Gesellschaft, geht aber [...] von der Existenz distinkter kultureller Entitäten aus“, heißt es in „Inter- und Transkulturelle Studien“, herausgegeben von dem deutschen Anglisten Heinz Antor (Antor 2006: 29).

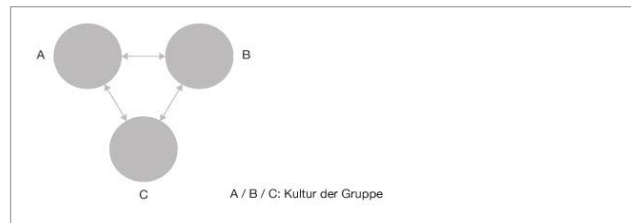


Abb. 1 Multikultureller Ansatz

Multikulturalismus bezeichnet schließlich die politische oder gesellschaftliche Ideologie nach diesem Ansatz und strebt eine Gleichwertigkeit der verschiedenen Kulturen an, indem interkulturelle Kommunikation, also die Kommunikation zwischen den Kulturen, gefördert wird. Diese soll im öffentlichen Raum – etwa in der Politik und auf dem Arbeitsmarkt – und im privaten Bereich stattfinden.

Dieses Konzept berge ein „beträchtliches Konfliktpotenzial“, da durch diese Form der Abgrenzung zwischen Kulturen „mitunter sehr markante Differenzen in Wertvorstellungen, Zielorientierungen und Lebensstilen“ aufkommen bzw. sich äußern können, worauf in der Definition bei Brockhaus hingewiesen wird. Auch nach Antor findet mithilfe dieses Konzepts – im Vergleich zu etwa Inter- und Transkulturalität – kein „dialogischer Austausch“ statt und werde auch keine „Überwindung von Grenzen und Barrieren“ gefördert (Antor 2006: 30). Ähnlich wie es auch Welsch anführt, fasst Brockhaus die Problematik des Konzepts der Multikulturalität treffend zusammen: *„Zwischen den Prinzipien des Nationalstaats, wie sie sich historisch entwickelt haben, und der Multikulturalität herrscht [...] ein Widerspruch, der für viele der erwähnten Auseinandersetzungen ursächlich ist.“* Das Konzept der Multikulturalität kann schließlich auch zur Festigung kultureller Grenzen mißbraucht werden.

4.3.2 Interkulturalität

Während unter Multikulturalität die Koexistenz unterschiedlicher Kulturen innerhalb einer Gesellschaft verstanden wird, hebt Interkulturalität mehr die Interaktion zwischen Menschen aus verschiedenen Kulturen hervor.

Das Konzept der Interkulturalität sucht nun nach Wegen, wie Kulturen miteinander kommunizieren, einander verstehen und anerkennen können. Probleme des Zusammenlebens innerhalb einer Gesellschaft werden aufgegriffen, der Austausch zwischen den Kulturen ist Voraussetzung dafür, diesen entgegenzuwirken. Man spricht in diesem Zusammenhang bei Gelingen auch von „interkultureller Kompetenz“. Diese setzt nicht nur Kommunikation voraus, sondern auch demokratisches Denken, Respekt für Andersheit sowie Kooperations- und Konfliktfähigkeit (Mecheril u. a. 2010). Von Interkulturalität spricht man, wenn davon ausgegangen wird, dass diese als homogen und abgegrenzbar betrachteten Kulturen einander auch beeinflussen – ohne aber vollständig ineinander aufzugehen. Es findet sozusagen eine kulturelle Überschneidung statt – das Interkulturelle entsteht.

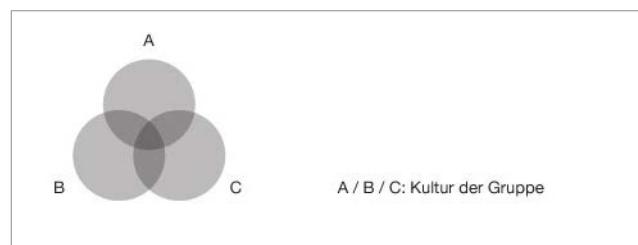


Abb. 2 Interkultureller Ansatz

Voraussetzung für Interkulturalität ist ein verstärktes Bewusstsein dafür, dass kulturelle Grenzen nicht als etwas Trennendes betrachtet werden, sondern als Bedingung dafür, andere kulturelle Besonderheiten als gleichwertig zu begreifen. Interkulturalität geht demnach einen Schritt weiter als Multikulturalität. Es gibt allerdings in beiden Konzepten einen Schnittpunkt bzw. eine Grenze bei der Betrachtung von Kulturen, welcher zu große Aufmerksamkeit gewidmet wird.

4.3.3 Hybridität

Hybridität ist einfach gesagt eine Mischung verschiedener kultureller Orientierungen. Kulturelle Erscheinungen und Identitäten werden demnach als hybrid bezeichnet, wenn es zu einer Vermischung, einer Synthese, von Elementen aus verschiedenen kulturellen Kontexten kommt. Aber weil nach diesem Ansatz davor Kulturen separat bestanden haben müssen, findet sich darin ein multikulturelles Denken wieder. Und so heißt es dazu im Glossar aus der „Einführung in die Literaturtheorie“ von Martin Sexl (Hg.): „*Vielmehr*

werden unter diesem Sammel- bzw. Oberbegriff multi- bzw. interdisziplinäre Herangehensweisen an kulturelle Fragestellungen zusammengefasst“ (Sextl 2004: 296).

Das in den 1980er Jahren durch die Cultural Studies, vor allem den Postcolonial Studies, aufgekommene Konzept kann als ein Gegenkonzept zu Identität gesehen werden. Es beschäftigt sich mit der Frage, wie der Prozess der Identitätsbildung bei dieser hybriden Form, dieser Art Globalkultur geschieht und was die relevanten Faktoren dabei sind. Da aber Identitäten ebenso wie Kulturen nicht als etwas Stabiles angesehen werden können – denn diese sind auch dynamisch bzw. ist Identitätsbildung als andauernder Prozess zu betrachten –, ist das Konzept auch nicht anwendbar bzw. vertretbar und auch äußerst umstritten. Bei Brockhaus findet sich folgende Definition: Es sei dann die Rede von Hybridität, wenn sich durch Synthese *„aus globaler ‘Massenkultur‘ und multiethnischen Mischformen, in denen Musik, visuelle Kommunikation, Literatur, Codes und Lebensstile neue, plurale Identitäten bilden“*. Der Gedanke, dass dabei „plurale Identitäten“ entstehen, erinnert stark an das Konzept der Transkulturalität, worauf im folgenden Kapitel noch eingegangen wird.

Das Kulturkonzept Hybridität ähnelt zwar dem der Transkulturalität, unterscheidet sich aber in zwei wesentlichen Punkten davon. Einerseits wird in Zusammenhang mit Identitätsbildung innerhalb von Kulturen außer Acht gelassen, dass es sich dabei um einen Prozess handelt. Andererseits geht in diesem Konzept viel um ein Nebeneinander und nicht ein Ineinander bzw. Miteinander von Kulturkreisen – sprich es handelt sich um einen multikulturellen Ansatz.

4.3.4 Transkulturalität

Die Kulturkonzepte der Multi- und Interkulturalität reichen durch deren Auffassung, dass Kulturen abgrenzbare und klar zu unterscheidende Einheiten bilden, im Umgang mit der Komplexität der heutigen internationalen, kosmopolitischen und globalisierten Welt nicht mehr aus. Nach diesen Ansätzen sind zwar Grenzen überschreitbar, aber noch vorhanden. Sie müssen deshalb zum einen durch einen angemesseneren Begriff und zum anderen durch einen neuen Ansatz im Umgang mit kulturellen Erscheinungsformen verschiedener Kulturkreise ersetzt werden, womit wir bei dem Konzept der Transkulturalität landen.

Der Begriff Transkulturalität wurde bereits 1940 von dem kubanischen Soziologen Fernando Ortiz eingeführt, bezeichnete damals allerdings eine Bewegung von einer Kultur in die andere, wobei Kulturen demnach als abgrenzbare Inseln aufgefasst wurden. Darauf weist auch Mahmody in ihrer Dissertation hin (Mahmody 2011: 73). Das Konzept hat sich hingegen aus heutiger Sicht völlig von dem separatistischen Herder'schen Kulturbegriff losgelöst und wurde in den 1990er Jahren von dem deutschen Philosophen Wolfgang Welsch aufgegriffen und als Gegenentwurf zu Multi- und Interkulturalität eingeführt. Er betont in seinen Texten allerdings immer wieder, dass es sich bei dieser „neuen Konzeptualisierung von ‘Kultur’“ lediglich um einen Vorschlag handelt (Welsch 1997: 67). Nach Welsch sind Kulturen und deren Entwicklung als solche ohne Verflechtungen mit anderen gar nicht zu betrachten, da immer Einflüsse erkennbar sind und waren. Im folgenden Zitat betont er dabei auch, dass man sich bei dem Konzept Transkulturalität eher auf Austausch und Gemeinsamkeiten der Kulturen statt auf Konflikte zu konzentrieren versucht:

Das Konzept der Transkulturalität entwirft ein anderes Bild vom Verhältnis der Kulturen. Nicht eines der Isolierung und des Konflikts, sondern eines der Verflechtung, Durchmischung und Gemeinsamkeit. Es befördert nicht Separierung, sondern Austausch und Interaktion (Welsch 1997: 80).

Somit beschreibt der Begriff Transkulturalität ein Durchdringen von anderen Kulturen, es kommt, so Welsch, zur „externen Vernetzung der Kulturen“, wodurch schließlich Grenzen verblassen (Welsch 1997: 71).

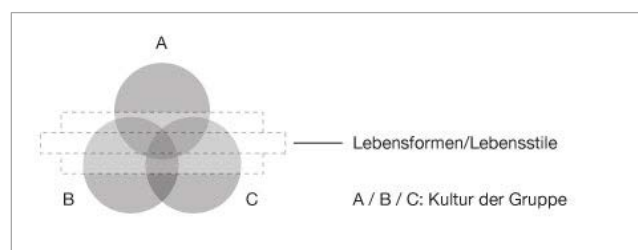


Abb. 3 Transkultureller Ansatz

Auch Identitätsbestimmungen im Sinne nationaler Identität fallen somit weg, wie auch bei Antor angeführt: „Vielmehr definieren und positionieren wir uns durch multiple und transgressive Identitäten, die quer über die Grenzen bisheriger Kulturreservoirs hinweg reichen“ (Antor 2006: 30). Mit „transgressiven Identitäten“ sind mehr oder weniger Individuen gemeint, die nicht von gesellschaftlichen Konventionen bestimmt bzw.

beeinflusst werden. Transkulturalität findet somit, so auch Welsch, sowohl innerhalb der Gesellschaft (auf der Makroebene) als auch innerhalb von Individuen (auf der Mikroebene) statt: Transkulturelle Identitäten bzw. Akteure besitzen demnach „eine kosmopolitische Seite ebenso wie eine Seite lokaler Zugehörigkeit“ – und verbinden beides (Welsch 1997: 80). Demnach äußert sich nach Welsch Transkulturalität auch in individuellen Lebensformen. Auch Mecheril führt an, dass bei diesem Ansatz die Möglichkeit der „Gleichzeitigkeit von Verbundenheit zu mehreren national-kulturellen Kontexten“ gegeben ist - das bedeutet sozusagen ein freies Bewegen zwischen kulturellen Gemeinschaften (Mecheril u. a. 2010: 51). Transnationalität bzw. transnationale Migration, von der bei Mecheril die Rede ist, erinnert an den transkulturellen Ansatz – vor allem im Bezug auf die Mehrfachidentifikation: Denn es handelt es sich bei dieser laut Mecheril um *„die Tatsache, dass Migration nicht selten mehrere Nationalstaaten überspannt und Migrant/innen mit den unterschiedlichen Räumen in Interaktion stehen und sich auch mehrfach identifizieren“* (ebd.: 52).

Konflikte stehen dabei bei diesem Konzept wie bereits erwähnt nicht so zentral, d. h. das Augenmerk wird nicht so sehr darauf gerichtet wie bei multi- und interkulturellen Konzepten – sie sind aber vorhanden, da schließlich stets neue, veränderte Formen der Transkulturalität auftauchen und dieser dynamischen Prozess für Mensch und Gesellschaft eine große Herausforderung darstellt. So schreibt etwa auch die deutsche Entwicklungspsychologin Heidi Keller:

Die Auseinandersetzung des Menschen mit der Innen- und Außenperspektive von Kultur ist ein lebenslanger, aktiver Prozess, der durch Konstruktion und Rekonstruktion, Erfindung und Modifikation mentaler und realer kultureller Artefakte gekennzeichnet ist (Keller 2003: 182).

Dieser „lebenslange, aktive Prozess“ verlangt eine ständige Selbstreflexion, ein ständiges Um- und Weiterentwickeln. Es kann zu Identitätskonflikten kommen – auch weil die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe (oder auch mehreren) nicht mehr so eindeutig ist. Nach Antor besteht schließlich ein „universelles menschliches Bedürfnis nach Positionierung, Identitätskonstruktion, Orientierung und Sicherheit“ (Antor 2006: 32). Auch kann das Verschwinden von Kulturkreisen bzw. kulturellen Praktiken eine Facette der Transkulturalität sein. Somit finden sich auch in diesem Kulturverständnis Nachteile – schließlich haben etwa jahrelang erhaltene Traditionen etwas Verbindendes.

Als Beispiel für eine transnationale bzw. -kulturelle Identität kann der Kosmopolit, der Weltbürger, herangezogen werden: Und zwar weil bei diesem durch eigene Erfahrungen – aus einem Geflecht an Kulturen gesammelt – eine eigene, individuelle Kultur, eine Transkultur, erwächst. Das sogenannte kulturelle Kapital muss frei zugänglich sein. Der französische Soziologe Pierre Bourdieu prägte diesen zentralen soziologischen Begriff, der sich objektiviert in Form von „Gegenständen mit Distinktionswert (Bilder, Bücher, Musikinstrumente, Partituren)“, inkorporiert als kulturelles Wissen und kulturelle Kompetenz sowie institutionalisiert etwa „in Form von Bildungstiteln“ zeigt (Rössel & Beckert-Zieglschmid 2002: 498). Doch auch hier werden Migranten Steine in den Weg gelegt: Etwa durch die Politik im Bildungswesen oder auf dem Arbeitsmarkt – es ist die Rede von „institutioneller Diskriminierung“. So bergen die alten Konzepte nach Welsch „Gefahren für das Zusammenleben von Kulturen“, wenn man sich nicht von diesen entfernt (Welsch 1997: 80). Als solche „Gefahren“ sind in erster Linie Ausgrenzung, Diskriminierung und Anpassungsdruck zu nennen. Oder wie es bei Mecheril heißt: *„Anders als der Assimilationsansatz geht die transnationale Perspektive nicht davon aus, dass aufgrund von Migration die Bedeutung der ‘anderen’ Zugehörigkeit blasser werden soll oder notwendig blasser wird“* (Mecheril u. a. 2010: 51). Transkulturalität steht demnach für eine Kultur der Integration.

5 Leben und Werk Marion Bloems

Marion Eugenie Bloem wird am 24. August 1952 in einem Flüchtlingslager im niederländischen Arnhem geboren und wächst als eines von vier Kindern von Jacqueline und Alexander Bloem auf, die 1949 aus der ehemaligen Kolonie Niederländisch-Indien in die Niederlande emigrierten. Wie bereits in Kapitel 4.1.1 erwähnt, zählt Marion Bloem somit zu der zweiten Migrantengeneration der sogenannten Indo-Niederländer.

Bloem macht 1978 ihren Abschluss in Klinischer Psychologie an der Universität Utrecht und bereits während des Studiums kommt es zu ersten Buchpublikationen, worunter hauptsächlich Lesebücher für Kinder wie die Serie „Spotjes“ (1975). Der literarische Durchbruch gelingt ihr 1983 mit dem Debütroman „Geen gewoon Indisch meisje“, der zum Bestseller und später, wie es Marko Martin in seinem Artikel „Multikulti mit Biss“ (2003) erwähnt, selbst zur Schullektüre wird. Im selben Jahr erscheint der in den Niederlanden äußerst erfolgreiche Dokumentarfilm „Het land van mijn ouders“, der erstmals das Leben indischer Menschen in den Niederlanden aus deren Sicht behandelt. Bloem sei vor allem durch diese beiden Werke zum „Sprachrohr“ für die zweite Generation der Indo-Niederländer geworden – was oftmals in Rezensionen und Interviews, beispielsweise bei Stephanie Loriaux („Het laat haar niet los“, 2000), erwähnt wird. Neben den Schaffensbereichen Literatur und Dokumentarfilm ist Bloem auch als bildende Künstlerin tätig und exponiert regelmäßig in den Niederlanden und Belgien. 1993 erhält sie für ihr gesamtes literarisches Werk den Edgar-du-Perron-Preis. Die vielseitige Autorin schrieb auch für ein Jahr lang (1994) eine wöchentliche Reisekolumne für die Zeitung „Algemeen dagblad“. Weiter gab sie bereits Literaturworkshops an Universitäten, etwa in München und Budapest.

Die Autorin Bloem ist in den Niederlanden hauptsächlich durch Literatur rund um die niederländisch-indische Subkultur bekannt – aber auch aufgrund ihres Engagements etwa in Zusammenhang mit Migration. Beispielsweise startete sie u. a. mit ihrem Ehemann Ivan Wolffers und Katrien de Klein 2004 die Initiative „Een royaal gebaar“ (in Buchform erschienen 2005), bei der es um das Verbleiberecht von Asylanten geht. Dieses politische bzw. gesellschaftliche Engagement spiegelt sich in ihrer Literatur wider. Ihre Texte sollten schließlich, so die Autorin etwa gegenüber der Biografin Saskia van Rijnsouw, als „eye-opener“ für Indo-Niederländer und Niederländer fungieren (Van Rijnsouw 1993: 47).

Dabei geht es mitunter um die Aufarbeitung der kolonialen Vergangenheit – wie etwa in „Vervlochten grenzen“ (2009), einem Roman über die Dreiecksbeziehung der ehemaligen Kolonie Niederländisch-Indien, dem heutigen Indonesien und den Niederlanden, der auch für den Du-Perron-Prijs nominiert wird. Laut Bloems offizieller Website Marionbloem.nl zieht sich der Anpassungsprozess Indischer Niederländer wie ein roter Faden durch ihr gesamtes Oeuvre. Thematisiert werden in ihren Werken oftmals Identitätskonflikte, die einhergehen mit dem Druck der Assimilierung bzw. einem starren Denken über Kultur und den darin lebenden Individuen (siehe Kapitel 4). Die Figuren in ihren Texten sind oftmals gebrochene Identitäten, die mit solch einem Denken, das den Konzepten der Multi- und Interkulturalität entspricht, konfrontiert werden und dagegen anzukämpfen versuchen. Außerdem möchte die Autorin den Erhalt der indonesischen Subkultur fördern bzw. aufzeigen, dass sich diese nach und auflöst, wie etwa bei Loriaux angeführt: *„Ze beseft dat de nieuwe generaties zich steeds minder bekommeren om hun Indische identiteit en ziet met teleurstelling dat de Indische cultuur in Nederland aan het verdwijnen is“* (Loriaux 2000).

Bloem verarbeitet in ihren Texten eigene Erfahrungen, weshalb diese von Rezensenten oft als stark autobiografisch bezeichnet werden. Bei der Autorin äußerte sich der Anpassungsdruck schon sehr früh in Form eines fehlenden Zugehörigkeitsgefühls: Und zwar ab dem Zeitpunkt, als sie die von ihr so bezeichnete Außenwelt („buitenwereld“) kennenlernt – davor habe Bloem als Innenwelt („binnenwereld“) im familiären Umfeld nur die indonesische Kultur erlebt, erklärt sie in einem Interview mit Karel Oostijn („Kind van twee kulturen“, 1993). Zwischen zwei Welten und dadurch mit zwei Wahrheiten sei sie schließlich aufgewachsen. Der Interviewerin Ingrid Hoogervorst erzählt sie in diesem Zusammenhang, dass sie sich deshalb schon als Kind mit dem Schreiben eine andere, steuer- bzw. kontrollierbare Realität erschaffen habe (Hoogervorst 2000: 28). Diese Welten und damit zwei getrennte, in Konflikt stehende Kulturen erinnern stark an die Problematik des Konzepts Multikulturalität (siehe Kapitel 4.3.1). Bloems innere Konflikte kommen schließlich mehr und mehr in ihren Texten zutage: So erwähnt sie selbst in dem Artikel „De censuur zat in mijn gedachtes“ in Anja Meulenbelts „Wie weegt de woorden. De auteur en haar werk“, sobald ein Ich in den Texten auftauche, sei nicht mehr sie dieses Ich gewesen: *„Zo er een ‘ik’ in voor kwam was ik die ‘ik’ niet“* (Bloem 1985: 61). Das Schreiben ist auch in ihren Romanen ein wiederkehrendes Motiv. Ein sehr gutes Beispiel dafür ist

„Brieven van Souad“ (1986), das von einem pubertierenden Mädchen marokkanischer Herkunft erzählt, das in den Niederlanden lebt und damit auch mit bzw. zwischen zwei Kulturen aufwächst. Eine Brieffreundschaft bietet dabei Zuflucht vor den Problemen und Veränderungen, die daraus für die Protagonistin entstehen. In ihren Romanen thematisiert Bloem oft den Zwiespalt, der entsteht, wenn man sich einerseits anpassen und andererseits selbst und dem persönlichen kulturellen Umfeld treu bleiben will. „Het zoeken naar een balans tussen aanpassing en behoud van eigenheid“ steht, so die Biografin Van Rijnsouw, immer wieder zentral (Van Rijnsouw 1993: 49).

Bloems Erfahrungen mit Assimilierung und teilweise auch Diskriminierung erschweren ihr schließlich das Fußfassen im Literaturbetrieb. Bei ersten Anläufen von Verlegern sei, so Bloem, etwa kritisiert worden, ihre Schreibweise sei inhaltlich und sprachlich unpassend – dadurch verunsichert und aufgrund der Schranken dieses Umfelds außerhalb der Familie habe sich schließlich aus einer fremden eine eigene Art Zensur entwickelt: „*De censuur zat in mijn gedachtes*“ (Bloem 1985: 65). Ihre Familie – und damit verknüpft eine Erzähltradition, die in indischen Kulturkreisen häufig anzutreffen ist – erwähnt sie gerne in Interviews, da diese sie mitunter dazu motivierten, ihren früh aufgekommenen Wunsch, Autorin zu werden, zu verwirklichen (Van Rijnsouw 1993: 24). Auch taucht das Familienleben immer wieder als Motiv in ihren Texten auf. So etwa 2012 in dem anlässlich ihrer 40-jährigen Autorschaft erschienen Familienepos „Een meisje van honderd“. Ein weiteres Beispiel hierfür ist „Ver van familie“ (1999) – 2008 verfilmt und erstmals bei dem internationalen Filmfestival „Film by the sea“ in Vlissingen ausgestrahlt. Für Drehbuch und Regie war Bloem dabei selbst zuständig. Als weitere häufig wiederkehrende Motive in ihren Werken sind noch das Reisen an sich und Sexualität zu nennen. Letzteres etwa in „De leugen van de kaketoel“ (1993; „Kasesas Lüge“, 1995) und „Mooie meisjesmond“ (1997), das in der vorliegenden Arbeit noch eingehend im Analyseteil (Kapitel 6) besprochen wird.

Fast schon als Mentor zu bezeichnen ist ihr Ehemann Ivan Wolffers, mit dem sie von Anfang an die Leidenschaft für Schreiben, Reisen und Kunstschaffen im Allgemeinen verbindet. Selbst Autor inspirierte und motiviert sie dieser enorm u. a. durch Konsequenz und Beharrlichkeit, wodurch auch im Laufe der Zeit gemeinsame Projekte entstehen, so Bloem selbst (Bloem 1985: 63). So zum Beispiel diverse Dokumentationen für die niederländischen Fernsehsender IKON und VPRP (etwa die Serie „Cursus voor beginners

in de liefde“, 1988), der bereits erwähnte Dokumentarfilm „Het land van mijn ouders“ (1983) sowie „Wij komen als vrienden“ (1984). 2012 erscheint „Het Bali van Bloem“, eine Art Reiseführer mit 16 Erzählungen Bloems und Fotografien Wolffers'. Als erste literarische Publikationen ohne eigene und fremde Zensur bezeichnet die Autorin das Kinderbuch „Matabia of een lange donkere nacht“ (1981; „Matabia oder das Abenteuer einer langen dunklen Nacht“, 1991) und den Erfolgsroman „Geen gewoon Indisch meisje“ (1983) (Bloem 1985: 67f.). Ersteres handelt von der Anpassung indonesischstämmiger Kinder an die niederländische Gesellschaft. Der Roman thematisiert noch eingehender die Identitätskonflikte in einer fremden Kultur, in diesem Fall die Zerrissenheit bzw. gebrochene Identität eines „nicht gewöhnlichen indischen Mädchens“. Beide Texte werden in der vorliegenden Arbeit für die Analyse herangezogen (siehe Kapitel 6). Nach den eingangs erwähnten „Spotjes“ folgte eine Vielzahl an weiteren Kinderbüchern wie „De geheime plek“ („Es muss aber geheim bleiben“, 1979) und „Kermis achter de kerk“ (1980). Der Kinder- und auch Jugendliteratur blieb Bloem, die vorwiegend als Romanautorin bekannt ist und wurde, immer treu. Gemeinsam mit Maria Aarts (Text) und Angela de Vrede (Illustrationen) publiziert sie diverse Schulbücher für Kinder wie etwa „Jaap let op de tas“ (1980) und „Joop speelt met een bal“ (1980). 1996 verfasst sie, wieder in Alleinarbeit, „De droom van de magere tijger“. Auch erarbeitet sie eine dreiteilige Kinderserie für den Sender VPRO, „Cursus voor beginners in de liefde“ (1988).

Doch sind Bloems Texte nun als autobiografisch zu betrachten, was sehr naheliegend ist, wenn man ihre Biografie ihrer Literatur gegenüberstellt? Rezensenten gehen jedenfalls oftmals davon aus. Ein Beispiel, das in diesem Zusammenhang öfter genannt wird, ist „Vaders van betekenis“ (1989), wofür Bloem jahrelang u. a. im Zuge von Reisen recherchierte und mit dem sie den Erfolg ihres Debütromans „Geen gewoon Indisch meisje“ sogar, noch überbieten konnte: *„Die Zeit war in Holland endlich reif, sich der eigenen Kolonialgeschichte zu stellen und zuzuhören, was die zweite Generation der Einwanderer über sich und ihr fremdvertrautes Land zu sagen hatten“* (Martin 2003). Doch selbst wenn Bloem das in diesem Fall durchaus als Kompliment auffasst, schlussfolgert Oststijn in seinem Artikel zum Interview, verneint sie das in mehreren Interviews – nicht Inhaltliches, sondern Emotionales aus eigenen Erfahrungen wie Schmerz und Erniedrigung seien autobiografisch: *„De pijn is autobiografisch. De vernedering ook. Alles is waar wat ik verzin“* (Van Rijnsouw 1993: 19). Ihre Figuren seien zwar manchmal an

Menschen aus ihrer Umgebung angelehnt, entwickelten sich aber während des Schreibens zu eigenständigen Charakteren (ebd.: 38). Bloem erklärt außerdem, „das Indische“ diene dabei lediglich als *Couleur Locale*, sprich als allgemeine Atmosphäre, die Leser anspreche – und worin sie universelle Themen wie etwa Machtverhältnisse innerhalb von Gesellschaften darstelle: *„In mijn romans is het Indische vooral couleur locale. Door het anderszijn ervan trekt dat veel aandacht, maar daarachter zit een universele thematiek verborgen“* (Osstijn 1993).

6 Werkanalyse und Interpretation

Es werden im Folgenden mehrere Passagen aus nur jeweils einem Primärtext der Bereiche Kinder-, Jugend- und Erwachsenenliteratur analysiert und interpretiert. Während der Lektüre von Marion Bloems Texten stellte sich heraus, dass nur wenige für die Analyse in Zusammenhang mit meiner Fragestellung als geeignet betrachtet werden können. Bloem zeigt hauptsächlich Konflikte auf, die zwischen zwei als mehr oder weniger getrennt betrachteten Kulturen und damit in Gesellschaften mit multi- bzw. interkulturellem Kulturverständnis anzutreffen sind. Es werden demnach kaum transkulturelle Erfahrungen und Identitäten in ihren Texten thematisiert.

Da wie in Kapitel 3 eingehend beschrieben keine klare Trennlinie zwischen Kinder-, Jugend- und Erwachsenenliteratur zu ziehen ist, sei hier erwähnt, dass ausschließlich inhaltliche Aspekte für eine Zuordnung ausschlaggebend waren. Die Kategorisierung erfolgte damit hauptsächlich nach eigenem, subjektivem Ermessen. Die zentralen Fragen im folgenden Analyseteil lauten: Wer spricht aus welcher Perspektive, und wie tritt eine Erzählerfigur dabei auf, sprich wie deutlich zeigt sich diese? In die gesamte Erzählung gebettet soll schließlich untersucht werden, ob die Hauptfigur in den jeweiligen Textabschnitten selbst Erzähler ist, als Reflektorfigur (F. K. Stanzel) oder als Fokalisator (M. Bal) auftritt, was schließlich für die Interpretation der Texte Bloems in Zusammenhang mit der Darstellung von transkulturellen Identitäten von Bedeutung ist.

6.1 „MATABIA OF EEN LANGE DONKERE NACHT“

Marion Bloems erstmals 1981 erschienenen Buch „Matabia of een lange donkere nacht“ spielt in den 60er Jahren und handelt von der Anpassung indonesischer Kinder der zweiten Generation an die niederländische Gesellschaft. Themen wie Migration und Integration werden angeschnitten und an die Erlebnisse einer Nacht gekoppelt, in der ein elfjähriges Mädchen alleine auf zwei jüngere Geschwister aufpasst und dabei mit den verschiedensten Ängsten konfrontiert wird. Der „einfache“ Plot und auch die äußere Textgestaltung in „Matabia“ deuten somit klar auf KL hin.

So heißt es auch bei der Kinder- und Jugendliteraturforscherin Maria Lypp: *„Wenn ein Text von nur wenigen Regeln strukturiert wird und wenn diese zudem markant hervortreten, so dass sie dem Text einen anderen, von der üblichen Ausdrucksweise abweichenden Status*

geben, nennen wir ihn einfach“ (Lypp 2000: 833). Somit sind zunächst vor allem Bloems Illustrationen und die übersichtliche Einteilung des Textes in Einleitung, Hauptteil und Schluss eindeutige Kennzeichen von KL. Für die folgende Analyse wird vereinzelt die Übersetzung von Maria Rissenbeek und Hans-Ulrich Jäckle aus „Matabia oder das Abenteuer einer langen dunklen Nacht“ (1991) herangezogen.

6.1.1 Inhalt und Thematik

Sylvia, ein Mädchen indonesischer Herkunft, ist für eine Nacht alleine mit ihren beiden jüngeren Geschwistern zuhause. Das elfjährige Mädchen soll in einer langen Nacht, so auch der Nebentitel von „Matabia“, mit einigen Ängsten konfrontiert werden: Da sie mit der Situation etwas überfordert ist, beschließt sie, ihren Matabia, einen Tigeraugen-Stein mit magischen, beschützenden Kräften, zu suchen. In Träumen verarbeitet sie die aufkommende Unsicherheit und Angst schließlich. Über diese Ängste helfen ihre außerdem ihre Erinnerungen und Gedanken an Mitmenschen wie etwa die Lieblingstante hinweg. Die im Präteritum wiedergegebene erzählte Zeit ist eine Nacht – diese ist versehen mit Vor- und Nachwort und es gibt sehr übersichtlich gestaltet Einleitung („Een woordje vooraf“), Hauptteil („Een lange donkere Nacht“) und Schluss („Een woordje achteraf“). Äußerst treffend fasst die Rezensentin Anna Katharina Ulrich Bloems Kinderbuch „Matabia“ folgendermaßen zusammen:

Es erzählt, gleichfalls in der Ich-Form, von einem zwar in Holland geborenen, aber mit den indonesischen Eltern kurz vor der Geburt zugewanderten Mädchen – und daran, an Geräusche und Gerüche jener anderen Heimat, glaubt es sich ganz deutlich zu erinnern. [...] Die Geschichte dauert eine vom Kind mit Angst, Mut und vielen Erinnerungen durchlebte Ausgangsnacht der Eltern [und] ist wie ein Bilderbrief mit erklärenden Zeichnungen verfasst. Die reichhaltige Information wird so Teil des Erzählflusses. Trotz dem deutlich angesprochenen Dunkel (der sozialen Lage, der erfahrenen Kälte im reicheren Land) lässt der humorvolle, kluge und überaus freundliche Text doch das Helle überwiegen (Ulrich 1992).

Im ersten Kapitel „Ein paar Zeilen vorab“ wird die Vorgeschichte bzw. die Zeit vor der Geburt der Protagonistin Sylvia und damit von den letzten Tagen in Indonesien erzählt. Ausführlich und gut nachvollziehbar werden die Beweggründe der Eltern beschrieben, um in die Niederlande zu emigrieren: „*In Nederland heeft een kind een beter toekomst*“ (9). Außerdem werden Probleme und Ängste, die damit einhergehen, verständlich und gut nachvollziehbar erklärt. So sagt der Vater etwa: „*De Hollanders mogen ons niet. Ze kijken op*

ons neer. Ze zullen ons als voetveeg behandelen“ (10). Die Reaktion der Mutter darauf ist: „Dan zullen we ze laten zien dat daar geen reden voor is.“ Damit führt Bloem hier gleich zu Beginn ein Beispiel über die Migration von Indonesien in die Niederlande an. Durch Erklärungen und Vergleiche der Protagonistin Sylvia, häufig in Form von Dialogsituationen, gibt Bloem außerdem einen Einblick in die indonesische Subkultur in den Niederlanden. Sie setzt in „Matabia“ viele indonesische Begriffe ein, die auch häufig illustriert dargestellt und somit erklärt werden.

Bildlichkeit, ein universales literarisches Vereinfachungsverfahren, ist für die Kinderliteratur unentbehrlich und begründet ihren Bilderreichtum. Nicht erst seit sie sich komplexen Themen geöffnet hat, braucht sie den indirekten Ausdruck, um aus der Fülle und Vielschichtigkeit der Dinge das Wesentliche hervorzuheben und zu verstecken, d. h. dem fixen sprachlichen Zugriff im Symbol zu entziehen (Lypp 2000: 837).

Auch beschreibt Bloem in „Matabia“ gewisse Konfliktsituationen wie etwa Erlebnisse der Ausgrenzung, Erfahrungen mit Diskriminierung und Spott. In Träumen zeigt sich die Konfrontation des Mädchens damit, auch denkt diese über ihre Träume nach und reflektiert sie damit.

6.1.2 Erzählsituation und -weise

Da bei Kinder nur schwer die Rede sein kann von einer transkulturellen Identität, weil beispielsweise Identitätsbildung eine geringere Rolle spielt als etwa bei Jugendlichen. Auch findet selten eine bewusste Auseinandersetzung mit etwa kulturellen Differenzen statt. Deshalb konzentriert sich die Analyse der folgenden zentralen Textpassage auf eine andere Figur der Erzählung – und zwar aus dem unmittelbaren Umfeld der Protagonist, ihre Tante. Die Textstelle ist ein kleiner Rückblick, in dem sich das Mädchen an ihre Tante Suus erinnert, da sie Lust auf deren Speckkuchen bekommt. Die Tante spielt generell keine wichtige Rolle in der gesamten Erzählung, aber sehr wohl im Leben des Mädchens, da sie eine gewisse Vorbildfunktion zu haben scheint.

Tante Suus is pas acht maanden in Nederland. Ze is de dochter van oom Boen van de kretek, die dood is. Tante Suus is bruin, maar heeft lichte ogen. Soms zijn haar ogen grijs, of blauw, maar meestal groen. Tante Suus praat niet zo goed Nederlands. Haar man wel. Ze kan speciale dansen doen en ze zingt in een band van bruine mensen met kranen om hun nek. Haar huis hangt vol met foto's waarop ze gekleed in gekleurde

doeken danst. Ze lijkt op de vrouw van een schilderij dat bij ons boven de schoorsteenmantel hangt.

Tante Suus heeft altijd voor iedereen cadeaus. Het maakt niet uit of zij bij ons op bezoek komt, of wij bij haar. En de tafel staat vol eten. Alle Hollandse mensen uit de buurt komen bij haar op bezoek en eten mee. De muziek staat hard aan en er wordt gedanst. (64)

Insgesamt wird die Tante in dieser Textstelle eigentlich nur oberflächlich, etwa anhand vieler Aussagen über ihr Äußeres, beschrieben. Dass auch ansonsten keine zu komplexen Charaktere auftreten, entspricht dem Kindgemäßen, worauf sowohl Weinkauff als auch Ewers hinweisen (siehe Kapitel 3). Als „vereinfacht“ dargestellt können hier außerdem Handlungsstränge und Satzbau – hauptsächlich äußerst kurze Hauptsätze – bezeichnet werden.

Einleitend gibt die Erzählerfigur drei Merkmale der Tante in Form einer Aufzählung an: Sprachniveau, Hautfarbe und Dauer des Aufenthalts. In diesen ersten drei Sätzen geht es mehr oder weniger um einen Integrationsprozess, der bei der Tante offenbar problemlos verläuft. Jeder Satz beginnt dabei mit „Tante Suus“. Überhaupt wird diese oft namentlich genannt, insgesamt sechsmal am Satzanfang – es handelt sich dabei um eine starke Form der Alliteration. Durch Bloems Einsatz dieser Klangfiguren entsteht eine gewisse Rhythmik, ein wie es Lypp nennt „leseförderndes Moment“ (Lypp 2000: 834). Abgesehen von der Tante wird nur deren Vater „oom Boen“ beim Namen genannt. Dass in der gesamten Passage die Tante zentral stehen wird, zeigt sich auch dadurch, dass von ihrem Haus, „haar huis“, die Rede ist und nicht dem der gesamten Familie. Der Ehemann wird nur ganz kurz in Zusammenhang mit ihrem Sprachniveau erwähnt – *„Tante Suus praat niet zo goed Nederlands. Haar man wel.“* –, die sieben Kinder tauchen in einer kleinen Rückblende auf, worin es ebenfalls um Sprache geht.

Die Figur Suus ist so beschrieben, dass sie ein kindlicher Leser eigentlich nur sympathisch finden kann. So stellt man sich wohl eine Lieblingstante vor. Sie beschenkt gerne ihr Umfeld, es gibt immer viele Leckereien wie bunten Pudding und Speckkuchen zu essen und die Kinder dürfen wach bleiben, solange sie wollen. Auch hat sie scheinbar immer gute Laune, kann offenbar gut singen und tanzen, da sie in einer Band ist und sie auf Fotografien als Tänzerin „gekleed in gekleurde doeken“ zu sehen ist. Etwas sehr Traditionelles wird hier somit angeführt und in Form einer kleinen Alliteration von Bloem

beschrieben. Dass sie schon fast übertrieben positiv dargestellt wird, betont die Bewunderung und den Stolz des Mädchens – und somit der Erzählerfigur. Es handelt sich in dieser Passage eindeutig um eine Ich-ES, der Erzähler ist somit ident mit der Figur. Eine gemeinsame Erlebnisswelt wird dargestellt und somit nur die Innenperspektive der Figur Sylvia wiedergegeben. Es ist bei Mieke Bal die Rede von einem internen Erzähler. Der Erzählvorgang ist sichtbar, was sich beispielsweise an der Verwendung der direkten Rede (DR) zeigt. Es handelt sich hierbei um ein sogenanntes „telling“.

Die Tante wird in der gesamten Textpassage äußerst lebendig und schwungvoll beschrieben. Dafür setzt Bloem vielfach Farben ein – beispielsweise grün-, rot-, braun- und weißgefärbten Pudding: *„Het vorig weekend kwam ze met spekkoek en gekleurde pudding: groen, rood, bruin, wit. De gekleurde pudding was snel op, maar van de spekkoek kregen we ieder alleen maar een heel dun plakje“* (66). Der Speckkuchen, der hier auch erwähnt wird, wird in dem letzten Teil dieses Abschnitts insgesamt siebenmal angeführt. Nach dieser dargestellten Erinnerung an die Tante kommt das Mädchen dann schließlich wieder auf diesen zurück und zählt seine Besonderheiten auf. Außerdem wird die Augenfarbe der Tante beschrieben: *„Soms zijn haar ogen grijs, of blauw, maar meestal groen.“* Die Augen, die die Farbe wechseln können – „grau oder blau, aber meistens grün“ – stellen etwas sehr Lebendiges, Fröhliches und Heiteres dar. Augen können metaphorisch als Fenster zur Seele gesehen werden, freundliche Augen erhöhen auch den Sympathiefaktor. Diese Sympathie vonseiten der Mitmenschen wird ganz stark von Bloem hervorgehoben. Verstärkend in den Aussagesätzen verwendet sie insgesamt fünfmal den Partikel „immer“ („altijd“), insgesamt dreimal „jeder“ bzw. „alle“ („iedereen“) und einmal „jedes“ („elk“). So etwa macht die Tante immer Geschenke – *„Tante Suus heeft altijd voor iedereen cadeaus.“* –, wobei es keine Rolle spielt, *„of zij bij ons op bezoek komt, of wij bij haar“*. Es treffen hier ganz viele Personalpronomen aufeinander, das Wir – als Ausdruck für ein Zugehörigkeitsgefühl – wird dabei betont. Auch macht Tante Suus „immer irgendwelche Leckereien“ und es kommen „alle holländischen Nachbarn zum Essen“. Wieder zeigt hier Bloem auf, dass die Figur äußerst gut integriert ist. Die bereichernde und lebendige Art der Tante trägt mitunter dazu bei.

Dass es diese auch schafft, Balance zu halten, zeigt Bloem metaphorisch anhand von Tanz, Gesang und Musik dar. Oft wird das Tanzen erwähnt und erneut unterstreicht das die fröhliche, lebendige und charismatische Art der Figur. Neben dem Motiv Essen tritt

hier also das Motiv Musik auf. Anhand dieser beiden zentralen Motive zeigt sich für mich klar, dass es in einem kulturellen Kontext betrachtet um Traditionen geht, über die sich die Tante hinwegsetzt. Schließlich bleibt sich die Figur Suus selbst treu, wird wie eine Konstante beschrieben, die dem Mädchen Sicherheit gibt. Dadurch wird deutlich aufgezeigt, dass sie eine Figur mit bedeutender Vorbildfunktion ist – und das trotz oder eben auch dank der „Einfachheit“, sprich der kindgemäßen Darstellung Bloems. Das alles zeigt die Analyse der bisher oberflächigen Beschreibung der Tante.

Bei genauerer Untersuchung zeigen sich weitere wesentliche und interessante inhaltliche und stilistische Stellen. So treten in drei Situationen auch andere konkretere Figuren auf. Diese werden zwar nicht namentlich genannt, kommen aber jeweils in Form von direkten Reden zu Wort. Bloem führt damit drei kleine Rückblenden im Präteritum an, in denen die Tante auch handelnd auftritt, sprich nicht mehr nur beschrieben wird, wodurch deren Charakter etwas klarere Züge bekommt. In der ersten Rückblende taucht „het meisje dat even oud is als ik“ auf. Das Mädchen Sylvia erzählt von dieser, weil sie erklärt, die sieben Kinder der Tante nicht verstehen zu können – diese würden „ihre eigene“, „komische“ Sprache sprechen. Dass Sylvia fließend Niederländisch spricht, empfindet die Cousine wohl als kränkend: Sylvia solle sich nicht wie eine „Belandä“, eine „Weiße“ verhalten: *„Tante Suus heeft zeven kinderen. Het meisje dat even oud is als ik zei tegen mij: ‘Je hoeft heus niet te denken dat je een belanda bent, hoor.’ Belanda betekend dat je wit bent.“* (65). Interessanter im Zusammenhang mit der Fragestellung in dieser Arbeit ist aber der nächste Rückblick, worin ein Polizist auftaucht.

Op een keer kwam er een politieagent aan de deur omdat de burens geklaagd hadden. Tante Suus gaf de agent een saté-stokje en een plak spekkoek in zijn hand, en tante Suus heeft zelfs nog heel wild met die agent door de kamer gedanst. (65f.)

Dieser Ausschnitt wird durch zwei Sätze eingeleitet: *„De feesten bij tante Suus duren altijd tot diep in de nacht. Dan slapen wij met z’n allen op een matras in de huiskamer en we hoeven pas te gaan slapen als we zelf zin hebben.“* Durch die autoritäre Person des niederländischen Polizisten wird hier von Bloem eine potenzielle Konfliktsituation dargestellt, die die Tante mit ihrer positiven, lebendigen und humorvollen Art wie von selbst löst. Dieses Selbstbewusstsein ist ebenfalls von großer Bedeutung bzw. förderlich bei Integration. Besonders interessant ist der letzte der drei Rückblicke. Dieser Teil wird eingeleitet durch und damit betitelt mit: *„Tante Suus maakt altijd lekkere hapjes.“*

Het vorig weekend kwam ze met spekkook en gekleurde pudding: groen, rood, bruin, wit. De gekleurde pudding was snel op, maar van de spekkook kregen we ieder alleen maar een heel dun plakje. ‘Het past net in mijn holle kies,’ plaagde mijn vader. Maar mijn moeder verstopte de spekkook. ‘Tante Suus is er een hele dag mee bezig, die gaan we dus niet gulzig in één keer opeten. Ik bak met oudejaar liever net als de Hollanders olieballen, dat is heel wat gemakkelijker dan spekkook,’ zei ze. (66)

Die DR von Vater und Mutter folgen unmittelbar aufeinander, es handelt sich aber um keinen Dialog. Die Eltern werden sehr gegensätzlich dargestellt: der Vater als humorvoller Mensch, was aus einer einzigen Zeile klar ersichtlich wird: „*Het past net in mijn holle kies, plaagde mijn vader.*“ Gleich darauf folgt in der Überleitung zur Mutter ein Aber – „*Maar mijn moeder verstopte de spekkook*“ –, womit diese hier für den kindlichen Leser als strenge Figur auftritt. Diese Strenge relativiert sich zunächst durch den Beginn der DR – „*Tante Suus is er een hele dag mee bezig*“ –, worin sich die Mutter positiv über die Tante äußert. Interessant an diesem Textausschnitt ist außerdem, dass die Mutter im direkten Vergleich mit der Tante auftaucht: „Maar mijn moeder ...“, „Maar tante Suus ...“. Die Mutter empfindet etwa das Zubereiten von „olieballen“ als zu viel Arbeit – „*Dat vindt ze te veel werk.*“ –, wohingegen die Tante immer Leckereien macht, und es für diese auch keinen bestimmten Anlass dazu braucht. Bloem verwendet in dieser Passage den Parallelismus als Stilfigur. Diese Stilfigur, die durch parallele Syntax, viele wörtliche Wiederholungen und gleiche Satzarten, entsteht, ist laut Lypp ebenfalls kennzeichnend für KL (Lypp 2000: 833).

In einer weiteren Textpassage wird die Mutter noch stärker, aber ohne direkten Vergleich, kritisiert. Es kommt darin zu einer kleinen Auseinandersetzung zwischen Mutter und Tochter.

Ik vind haar niet zo mooi als ze haar gezicht wit, en haar lippen rood heeft gemaakt. Bij mijn tantes en mijn oma vind ik ‘t wel leuk staan. Maar die hebben hun wenkbrauwen uitgetrokken en tekenen nieuwe met potlood. Daar passen die rode lippen en die witte poeder wel bij. Mijn moeder wil haar wenkbrauwen niet weghalen. Dat vindt ze te veel werk. En dan is dat witte met dat rood geen gezicht. Toen ze naar de ouderavond ging bij mij op school, zei ik: ‘Je loopt voor aap met die rode mond en die poeder. Dat doen de moeders van andere kinderen niet.’

‘Waarom?’ riep ze verbaasd. ‘Ik maak me mooi, zodat je trots kan zijn op je moeder. Daar moet je blij om zijn.’ ‘Als je het laat zitten, ga ik morgen niet naar school,’ zei ik. Toen heeft ze de rode lippen met een zakdoek schoongeschrobd. Er bleef nog wel wat rood op zitten, maar het meeste was gelukkig weg. De poeder wilde ze er niet afhalen. ‘Moet je horen,’ riep ze tegen mijn vader, ‘je dochter wil niet dat ik lippenstift opdoe.’

‘Al draagt een aap een gouden ring, hij is en blijft een lelijk ding,’ antwoordde mijn vader. En toen kregen ze ruzie. (27f.)

Dass es sich auch hier um eine Ich-ES handelt, ist durch die ausschließliche Wiedergabe in der ersten Person schnell klar. Die Figur Sylvia schämt sich in gewisser Weise für die Mutter, da sich diese offensichtlich hinsichtlich ihrer Hautfarbe anpassen möchte – um ihre Dunkelhäutigkeit zu verbergen, trägt sie eine dicke Schicht Puder auf: „Ik vind haar niet zo mooi als ze haar gezicht wit, en haar lippen rood heeft gemaakt“, heißt es dazu zunächst von der Protagonistin. Sie will nun auch auf jeden Fall verhindern, dass die Mutter so zum Sprechtag in der Schule erscheint: „*Je loopt voor aap met die rode mond en die poeder. Dat doen de moeders van andere kinderen niet.*“ Dieser Teil wird in der DR wiedergegeben und ist ein Auszug des Streitdialogs mit der Mutter.

Darin findet sich die Formulierung „voor aap lopen“, die mit „sich zum Affen machen“ zu übersetzen ist. Es handelt sich somit eine durchaus als beleidigend aufzufassende Redewendung. So wie Sylvia das geschminkte Gesicht der Mutter beschreibt, erinnert es an Clownsschminke: „*En dan is dat witte met dat rood geen gezicht.*“ Auch das ist kein schmeichelnder Vergleich. Die Mutter wird auf humorvolle, aber unterschwellig angreifende Art von der Tochter kritisiert. Es gibt einen Vergleich zu den Tanten, die Lieblings tante Suus wird allerdings nicht erwähnt, da sie auch erst später im Text vorgestellt wird. Der Vater tritt erneut, wie bereits in der ersten untersuchten Passage, humorvoll auf. Dadurch kommt es zu Ende dieses Ausschnittes zum Streit der Eltern: „En toen kregen ze ruzie.“

Wie in der anfangs analysierten Passage über die Tante wird auch hier der Kontrast der beiden Elternteile aufgezeigt: Die Mutter geht mit Strenge und einer Form von Unsicherheit an die Situation heran, der Vater hingegen zieht das Ganze ins Lächerliche. „Al draagt een aap een gouden ring, hij is en blijft een lelijk ding“ wird von der Mutter schließlich als Beleidigung aufgefasst, fehlt es ihr doch an dem nötigen Humor. Es fällt auf, dass auch Sylvias Vater eine Redewendung mit einem Affen verwendet. So zeigt die Erzählerin mit dieser kurzen Passage auf, wie lächerlich, um nicht zu sagen idiotisch sie die Maskerade der Mutter findet. Betrachtet man erneut den Satz „En dan is dat witte met dat rood geen gezicht“ ist besonders das „geen gezicht“ interessant. Denn metaphorisch betrachtet ruft das die Assoziation mit der Redewendung „sein Gesicht nicht wahren“

hervor, die von Charakterlosigkeit und Selbstverleugnung zeugt. Das wiederum kann auf den Anpassungsdruck zurückzuführen sein, mit dem die Mutter zu kämpfen hat.

Auffällig ist, dass in den hier angeführten Passagen bzw. generell in der gesamten Erzählung in „Matabia“ häufig die Hautfarbe angeführt wird, indem von braunen und weißen Menschen die Rede ist. Das scheint für die Erzählerin erfahrungsgemäß ein wesentliches Differenzierungsmerkmal zu sein. Die Protagonistin hat auch Erfahrung gemacht damit, beispielsweise in dem Moment, in dem sie durch die Mutter einer Freundin äußerst unsensibel darauf aufmerksam gemacht wird. Erst durch die Begegnung mit dem Anderen wird ihr das Anderssein bewusst.

‘Ik mag niet met je spelen van mijn moeder.’ Ik keek naar mezelf. Naar mijn benen, naar mijn jurk. Is mijn jurk vies? Of mijn haren? Zijn ze slordig? Zie je wel, die heks. Misschien is dat hoofd met die krulspelden er ook wel een. Ik ben heel hard naar huis gehold. Gelukkig hoefde ik niet langs het huis met de takken uit de muren en de tuinen met de platte bomen. Hijgend kwam ik thuis.

‘Wat ben je laat,’ zei mijn moeder, ‘waar ben je geweest? Je weet dat ik wil dat je uit school meteen naar huis komt.’ Ik kon haar niet aankijken. Gauw rende ik naar de spiegel, en keek of ik een vieze neus had. Maar ik zag er gewoon uit, net als altijd. De volgende dag op school kwam Iris naar me toe en ze had drie poezieplaatjes voor me. ‘Mijn moeder loopt altijd te zeuren,’ zei Iris. ‘Zullen we voortaan ergens anders afspreken?’ Dus het kwam toch door die koekjes van die heks. En toen hebben we een geheime plek bedacht. (41f.)

Hier verbietet die Mutter das gemeinsame Spielen und flößt der Protagonistin Sylvia Angst ein. Aber es wird nicht damit begründet, dass sie dunkelhäutig ist. Sylvia denkt lediglich: „Siehst du, es ist verboten. Das dachte ich mir schon.“ Die Konfliktsituation ist mit zwei märchenhaften Symbolen, einem Spiegel und einer Hexe, bestückt – und zwar ist anzunehmen, dass sich die Figur dadurch von der Konfliktsituation distanziert und damit das Ausmaß der Erniedrigung, der Verunsicherung unterbewusst zu schmälern versucht.

Ein wesentlicher Kern dieser Passage ist die Reaktion der Freundin. Die Geste von Iris, das kleine Geschenk, relativiert das Geschehene. Für Iris bleibt demnach die Freundschaft bestehen – und das trotz der strengen Mutter, die hier als erwachsene Figur als Kontrast zu ihrem Kind angesehen werden kann. Auch wenn sich die Mädchen dafür heimlich treffen müssen, zeigt sich Iris in dieser Passage als ein offenes und selbstbewusstes Mädchen, das

seine eigenen Entscheidungen trifft. Auch das kann als Merkmal von KL aufgefasst werden. So heißt es etwa bei Weinkauff:

Bei den thematisch einschlägigen Erzählungen für Kinder tritt das Motiv der (gegengeschlechtlichen) Kinderfreundschaft über die Schranken der Herkunftskulturen hinweg an die Stelle der kulturellen Orientierungskrise. Den kindlichen Protagonisten wird eine spontane Offenheit und Aufgeschlossenheit zugeschrieben, sie sind noch unbelastet von den Vorurteilen der Erwachsenen und den Identitätsproblemen der Jugendlichen und aufgrund ihrer naturhaften Vernunft und Humanität prädestiniert als Hoffnungsträgerfiguren (Weinkauff 2006: 88).

6.1.3 Zusammenfassung und Interpretation

Durch den Einsatz der Ich-ES in allen hier analysierten Passagen wird eine einfache Sicht auf die Erlebniswelt in „Matabia“ gegeben und somit keine doppelte, wie es etwa bei einer personalen ES der Fall wäre – der Erzähler ist ident mit der Figur und spricht damit den kindlichen Leser direkt an. Dieser kann sich dadurch gut in die Figur hineinversetzen, hat das Gefühl, alles direkt erzählt zu bekommen und sich damit mitten in der erlebten Welt zu befinden. Bloem hat die Erzählung ihres Kinderbuches „Matabia“ wie zu erwarten inhaltlich kindgemäß gestaltet. So treten nur wenige Figuren handelnd auf. Diese werden einerseits in der ersten hier untersuchten Textstelle über die Tante der Protagonistin äußerst oberflächlich beschrieben sowie andererseits im Vergleich zu weiteren Charakteren der beiden anderen Passagen über die Mutter und die Freundin sehr kontrastierend von Bloem dargestellt. Neben den für die Protagonistin bedeutenden Personen wie der Tante, den Eltern und der Schulfreundin wird das restliche unmittelbare Umfeld schlicht von den holländischen Nachbarn, einem Polizisten sowie sehr allgemein durch „Alle“ und „Jeden“ vertreten.

Bloem möchte so gut wie möglich nachvollziehbar machen, was in der Protagonistin vorgeht, um aufzuzeigen, wie diese mit bzw. zwischen zwei Kulturen lebt. Das zeigt sich in „Matabia“ in der zweiten hier untersuchten Passage durch die Anpassung der Mutter an die niederländische Gesellschaft: und zwar durch Verbergen eines äußeren Differenzierungsmerkmals, der Hautfarbe. Es wird hier von Bloem die Problematik eines multi- bzw. interkulturellen Daseins kindgemäß aufgezeigt. Der gleich zweimalige Einsatz einer Redewendung kann durchaus als kindgemäß bezeichnet werden, da sich die Mutter auch für den kindlichen Leser ganz offensichtlich zum Affen macht. Für die Protagonistin spielt die Tante wohl u. a. deshalb beim Prozess des Heranwachsens eine bedeutende Rolle.

Zu Ende von „Matabia“, im Schlusskapitel „een woordje achteraf“, tritt die Hauptfigur schließlich als eine erwachsene, etwa 30-jährige Frau auf, die Balance zu halten scheint. Die Mutter hingegen scheint durch einen innerlichen Konflikt aufgrund der Assimilierung ihr Gesicht zu verlieren. Die Reibungen – der Konflikt innerhalb der Familie, und zwar einerseits mit der Tochter und andererseits dem Vater – rücken durch die humorvolle Erzählweise Bloems in den Hintergrund. Schließlich findet sich in „Matabia“ eine vereinfachte Erzählstruktur durch die Verwendung von nur äußerst kurzen Hauptsätzen und vielen Wiederholungen. Es sind außerdem äußerst positive Motive in den Beschreibungen der als Vorbild fungierenden Tante anzutreffen. Zum Einsatz kommen in der zentralen Passage eine bunte Symbolik und lebendige Stilfiguren wie etwa Alliterationen und Parallelismus. Durch die direkte Figurenrede von Vater und Mutter wird darin ohne Distanz, d. h. unmittelbar erzählt, was ebenso als eine typisch kindgemäße Darstellung angesehen werden kann (siehe Kapitel 3). Und schließlich findet sich eine märchenhafte Symbolik – um schlechte Erfahrungen zu relativieren – in der dritten Passage. Mit der Figur Iris, der Freundin der Protagonistin, zeigt Bloem, dass Kinder auch selbstständig für sich entscheiden können, und dass einer Freundschaft „zwischen zwei Kulturen“ eigentlich nichts im Wege stehen müsste.

Betrachtet man die Figuren in Zusammenhang mit Konfliktsituationen und damit deren Identität näher, so zeigt sich, dass die Figur der Tante durchaus als transkulturelle Identität zu bezeichnen ist. Äußerst positiv wird diese als Vorbild von Bloem dargestellt. Doch warum kann diese als eine transkulturelle Identität bezeichnet werden? Die Tante lebt ungebunden von Moment zu Moment: Sie setzt sich über eigene Traditionen hinweg, sie geht locker mit jeglicher potenzieller Konfliktsituation um. Außerdem scheint sie – nach nur kurzer Zeit – bestens integriert. In den drei Einleitungssätzen über die Tante zeigt Bloem meiner Meinung nach die Integration der Tante deutlich auf. Sie wird durch eine offene und selbstbewusste Art – aber hauptsächlich dadurch, dass sie zu ihrer Identität steht –, in ihrem Umfeld aufgenommen. Und zwar trotz der Tatsachen, dass sie erst seit kurzem im Land ist, die Sprache noch nicht gut beherrscht und sie dunkelhäutig ist, die Bloem hierin anführt. Sie nimmt somit eine Vorbildfunktion für das Mädchen und damit für den kindlichen Leser ein. Dieser kann sich durch die authentische Wiedergabe – in den Worten eines Kindes – sehr gut in die erzählte Welt einleben, sich mit der Protagonistin identifizieren. Genau das möchte die Autorin schließlich erreichen, um sich die in Kapitel 5 erwähnte Intention Bloems ins Gedächtnis zu rufen.

Zusammenfassen kann gesagt werden, dass Bloem in „Matabia“ vielfach mit Mitteln der Reduzierung und Vereinfachung arbeitet. Die allgemeinen bzw. oberflächlich betrachteten Merkmale des Integrierens werden aufgezählt: Sprache, Hautfarbe und Dauer des Aufenthalts. So zeigt das zumindest der analysierte Ausschnitt und die Darstellung Bloems bzw. eben die Auffassung der Protagonistin als Erzähler und Fokalisator. Das Ausleben der Migrantin der eigenen Identität und somit individuellen transkulturellen Lebensweise funktioniert scheinbar reibungslos. Gerade durch die Einfachheit von Bloems Erzählweise wird meiner Meinung nach aufgezeigt, dass dies auch im Grunde genommen einfach sein kann.

6.2 „MOOIE MEISJESMOND“

Einzuordnen ist der 1997 publizierte Roman „Mooie meisjesmond“ anhand inhaltlicher Kriterien in der Jugendliteratur: Vor allem da diese Erzählung Bloems von einer Pubertierenden handelt, die ihre ersten Erfahrungen mit Liebe und Sexualität macht. Da darin somit vorwiegend jugendspezifische Themen zurückzufinden sind, ist der Text sowohl von Kinder- als auch von Erwachsenenliteratur abzugrenzen (siehe Kapitel 3).

6.2.1 Inhalt und Thematik

Der Roman handelt von der 16-jährigen Milly Roos, einem Mädchen mit indonesischen Wurzeln. Sie war etwa ein Jahr alt, als ihre Eltern von Indonesien in die Niederlande emigrierten und zählt somit zu der zweiten Generation Indo-Niederländer. Gleich eingangs werden in einem Rückblick der Protagonistin deren prägendsten Erlebnisse des Jahres 1968 aufgezählt und an geschichtliche Ereignisse geknüpft. Der Titel „Mooie meisjesmond“ („Schöner Mädchenmund“) stammt aus einer Textpassage des Romans, in der ein Fotograf von der „exotischen“ Schönheit der Protagonistin begeistert ist (148) – und verweist gleichzeitig auf die zentralen Themen des Romans: Sexualität und Esskultur.

Milly verbindet viele ihrer alltäglichen Erlebnisse und Begegnungen mit ihrer Leidenschaft, dem Essen. Dieses stellt dadurch ein immer wiederkehrendes, großes Thema in der gesamten Erzählung dar. Gekoppelt ist dieses Motiv an die ersten Erfahrungen mit Sexualität. Ihre erste Liebe ist für sie dadurch wie ein neues Gericht, dessen Rezept es herauszufinden gilt. Der 19-jährige Theo, in den sich die Protagonistin verliebt, wird in Bezug auf sein Äußeres stereotyp dargestellt: ein blonder, großgewachsener, schlanker, junger Niederländer. Dasselbe gilt für Milly. Sie hat langes schwarzes Haar und damit ein, so heißt es im Text, „typisch indisches“ Äußeres. Durch Theo lernt die Protagonistin schließlich die niederländische Kultur besser kennen: „*Dankzij hem wist ze meer van het andere leven. Ze hoorde er nog niet bij, dat zag ze wel*“ (139). Die beiden begeben sich damit sozusagen jeweils in einen neuen Bereich, eine neue Subkultur der gemeinsamen Heimat. Unterschiede kultureller Praktiken, die beschrieben werden, sind stark an Traditionen wie Feste und damit in erster Linie an die Familie geknüpft. Das familiäre Umfeld spielt, wie häufig bei Bloem (siehe Kapitel 5), eine wichtige Rolle: In diesem begegnen die beiden frisch Verliebten dem kulturell Unbekanntem – neben Essgewohnheiten auch Musik und Literatur. Letzterem durch Milly, die selbst Gedichte verfasst und sich u. a. deshalb stets

über die Erweiterung ihres niederländischen Wortschatzes freut. So spielt neben Sexualität und Esskultur auch immer wieder die Sprache eine wichtige Rolle in dem Roman.

Deshalb soll für die folgende Analyse eine Passage mit diesen beiden zentralen Motiven herangezogen werden. Gegen Ende des Romans lernt das Mädchen den jungen Romeo, ebenfalls stereotyp dargestellt, während eines Urlaubs in Italien kennen und eine kleine Romanze entsteht. Noch vor der Reise werden die Gedanken und Gefühle, die für Milly damit verbunden sind, von Bloem folgendermaßen zusammengefasst: *„Op vakantie gaan, zo dacht ze, betekende dat je weg van alles was, van alles wat je gewend was, en dat alles wat er met je gebeurde nieuw zou zijn“* (149f.). Dass mit dem Urlaub eine positive Veränderung passiert, zeigt sich in der anschließenden, für die Analyse zentralen Textpassage.

6.2.2 Erzählsituation und -weise

Sprache ist sehr individuell und engstens mit Kultur verknüpft, weshalb sich auch diese Passage zur Analyse anbietet. Romeo lädt Milly ein, ihn in sein Heimatdorf zu begleiten, um sie dort in seine Esskultur einführen. Die beiden unterhalten sich während der Autofahrt auf Englisch. Aufgrund einer falschen Übersetzung gelangt Milly in eine prekäre, unangenehme Situation. Auf Romeos Frage nach ihrem Sternzeichen übersetzt Milly Jungfrau fälschlicherweise mit „Virgin“ und nicht der eigentlichen englischen Bezeichnung „Virgo“. Die Szene ist ausschließlich auf Niederländisch wiedergegeben. Im Niederländischen steht das Wort „maagd“ gleichermaßen für Jungfräulichkeit und das Sternzeichen. Und schon rattert es im Kopf der jungen Milly. Wie kann sie sich elegant aus der Affäre ziehen? Sie kommt für sich zu dem Schluss, dass es keine Rolle spielt, was Romeo über sie denkt. Dann kommt eine Art Wendepunkt – und damit die Textpassage, die für die Analyse herangezogen wird: Da Milly plötzlich beginnt, in der Fremdsprache Englisch zu denken und sie dadurch letztlich die Angst vor dem Ersten Mal verliert.

Het kwam door de Engelse taal, want ze betrapte zichzelf erop dat ze in het Engels zat te denken, wat ze nooit eerder had gedaan. Een zin die ze nooit eerder in het Nederlands had gedacht, die ze nooit had gedacht of zelfs niet eerder had kunnen denken, danste door haar hoofd, maar ze wilde hem niet aan hem zeggen. Het was een ontdekking zo naar zichzelf te luisteren, naar die zin in de vreemde taal, en dan in het Nederlands te bedenken dat ze het ermee eens kon zijn, met die gedachte van zichzelf, die ze met niemand hoefde delen: *Ik ben ervan overtuigd dat ik het niet erg zou vinden om geen maagd meer te zijn als ik die ontmaagding ook zelf had gewild.* (155)

Bei der narrativen Analyse haben sich für mich vor allem zwei Erzählsituationen herauskristallisiert: Die personale ES und die Ich-ES. Somit werden hier im Folgenden zwei Interpretationsansätze gegeben. Im Hinterkopf behalten wird dabei stets, dass die analysierte Passage auch dazwischen angesiedelt werden kann. In der analysierten Passage, wie überhaupt im gesamten Text, wird ausschließlich die Innenperspektive der Protagonistin wiedergegeben. Da eben keine Außenperspektive, keine „allwissende“ Sicht auf die erzählte Welt gegeben wird – die Gedankenwelt der Figur Romeo kennt der Leser nicht –, kann eine auktoriale ES ausgeschlossen werden. Nach Stanzel stellt die „Dominanz der Außenperspektive“ schließlich für diese ein primäres Kriterium dar (Stanzel 2008: 80). Obwohl die Personenrede in der dritten Person wiedergegeben wird, was eigentlich auf eine auktoriale ES hinweist, deutet vieles auf eine personale sowie eine Ich-ES hin.

Vorwegnehmend und damit Spannung aufbauend leitet Bloem in Form der erlebten Rede (ER), einer sogenannten „freien“ indirekten Rede, diese Textstelle ein: *„Of kwam het door het op vakantie zijn, doordat ook haar woorden op vakantie waren en nieuwe woorden de kans kregen om haar gedachten te vormen?“*, „Womöglich kam das, weil sie auf Urlaub war, weil auch ihre Worte auf Urlaub waren, und damit neue Worte die Chance bekamen, ihre Gedanken zu formen“ (eigene Übersetzung). Dieser Abschnitt wird hauptsächlich in der indirekten Rede wiedergegeben – *„want ze betrapte zichzelf erop dat“* –, enthält aber auch die ER: *„Het was een ontdekking zo naar zichzelf te luisteren.“* Die Theoretiker Martinez und Scheffel beschreiben die Abgrenzung der indirekten Rede von der ER folgendermaßen: *„Im Unterschied zur erlebten Rede ‚spricht‘ hier eindeutig ein erzählendes Subjekt und nicht die erlebende Figur selbst“* (Martinez & Scheffel 2007: 186). Damit wird durch die Bewusstseinsdarstellung in der dritten Person Distanz hergestellt – in dieser Passage weisen die Verben des Denkens daraufhin. Insgesamt taucht fünfmal eine Verbform von „denken“ auf – außerdem als Nomen der „Gedanke“ („gedachte“) und schließlich als Metapher der „Kopf“ („hoofd“). Eine rhetorische Figur der Häufung und Steigerung, ein sogenannter Klimax, findet sich in folgendem Satz: *„Een zin die ze nooit eerder in het Nederlands had gedacht, die ze nooit had gedacht of zelfs niet eerder had kunnen denken, danste door haar hoofd, maar ze wilde hem niet aan hem zeggen.“* Abgesehen davon finden sich nur wenige andere Verben wie etwa in den Formulierungen *„sie ertappte sich bei“* („ze betrapte zichzelf erop“) und *„es tanzte durch ihren Kopf“* („dansde door haar hoofd“). Der inhaltlich äußerst zentrale Satz bzw. Satzteil ist: *„naar die*

zin in de vreemde taal luisteren“. „Zin“ hat im Niederländischen u. a. sowohl die Bedeutung Satz als auch Sinn. Das richtungsweisende Wort „naar“ mit dem Verb „luisteren“ könnte zwar auf diese Doppeldeutigkeit hinweisen, ist jedoch grammatikalisch nicht ganz korrekt. Dass der Satz Sinn macht – und damit die Verinnerlichung zweier Sprachen – wird dennoch u. a. genau dadurch von Bloem unterstrichen. Erneut soll also ins Innere „hineingehört“ („luisteren naar“) werden, das Denken und somit ein Bewusstwerden stehen zentral. Außerdem findet sich hier eine stilistisch schöne Formulierung, die das Positive dieser Passage unterstreicht: Der Satz „tanzte durch ihren Kopf“. Tanzen ist immerhin etwas sehr Lebendiges, Befreiendes und spricht besonders einen jugendlichen Leser an.

Besonders interessant für die Analyse ist hier der kursivierte Satz am Ende der gewählten Passage: *„Ik ben ervan overtuigd dat ik het niet erg zou vinden om geen maagd meer te zijn als ik die ontmaagding ook zelf had gewild.“* Er gehört eindeutig zu der dargestellten Szene, was sich aus dem Kontext erschließen lässt und auch mit einem Doppelpunkt gekennzeichnet wird. Im Satzsatz findet sich schließlich nach dem zentralen Gedankengang verstärkend und resümierend ein „ich bin überzeugt“. Es handelt sich hierbei um einen Konditionalsatz, der durch den Konjunktiv gekennzeichnet ist und eine Bedeutungsveränderung darstellt: in diesem Fall die Erkenntnis der Protagonistin über sich selbst. Es findet ein Wechsel der Erzählerfigur bzw. eine Veränderung der Erzählsituation statt. Denn zum einen ändert sich die Personalform von der dritten in die erste Person, zum anderen deutet die Textgestaltung mittels Kursivierung darauf hin. Ein Wechsel der ES wird durch äußerliche Form sichtbar gemacht. Geht man davon aus, dass es sich hier um eine ER handelt, so sei hier Stanzel angeführt: Die ER gebe eine „doppelte Sicht eines dargestellten Sachverhaltes durch einen Erzähler und durch eine Romanfigur“ – dabei sei die personale Seite in Bezug auf die Erzählsituation bei dieser „Doppelperspektive“ meistens stärker als die auktoriale (Stanzel 2008: 247). Davon ausgehend kann die auktoriale ES endgültig ausgeschlossen werden. Auf eine personale ES deutet hin, dass der Erzähler kaum sichtbar ist. Die Protagonistin ist damit eine Reflektorfigur. Interessanterweise hat Bloem in dieser Passage keine Symbole eingesetzt. Die beiden Sprachen sind jedoch für mich eindeutig auch als zwei große Symbole aufzufassen – und zwar stellvertretend für die beiden Kulturen. Interessant in Zusammenhang mit der Fragestellung dieser Arbeit ist die doppelte Erwähnung der Sprachen: Je zweimal werden die beiden Sprachen Niederländisch und Englisch, „Engels“

und „Nederlands“, erwähnt. So betont Bloem deren Gleichwertigkeit und damit die der beiden Kulturkreise – eben weil, wie eingangs erwähnt, Sprache und Kultur sehr eng aneinander geknüpft sind.

Zieht man nun eine weitere Textpassage heran – *„Eine Betrachtung der ER im größeren Erzählkontext scheint auch vom Standpunkt des Lesers gerechtfertigt“* (Stanzel 2008: 248) –, spricht vor allem eine einleitende, ebenfalls kursivierte Passage für die Ich-ES:

En bijna zeventien jaar oud, juist voordat ik voor het eerst mijn tanden in een chocoladegebakje zette, zette ik tevens, ongeveer zeventien uur nadat de mens de eerste stap op de maan had gezet, na veel kauwen en slikken, de eerste stap op weg naar echte mondigheid. (5f)

Diese Einleitungspassage ist in der ersten Person wiedergegeben. Das hier erzählende Ich, also Milly als bereits erwachsene Frau, verfügt über mehr Wissen. Dieses Ich erzählt zusammenfassend über persönliche Erlebnisse und knüpft diese an geschichtliche Ereignisse, hier die erste Mondlandung. Demnach ist die Erlebniswelt für Erzähler und Figur dieselbe. Der Fokalisator ist demnach das erzählende Ich. Erzähler und Figur sind ident, womit wir es mit einer nach Stanzel „idealtypischen“ Ich-ES zu tun haben. Es werden also die rückblickenden Gedanken der Protagonistin wiedergegeben. Das deutet womöglich darauf hin, dass die dargestellte Figur in der zentralen Passage selbst auch Erzählerfigur ist, und demnach handelt es sich in der den kursivierten Textteilen um eine Ich-ES. Somit bedeutet das für die hier zentral stehende Passage erneut, dass Milly durch ein erzählendes Ich als erlebte Reflektorfigur auftritt. Im Kontext bzw. im Vergleich zu zur zweiten Passage verrät dabei der einleitende Rückblick einerseits, dass Erzähler und Figur ident sind, vereist aber auch gleichzeitig darauf, dass die Figur nur in den kursivierten Passagen spricht, der Rest von einer externen Erzählerfigur übernommen wird. Insgesamt in indirekter Rede wiedergegeben, enthält aber auch ER. Die aufgezeigte Charakterentwicklung der Protagonistin passt gut in den Kontext der Transkulturalität.

In einer zweiten Passage zeigt sich ein negativer Aspekt der Transkulturalität. So zeigt sich in dem zweiten Auszug aus „Meisjesmond“, dass die Figur keine direkte Beziehung zur ursprünglichen Heimat Indonesien hat. Romeo lädt Milly zu einem Ausflug zu sich nach Hause ein, um ihr die seiner Meinung nach traditionelle Küche Italiens zu zeigen. Es findet sozusagen ein kultureller Austausch über das Essen statt. Milly erzählt dabei aber nicht von der niederländischen Küche, sondern von etwas typisch Indonesischem: von einer sehr

besonderen Frucht namens „doerian“. Durian ist eine Frucht aus Indonesien und Malaysia, die zwar als köstlich, aber auch als schwer bekömmlich und stinkend beschrieben wird.

‘Iemand die niet van doerian houdt, houdt niet echt van Indonesië.’ ‘Wat is doerian?’ vroeg Romeo. ‘Een vrucht,’ zei ze, ‘een vrucht waar allerlei mythes omheen zitten, ten aanzien van wat die doet om de begeerte op te wekken en zo. Maar zelf heb ik die vrucht nog nooit geproefd.’ Ze kende hem alleen in afgeleide vorm, als dodol, een zoete lekkernij met een sterke geur en smaak. Over de geur alléén werd met hartstocht of met afkeer gesproken, maar hij liet niemand koud. ‘Hoe ziet die vrucht eruit? Misschien groeit hij hier in Italië,’ zei Romeo. Ze schudde haar hoofd. ‘Ik heb hem nooit gezien. Ik weet niet hoe hij eruit ziet.’ (164)

Milly gibt aber gleichzeitig zu, kaum etwas über die Frucht zu wissen: weder wie diese aussieht noch wie diese in nicht verarbeiteter Form schmeckt. Sie gibt erklärend offensichtlich nur das wieder, was sie selbst erzählt bekommen hat – anders könnte sie die folgende Aussage gar nicht machen: *‘Iemand die niet van doerian houdt, houdt niet echt van Indonesië.’* Das wird auch ergänzend im Mittelteil dieser Passage, in dem Satz *„Over de geur alléén werd met hartstocht of met afkeer gesproken, maar hij liet niemand koud“* angeführt. Es handelt sich hierbei um den einzigen in der indirekten Rede wiedergegebenen Satz, der Rest ist in Dialogform verfasst. Es scheint sich bei einer Durian um eine Art Aphrodisiakum zu handeln, womit Bloem hier ein Symbol einsetzt, dass es direkt durch die Erzählerfigur, durch Milly selbst, zu erklären gilt: Die Betonung der symbolischen Bedeutung der Frucht steht demnach zentral. Fast schon naiv meint Romeo: *„Misschien groeit hij hier in Italië.“* Und das obwohl ihm die Besonderheit der Frucht eigentlich bereits bewusst sein müsste, sein Gedanke damit etwas weit hergeholt ist. Milly selbst kennt die Frucht nur in verarbeiteter Form: *„Ze kende hem alleen in afgeleide vorm, als dodol.“* „Dodol“ ist laut Beschreibung eine äußerst süße, typisch indonesische Leckerei. *„Ik heb hem nooit gezien. Ik weet niet hoe hij eruit ziet.“* In diesem Teil wird in den zwei Sätzen gleich zweimal hintereinander Ein- und Dasselbe gesagt: Die hier von Bloem eingesetzte Stilfigur wird als Tautologie bezeichnet. Es handelt sich dabei nach der Definition um eine Häufung gleichbedeutender Wörter, sprich eine inhaltliche Wiederholung. Die Passage endet schließlich folgendermaßen:

En omdat ze de verbazing op zijn gezicht zag, tevens op het gezicht van zijn moeder en zelfs op het gezicht van de blinde vader, dat nauwelijks enige expressie had, voegde ze er haastig aan toe: ‘Ik weet bijna niets van dat land. Ik weet alleen hoe je Indonesisch moet koken.’ (164)

6.2.3 Zusammenfassung und Interpretation

Die Protagonistin in „Mooie meisjesmond“ ist indonesischer Herkunft und lebt somit in und mit zwei Kulturkreisen. Erneut schneidet Bloem dadurch – wie bereits in „Matabia“ – eher multi- bzw. interkulturelle Aspekte an. Bloem stellt das bildlich sehr schön dar, indem sie ihre Protagonistin Milly die Esskultur der beiden Kulturkreise leidenschaftlich durchforschen und so daraus neue Rezepte entstehen lässt. Es wird aus meiner Analyse der ersten Passage aus „Mooie meisjesmond“ klar ersichtlich, dass das Denken bzw. die Auseinandersetzung und somit Selbstreflexion eine ganz zentrale Rolle in Gesellschaften mit kultureller Vielfalt spielen. Bloem setzt hier als rhetorische Figur einen Klimax, die stufenartige Steigerung von Ausdrücken, ein, um genau das zu betonen. Bewusstwerdung steht in dieser Passage zentral. Auch die Formulierungen „gedachte van zichzelf“ und „naar zichzelf luisteren“ zeigen das auf. Bloem weist explizit daraufhin, dass eine gedankliche Auseinandersetzung und damit Selbstreflexion dafür Voraussetzung sind. Auch betont sie damit, dass man Gedanken zulassen soll, was insgesamt für die Protagonistin den nächsten Schritt in ein transkulturelles Dasein bedeuten kann.

Die gesamte zentrale Passage bedeutet schließlich kurz zusammengefasst, dass die Figur ihren eigenen Weg findet, indem sie auf sich selbst hört und sich selbst damit reflektiert. Diese Auseinandersetzung ist entscheidend für Bewusstwerdung und kann äußerst bereichernd sein: etwa in Form von Kommunikation – hier im Gedanken – zwischen zwei Sprachen. Das Positive einer Selbstreflexion bzw. gedanklichen Auseinandersetzung, d. h. der Konfrontation verschiedener Kulturerscheinungen, wird hiermit von Bloem aufgezeigt. Bloem stellt in ihrem Roman „Mooi meisjesmond“ für mich als Leser den Weg hin zu einem transkulturellen Dasein dar. So ist die Protagonistin Milly anfangs noch verunsichert, zu Ende dann aber äußerst selbstbewusst. Es kommt zur Charakterentwicklung der Figur. Letztendlich schafft es diese, ihren eigenen Weg zu gehen, sich über Hürden hinwegzusetzen – und sich damit ihre eigene, individuelle Transkultur zu erschaffen. Es handelt sich somit um die Darstellung einer transkulturellen Identität.

Durch einen offensichtlichen Wechsel der Erzählperspektive von außen nach innen, wie es bei einer erlebten Rede der Fall ist, kann die Charakterentwicklung einer Figur gut aufgezeigt werden. Das trifft auf diese einzelne Passage zu. Hat nun der jugendliche, aber auch erwachsene Leser das Gefühl, selbst diesen Gedanken während des Lesens gefasst zu

haben, wirkt der Text auf sehr subtile, aber auch effektive Weise moralisierend. Genau das deckt sich schließlich auch mit der Intention der Autorin (siehe Kapitel 5). Dafür eignet sich sowohl nach Stanzel als auch nach Ewers die Redeform der erlebten Rede am besten. So setzt Bloem diese hier in Form einer personalen ES ein, so das Ergebnis meiner Untersuchung. In der Form einer plötzlich auftauchenden direkten Rede im Kursivsatz, dem Konditionalsatz am Ende der ersten Passage, werden die zentralsten, intimsten Gedanken der Protagonistin wiedergegeben. Dabei handelt es sich meiner Meinung nach deutlich um eine Ich-ES. Die Fokalisierung liegt gleichermaßen bei dem Erzähler und der Figur, betrachtet man den Teil vor dem Kursivsatz.

Das Ich der zum Vergleich herangezogenen Passage aus der Einleitung gibt einen Überblick über den Zeitraum der erlebten Welt und stellt zugleich die Protagonistin – und damit sich selbst – vor. Das macht den Text zugänglich bzw. authentisch. In der zweiten Passage handelt es sich klar um eine Ich-ES. Darin tritt die Symbolik der Frucht in den Vordergrund und somit ist Sinnlichkeit ein zentrales Motiv. Auf der offiziellen Website der Autorin, Marionbloem.nl, findet sich zu „Mooie meisjesmond“ folgendes Zitat: *"Omdat men bij het woord Indisch doorgaans eerder aan eten denkt dan aan cultuur of identiteit, wilde ik al heel lang een boek over eten schrijven. Eten en seks zijn de twee essentiële geneugten in ons bestaan."* Im Vergleich der beiden Passagen, und auch im Gesamtkontext betrachtet, verrät dabei dieser einleitende Rückblick: der Erzähler und die Figur sind ident, was für mich gleichzeitig darauf verweist, dass die Figur nur in den kursivierten Passagen spricht und der Rest von einer externen Erzählerfigur übernommen wird. Am Beispiel dieser Textstelle zeigt sich, dass keine direkte Verbindung mehr zur ursprünglichen Heimat herrscht. Folglich nimmt auch die Entfernung der Protagonistin zur indonesischen Subkultur in den Niederlanden zu: Das Mädchen kennt das Herkunftsland nur aus Erzählungen der ersten Migrantengeneration und für sich selbst hauptsächlich in Zusammenhang mit der Esskultur. Vielleicht will Bloem hiermit aussagen, dass diese Esskultur – als kulturelle Praktik bzw. Tradition betrachtet – womöglich noch am längsten Bestand hat, in einer kulturell vielfältigen Gesellschaft erhalten zu bleiben.

6.3 „GEEN GEWOON INDISCH MEISJE“

Es geht in dem Roman „Geen gewoon Indisch meisje“ um die Probleme der zweiten Generation Indo-Niederländer in Zusammenhang mit Anpassungsdruck und dem Verlust der indonesischen Subkultur. Der erstmals 1983 erschienene Roman ist der Erwachsenenliteratur zuzuordnen. Die Protagonistin ist 30 Jahre alt, es geht dabei um eine extreme Form eines Identitätskonflikts – durch eine gespaltene Persönlichkeit dargestellt. Deutlicher kann man die Zerrissenheit, die durch Anpassungsdruck entsteht, kaum aufzeigen.

In „Geen gewoon Indisch meisje“ werden verschiedene Bewusstseinssebenen gegeben: Erinnerungen, Fantasien, und Realität sind dabei so stark ineinander verflochten, dass es zunächst schwierig ist für den Leser, sich zurechtzufinden. Die vielen Rückblenden und Traumsequenzen erscheinen aber nur anfangs unzusammenhängend – eben wegen der fehlenden Chronologie. Diese gehen so ineinander über, dass sich die Erzählung bzw. der Plot wie ein Puzzle zusammenfügen lässt. Das gelingt Bloem äußerst gut, sie arbeitet immerhin über einen Zeitraum von etwa acht Jahren daran. Bloem zeigt im gesamten Text die Zerrissenheit deutlich auf – es stellt sich häufig die Frage, wer nun eigentlich über wen spricht. Deshalb ist es besonders interessant und wichtig, die Erzählsituation unter die Lupe zu nehmen. Der Roman lädt also insgesamt zur Analyse ein.

6.3.1 Inhalt und Thematik

Es geht in „Geen gewoon Indisch meisje“ deutlich um die innere Zerrissenheit der etwa 30-jährigen Protagonistin, die in Form von zwei Ichs auftritt: Da ist zum einen Sonja – das Ich, das sich der niederländischen Kultur anpasst und damit auch die indonesische Subkultur, die eigenen Wurzeln verleugnet. Sie setzt sich auch nicht wirklich damit auseinander. Beispielsweise schenkt sie den Erzählungen des Vaters über die einstige Heimat keine Beachtung, wohingegen Zon diese Geschichten in sich aufsaugt wie ein Schwamm – und sich dadurch auch stark konfrontiert sieht mit der kolonialen Vergangenheit. Zon sträubt sich gegen die Anpassung, verurteilt Sonja deswegen – sie spricht teilweise sehr abwertend über dieses zweite Ich. Sie kämpft innerlich mit sich selbst und damit gegen bzw. mit Sonja: *„Maar Zon weet: Sonja is een ander. Zelfs haar huid past zich aan“* (77).

Bei der Protagonistin handelt es sich mit anderen Worten um eine gebrochene Identität, die Bloem sehr oft in ihren Texten auftreten lässt (siehe Kapitel 5). Auch bei Vater und Mutter werden Gegensätze aufgezeigt, den beiden wird jeweils ein Kapitel gewidmet. Die Mutter versucht krampfhaft, sich anzupassen und verlangt das gleichzeitig von der Tochter, dabei kommt es gelegentlich auch zu körperlicher Gewalt: „*De beloning van haar moeder, met de pollepel – altijd bij de hand – op haar kuit, laat een rode vlek achter*“ (46). So entspricht Sonja eher der Mutter, Zon hingegen eher dem Vater. Der Vater ist mit der ursprünglichen Heimat verbundener und will dieser samt den Traditionen treu bleiben, vor allem bekommt dabei die Mystik eine wichtige Rolle. Hauptsächlich aus seinen Geschichten über das alte Indonesien kennt die Protagonistin das Land und die damit verbundenen Traditionen und kulturellen Praktiken.

Erst als 30-Jährige besucht sie das Land schließlich selbst. Im Roman wird von zwei Reisen erzählt. Nach der ersten Reise, gemeinsam mit ihrem Freund Eddie, kehrt sie enttäuscht, gekränkt und verunsichert zurück – zu hoch waren die Erwartungen, zu verzerrt das von der Figur Zon selbst konstruierte Bild von einem Land, das sie nur aus Erzählungen kennt. Die zweite Reise findet, gemeinsam mit der Mutter, nach dem Tod des Vaters statt. Dabei hat Zon erstmals ein Gefühl der Geborgenheit in der Nähe der Mutter, obwohl deren Verhältnis ansonsten sehr distanziert und konfliktgeladen ist. Sie kommt für sich zu der Erkenntnis, dass "het Indië van haar ouders nooit heeft bestaan". Sie hat ein idealisiertes Bild davon durch Erzählungen und sprachliche Defizite erschweren vieles. Die Erwartungen, die sie bei ihren Reisen hat, sind eigentlich gar nicht erfüllbar bzw. ist ihre Suche nach einer Heimat von vornherein zum Scheitern verurteilt – so wie Zon es letztlich auch ist.

6.3.2 Erzählsituation und -weise

Es stellt sich die Frage, ob es der Figur vielleicht doch gelingt, in gewissen Momenten diesem Druck zu entgehen bzw. diesem standzuhalten. Kann die Figur ihre individuelle Transkultur in irgendeiner Form ausleben? Das soll mithilfe einer narrativen Untersuchung herausgefunden werden. Es sprechen immer mehrere Personen gleichzeitig, was eine Analyse generell erschwert, da es sehr viel Interpretationsspielraum gibt. U. a. deshalb wird die folgende Passage für die Analyse herangezogen, da darin nur eines der beiden Ichs auftritt: und zwar Zon. Auch sollen so besser wesentliche Aspekte in

Zusammenhang mit der Fragestellung dieser Arbeit mittels der Analyse und Interpretation aufgezeigt werden können. Eine zweite Passage wird herangezogen, um so auch die Vielschichtigkeit der drei Ichs, sozusagen Bloems Spiel mit verschiedenen Bewusstseinssebenen einer Identität, aufzuzeigen. Zons Vater erzählt vom Kampong und dabei von einer Exekution, in der ein Mann auf wundersame Weise nicht von den abgefeuerten Schüssen getroffen wird – der verärgerte japanische Soldat beschließt deshalb, an dessen Stelle 50 andere Menschen zu töten. Der Vater fragt schließlich, um Spannung aufzubauen „*En wat denk je?*“, womit die folgende Passage eingeleitet wird. Dieser Satz kann somit auch als Zwischentitel aufgefasst werden, da er die Gedanken Zons einleitet.

‘En wat denk je?’ Niemand gaf antwoord – een moment dat Zon overal achtervolgt waar ze alleen is: in trappenhuizen, ziekenhuisgangen, oude gebouwen, van de tramhalte naar huis, op de smalle trap naar de etage die ze met Eddie deelt, net zo goed als op kerkhoven, in boslanen, of van het ene perron naar het andere, in voetgangerviaducten, maar ook in die van auto’s wanneer die voorbijzoevende wagens de stilte allen maar vergroten, *overal waar haar eigen hartslag wint van de echo van haar voetstappen*, ook in nachten, zonder of met een slapende Eddie, voordat de slaap haar verlost van haar groeiende angst voor dromen die wreder zouden kunnen zijn dan haar gruwelijke fantasieën. Liever nog de rest van het verhaal, hoe gruwelijk ook, dan de stilte ervoor die *alles* doet verwachten. (43)

Die Passage ist in der dritten Person verfasst, wonach eine Ich-ES auszuschließen ist. Damit bleiben noch die personale und die auktoriale ES. Gegen Letztere spricht aber die fehlende Außenperspektive, denn nur das Innenleben der Figur steht hier zentral. Die Passage ist damit im Bereich der personalen ES anzusiedeln. Es handelt sich um ein „subjektives Erzählen aus der Sicht des Protagonisten“, wie es Ewers formuliert (Ewers 2008: 235). Der Erzähler tritt zurück, ist kaum bemerkbar: Er erzählt beschreibend, zusammenfassend und nicht kommentierend. Dass es sich bei diesem beschriebenen Moment um Einsamkeit handelt, ergänzt der Leser: Ein verlassen Ort der Stille und der Angst wird hier deutlich von Bloem dargestellt. „Ein Moment, der Zon überall dahin verfolgt, wo sie alleine ist“, „een moment dat Zon overal achtervolgt“. Dieser Moment ist damit ein Gefühl, das die Protagonistin offensichtlich nur zu gut kennt – das „überall“ deutet darauf hin – ansonsten könnte die Erzählerin so einen Angstzustand auch nicht so gut in Worte bzw. Gedanken fassen. Das ist hier äußerst authentisch dargestellt von Bloem. Es handelt sich somit womöglich um eine Bewusstseinsdarstellung mittels der ER. Es findet jedoch kein Wechsel der Personalpronomen statt, diese tauchen generell kaum auf. Auch

findet nur einmal ein Tempuswechsel statt – und zwar wird am Anfang der Passage vom Präteritum („Niemand gaf antwoord“) nach dem Gedankenstrich ins Präsens gewechselt. Das wäre zwar für einen Bewusstseinsstrom kennzeichnend, die Erzählung wird aber nicht in der ersten, sondern in der dritten Person wiedergegeben, womit wir wieder bei der personalen Erzählsituation landen.

Wir haben es mit einer zeitdehnenden Erzählweise zu tun: Ein einziger Moment wird hier durch zahlreiche Assoziationen ausführlich, sehr deutlich beschrieben. Überall ist Stille in dieser Passage, es geht ganz klar um Einsamkeit. Gleich zu Beginn ist „niemand antwortete“ zu übersetzen mit Stille. Abgesehen vom Nebensatz am Schluss taucht die Stille etwa in der Mitte des Textes auf – und zwar kurz vor dem kursivierten Teil. Nach dem „waar ze alleen is“, das gleich eingangs die Einsamkeit aufzeigt, folgt nach einem Doppelpunkt zunächst eine Aufzählung von Topoi, d. h. Orte, die bestimmte Assoziationen auslösen. Bei Van Boven und Dorleijn findet sich dazu folgende Definition:

In geval van een vaste band tussen ruimte en gebeurtenis spreken we wel van *topos* (Gr. topos = plaats); ‘topoi’ hebben overigens niet alleen op ruimte betrekking, maar duiden meer in het algemeen op vaste formules en uitdrukkingen (Van Boven & Dorleijn 2003: 293).

Bloem setzt dieses technische Mittel äußerst gekonnt und verstärkt ein: „trappenhuizen, ziekenhuisgangen, oude gebouwen“, also „Treppenhäuser, Krankenhäusgänge, alte Gebäude“. Als „Übergangsorte“ können die Folgenden gesehen werden: etwa die Fußgängerüberführungen („voetgangerviaducten“) oder auch „van het ene perron naar het andere“, „von einem Bahngleis zum nächsten“ – als ob sozusagen eine Grenze überschritten wird, was auf die Bewusstseinssebene der Figur umlegbar ist. Im übertragenen Sinne gilt das auch für den Friedhof („kerkhof“), den Tod also, der sich auch an einer weiteren Stelle im Text findet: „voordat de slaap haar verlost“, also „bevor der Schlaf sie erlöst“. Und schließlich zeigt sich das noch bei der Formulierung „van de tramhalte naar huis“, „von der Haltestelle bis nach Hause“. Damit stellt Bloem womöglich einen Übergang von der Außen- in die Innenwelt dar – immerhin bezeichnet die Autorin selbst ihre „zwei Kulturen“ als solche (siehe Kapitel 5), weshalb das hier auch für mich den Übergang von der niederländischen Kultur in die indonesische Subkultur bedeutet. Doch auch dort findet die Figur kein Gefühl der Sicherheit oder Geborgenheit: Die Nacht bricht ein – und damit kommt die Angst.

Besonders spannend ist der kursivierte Teil, der die Aufzählung für einen Moment unterbricht – ein eingeschobener Satzteil, der sehr viel Spielraum für Interpretationen gibt: „*Overal waar haar eigen hartslag wint van de echo van haar voetstappen.*“ Vielleicht findet der eigentliche Übergang von der Außen- in die Innenwelt genau hier statt? Oder wird damit die vorherige Aufzählung zusammengefasst? Dieser Kursivteilsatz bedeutet im Grunde genommen, dass Zon sie selbst sein kann, „haar eigen hartslag“ und „haar voetstappen“ heben das hervor. Auch werden hier Personalpronomen eingesetzt, die ansonsten in dieser Passage sehr rar sind. Der Leser trifft hier außerdem auf die mehr oder weniger einzige positive Formulierung: das Verb „gewinnen“ („wint“).

Nach dem kursivierten Satzteil folgt „auch in den Nächten“ („ook in nachten“) und damit geht die Aufzählung weiter. Die Nacht, und hier vor allem die Stille, löst Angst aus. Betrachtet man diesen Satz oberflächlich, bezieht sich die Stille auf die Erzählpause des Vaters, aber näher betrachtet geht es um Ängste, die in der Stille und damit Einsamkeit aufkommen. Auch in diesem Satz findet sich ein kursiviertes Wort: Das „Alles“ wird betont und zeigt das Ausmaß der Befürchtungen auf. Es findet sich auch kein einziges Personalpronomen darin. Die Figur wird damit mehr oder weniger ausgeblendet. Das könnte bedeuten, dass die Figur die Konfrontation, Auseinandersetzung dem hier beschriebenen Moment der Unsicherheit, der Ungewissheit, des Unbehagens – einem Verlorensein, das auf ein fehlendes Zugehörigkeitsgefühl zurückzuführen ist – vorzieht. Sehr einengende Symbole verdeutlichen bzw. verstärken dieses Angstgefühl: Zum einen die schmale Treppe („smalle trap“), die einen sehr begrenzten Raum bedeutet und mit einem Gefängnis assoziiert werden kann – zum anderen die vorbeirauschenden Wagen („voorbijzoevende wagens“), die hier mehr oder weniger eine Außenwelt symbolisieren, an der die Figur keinen Halt zu finden scheint.

Auf der sprachlichen Ebene, also in Bezug auf die Erzählweise Bloems, zeigt sich, dass der gesamte Absatz aus nur zwei Sätzen besteht. Eine Kette von Nebensätzen und somit eine Aufzählung folgt dem einleitenden „Niemand gaf antwoord“. Ein eingeschobener, kursiv gesetzter Satzteil trennt die Aufzählung in zwei Teile. Im ersten Teil kommen wiederholt einige Topoi als rhetorische Mittel zum Einsatz. Der zweite Teil des ersten Satzes zeigt die Ängste auf, die in der Stille ins Unerträgliche anwachsen. Das fasst der zweite und somit letzte Satz zusammen: Die Stille („stilte vóóraf“) ist dominant und löst Angstzustände aus: „*Liever nog de rest van het verhaal, hoe gruwelijk ook, dan de stilte*“.

ervóór die alles doet verwachten.“ Äußerst düster wird gegen Ende dieser verlassene Ort der Stille auch zu einem Ort der Angst: „*Voordat de slaap haar verlost van haar groeiende angst voor dromen die wreder zouden kunnen zijn dan haar gruwelijke fantasieën*“, „Bevor sie der Schlaf erlöst von ihrer wachsenden Angst vor Träumen, die grausamer sein könnten als ihre grässlichen Fantasien“ (eigene Übersetzung). Ein externer Erzähler ist hier Fokalisator – und zwar das erzählende, rückblickende Ich. Das zeigt sich allerdings nur in Verbindung zu einer Passage im Prolog, auf den unmittelbar danach die eigentliche Erzählung mit dem Kapitel „Vater“ („Vader“) folgt.

(een beschrijving. IK) IK. Ze had de schrijfster van dit boek kunnen zijn als ze zich niet altijd weer liet meeslepen door haar faalangst. IK is in elke Indische vrouw die, wel of niet geboren in het land van de wind- en watermolens, op zekere dag ontdekt dat zijn de helft van haar achtergrond als cultuur ontkend heeft. Dat zij zich als vanzelfsprekend schaamde – schaamrood, dat niemand zag omdat haar huidskleur Javaans verhult, waar zij trots had kunnen zijn. Elke Indischjongen, laat staan elke volbloed Aziaat, was bij voorbaat als minnaar en echtgenoot uitgesloten, alsof het om incest ging.

IK ontdekt. Niet van de ene dag op de andere. Schoorvoetend. IK heeft enkele jaren nodig om de leemtes in haarzelf weer op te vullen met onder het zand geraakte relikwieën. De kris is verroest. Maar de honderden krissen die op de Malioboro van Yogya voor de toeristen uitgestald liggen, glimmen te sterk en missen de balans die voor de kracht ervan noodzakelijk is. Ik kan niet onder woorden brengen wat ze zoekt. Ze verzamelt. Brokstukken zonder orde. Documenten waarvan ze noch kracht noch betekenis kent. Schuld. Haar handen. Haar vingers krommen als zij ze van binnenuit spant.

Ik was ze in onschuld. Alsof schuld er als vuil af te wassen is. Schuld dringt door je huid, nestelt zich in je lichaam, bijt zich in je vast als kanker, en groeit. Reist met je bloed. Sonja heeft haar trots verloochend, niet haar kleur, ook al verwijt Zon haar dat ik leefde als een Belanda. Maar wie gelooft me? (13f.)

Schon der erste Satz ist äußerst interessant: „*Ze had de schrijfster van dit boek kunnen zijn als ze zich niet altijd weer liet meeslepen door haar faalangst.*“ Bei genauerer Betrachtung zeigt sich aber, dass eigentlich schon das „IK“ zu Beginn ein eigener Satz ist, noch verstärkt wird die Betonung auf das Ich durch den in Klammer gesetzten Titel dieser Passage: „(een beschrijving. IK)“. Mit der Klammer betont Bloem hier offensichtlich – ähnlich wie mithilfe der Kursivierungen –, dass es sich um das Innenleben, die Gedanken eines Ichs handelt. Identität steht somit ganz zentral in der gesamten Erzählung – die von Bloem dargestellte Figur wird hin- und hergerissen zwischen zwei Kulturkreisen. Dass diese

Aufspaltung eigentlich nur die Figur selbst so veranschaulichen kann – eine extreme Form der Innenperspektive sozusagen – deutet auf eine Ich-ES hin. Aber auch bei einer personalen ES hat der Leser das Gefühl, nur durch die Sicht der Figur, einer Reflektorfigur, das Erzählte dargestellt zu bekommen. Der zweite Satz ist im Bereich der auktorialen ES anzusiedeln: Das hier eingesetzte Ich in Versalien („IK“) ist wie ein Überich und gleichzeitig ein allgemeineres Ich zu betrachten: *„IK is in elke Indische vrouw die, wel of niet geboren in het land van de wind- en watermolens, op zekere dag ontdekt dat zijn de helft van haar achtergrond als cultuur ontkend heeft.“* Demnach handelt es sich bei diesem Satz nicht um eine Ich-ES. Da es sehr allgemein formuliert ist, kann hier die Rede sein von einer auktorialen ES.

Irritierend ist jedoch ein paar Zeilen weiter der folgende Satz: *„Ik kan niet onder woorden brengen wat ze zoekt.“* Irritierend deshalb, weil das Ich plötzlich nicht mehr in Versalien geschrieben ist und das womöglich darauf hindeutet, dass eine Erzählerfigur damit in den Vordergrund tritt. Eine Ich-ES findet sich auch darauf in dem Satz: *„Ik was ze in onschuld. Alsof schuld er als vuil af te wassen is.“* Es findet also womöglich ein Wechsel der Erzählsituationen statt. Da sich dieser Rückblick dann im Gesamtkontext der darauffolgenden Erzählung auch als Vorausdeutung lesen lässt, ist der Erzähler hier somit sehr präsent: In dieser Passage stellt sich das erzählende Ich somit rückblickend selbst vor. Das „große Ich“, textgestalterisch in Versalien, beschreibt im Nachhinein betrachtet den eigenen Zwiespalt, die Konsequenz der Anpassung bzw. Selbstverleugnung. Das spricht für eine personale ES, aber dieses Ich spricht nun einmal durch die Aufspaltung auch in der dritten Person von sich, was insgesamt wieder auf eine Ich-ES hinweist. Die gesamte Passage ist jedenfalls meiner Meinung nach mit Sicherheit zwischen diesen beiden ES anzusiedeln.

Ob Sonja oder Zon am Wort ist, erkennt man im Roman u. a. an der namentlichen Erwähnung der Anderen. In diesem Ausschnitt werden jedoch Sonja und Zon je einmal innerhalb eines Satzes genannt: *„Sonja heeft haar trots verloochend, niet haar kleur, ook al verwijt Zon haar dat ik leefde als een Belanda.“* Und nicht nur das: Ein drittes Ich taucht auf – und wir befinden uns im Bereich der Ich-ES. Dabei handelt es sich definitiv um Sonja. Denn im Kontext der gesamten Erzählung betrachtet, weiß der Leser, dass Sonja mit „Belanda“, der „Weißen“, gemeint ist. Erneut bekommt der erste Satz hier eine wichtige Rolle, da er schließlich ebenfalls als Indiz für Zon als Erzählerfigur und auch Fokalisator

ist: „IK. Ze had de schrijfster van dit boek kunnen zijn als ze zich niet altijd weer liet meeslepen door haar faalangst.“

6.3.3 Zusammenfassung und Interpretation

Einsamkeit und Angst stehen in der ersten analysierten Passage zentral. Zon ist losgelöst von einem Wir. Der einzige Ort der eigenen, ausgelebten Transkultur ist nur ein Moment der Stille - und damit kann die Protagonistin Zon bzw. das eigentliche Ich nur dann sie selbst sein, wenn sie alleine ist und losgelöst von einer Gruppe. Einerseits die aufkommende und sich ausbreitende Einsamkeit durch ein fehlendes Zugehörigkeitsgefühl und andererseits das Problem des Anpassungsdrucks zeigt Bloem hier auf: Nur an einem Ort der Einsamkeit kann Zon Zon sein. In dem Moment als sie bemerkt, auch auf der anderen Seite, in der anderen Kultur, keinen Platz finden zu können bzw. als sie bemerkt, dass es die indonesische Kultur gar nicht gibt, hört Zon auf zu existieren.

Die in der ersten Passage eingesetzte erlebte Rede (ER) macht Einsamkeit sichtbar, gibt das Innenleben der Figur authentisch wieder – auch weil der Erzähler unsichtbar ist –, was Bloem auch durch die stark vertretenen Topoi sichtbar macht. Es zeigt sich, dass Bloem durch Verwendung einer personalen ES das Innenleben – und damit eben diese Zerrissenheit – so authentisch wie möglich dargestellt hat. Bei Zon führt ein fehlendes Zugehörigkeitsgefühl zu Einsamkeit und löst Angstzustände aus. Würde das in Form einer Ich-ES wiedergegeben werden, wäre es schwierig, sich in irgendeiner Form als subjektiver Leser (siehe Kapitel 2) einen Durchblick zu verschaffen – das zeigte sich während der Lektüre des Romans „Geen gewoon Indisch meisje“ in vielen Teilen des gesamten Textes.

Betrachtet man nun die zweite Passage im Kontext des Textes, ist dieses Wechseln auf die gesplante Persönlichkeit der Protagonistin zurückzuführen. Klar steht in diesem Ausschnitt Zons Identitätskonflikt bzw. Zons und Sonjas Zerrissenheit im Mittelpunkt. Hier betont Bloem, dass Selbstverleugnung einen großen Verlust bedeutet. Das zeigt sie damit äußerst authentisch auf. Man kann durchaus sagen, dass es sich sehr wohl um eine Ich-ES handelt – wenn auch keine klassische, sondern eine extreme und besondere Form, die durch die doppelte Innenperspektive und zusätzlich durch ein drittes, überblickendes

bzw. rückblickendes Ich gegeben ist. Den Zwiespalt der Protagonistin zeigt Bloem sehr deutlich auf, in dieser Passage aber gleichzeitig sehr subtil – denn die Leerstellen in dieser Passage können erst nach und nach im Verlauf der Erzählung gefüllt werden, wenn auch nur teilweise. Im Kontext des gesamten Textes betrachtet deutet vieles auf eine personale ES hin: Sonja wird Schriftstellerin, was auch ein großer Traum Zons ist – nur kann ihn diese nicht verwirklichen, sie widmet sich mehr der Malerei. Das deutet darauf hin, dass das „Ze“, das dem ersten Satz „IK“ folgt, Zon ist – und damit das Ich, der Fokalisator dieser Passage: Die „faalangst“, die Angst zu versagen, kann sich eigentlich nur auf diese beziehen. Ohne den Gesamtkontext jedoch ist für den Leser zu Beginn des Romans zunächst noch gänzlich unklar, wer hier spricht. Die Personalpronomen wechseln sogar innerhalb eines Satzes, was kennzeichnend ist für die erlebte Rede. Der eigentliche Erzähler bleibt auch dadurch im Hintergrund, hält sich sehr versteckt, was wiederum Merkmal einer personalen ES ist.

In der zweiten Textpassage – und überhaupt im gesamten Text – ist häufig eine starke Symbolik anzutreffen. Als Beispiel sei hier nur kurz der „Kris“ angeführt, eine Art Dolch aus Südostasien und Symbol für eine indonesische Kultur. Dabei zeigt sich erst im Verlauf der gesamten Erzählung, dass dieser in Verbindung steht mit dem Vater. Dass er hier „verrostet“, und die „relikwieën“ „onder het zand“ verschwinden, zeigt den Verlust des Vaters auf – und gleichzeitig den Verlust der eigenen Identität, die die Figur Zon in Indonesien zu finden hofft. Stellt man das dem Ende der Erzählung gegenüber, so deutet der verrostete Dolch als Symbol auch auf das Verschwinden der indonesischen Subkultur hin: *"Er is geen Indische cultuur, evenmin als er zo iets als haar cultuur zou bestaan. Haar cultuur ligt nog hier, nog in de tropen, maar is beperkt tot de vier muren (en de tuin) waar zij opgroeide"* (241).

7 Gegenüberstellung und Conclusio

Eine Thematisierung von Transkulturalität bzw. transkulturellen Identitäten findet sich in der Literatur von Marion Bloem in allen drei Bereichen – ihrer Kinder-, Jugend- und Erwachsenenliteratur – wieder. Es konnte schließlich in dieser Arbeit aufgezeigt werden, dass auch in der KL die Darstellung eines transkulturellen Daseins möglich ist. Durch Bloems Darstellungsweisen mithilfe der Reduzierung und Vereinfachung, was als typisch für KL angesehen werden kann, konzentriert sich der Plot – und damit die Moral – auf das Wesentliche: Es wird damit meiner Meinung nach von Bloem aufgezeigt, dass sich das Ausleben einer eigenen Transkultur durchaus auch einfach gestalten lässt.

Mit einer als Vorbild fungierenden Figur, der Tante der Protagonistin, gibt Bloem in dem ersten analysierten Textteil aus „Matabia“ ein Paradebeispiel für Integration: und zwar hauptsächlich durch die Charakterzüge der dargestellten immigrierten Figur. Aber auch durch die Bereitschaft des unmittelbaren Umfelds, in diesem Fall der Nachbarschaft, und außerdem durch die Toleranz einer autoritären Person, eines niederländischen Polizisten, der als Verkörperung eines institutionellen Bereichs der Gesellschaft angesehen werden kann, tragen dazu bei. Im Vergleich zu diesem Charakter wird von Bloem ein Negativbeispiel durch die Figur der Mutter angeführt. So hat sich bei der Analyse einer weiteren, gegenübergestellten Passage herauskristallisiert, dass diese mit Assimilationszwang zu kämpfen hat. Kindgemäß wird darin von Bloem die Problematik der Assimilation mit Humor aufbereitet, ein Konflikt innerhalb der Familie wird zwar erwähnt, steht aber nicht zentral. In einer weiteren analysierten Textpassage, in der die Protagonistin Erfahrung mit Diskriminierung macht, kommt es erneut zu einer Gegenüberstellung von Charakteren: und zwar von der Freundin der Protagonistin, die als Hoffnungsträgerfigur auftritt, indem sie sich über Vorurteile und in diesem konkreten Beispiel sogar über Verbote einer erwachsenen Figur, der eigenen Mutter, hinwegsetzt und offen sowie unvoreingenommen damit umgeht, um die Freundschaft zu einem anderen Kind aufrechterhalten zu können. Die Erzählweise Bloems ist dabei insgesamt als kindgemäß zu bezeichnen (siehe Kapitel 3).

Bei der Untersuchung der technischen Mittel, die Bloem in „Matabia“ anwendet, treten schließlich eine starke Form der Alliteration, die zu den Klangfiguren zählt, Parallelismus und Aufzählungen am deutlichsten hervor. Neben diesen Mitteln der Wiederholung, die

die Autorin zur deutlichen Hervorhebung der jeweiligen Kernaussage der hier analysierten Textpassagen einsetzt, sind die Motive Essen und Musik zu erwähnen. Bloems Einsatz der Ich-ES ermöglicht es schließlich einem kindlichen Leser, sich mit der Protagonistin zu identifizieren. Dabei kommt es im gesamten Text „Matabia“ auch nicht zu einem Wechsel der Erzählsituation – was sich durch die Betrachtung verschiedener Textausschnitte zeigt. Das Kind selbst spricht, ist mit dem Erzähler ident und so lässt Bloem diese Figur unmittelbar, ohne Distanz erzählen, es ist die Rede von einem „showing“. Dadurch wird das Erzählte für den kindlichen Leser gut nachvollziehbar. Der gelegentliche Einsatz der direkten Figurenrede dient der näheren Charakterisierung der Figuren, die ausschließlich dadurch handelnd auftreten. Ansonsten werden diese nur sehr oberflächlich beschrieben. Diese von Bloem eingesetzten literarischen Techniken sind wie erwartet kindgemäß und damit klar sowohl von der hier untersuchten Jugend- als auch Erwachsenenliteratur Bloems abzugrenzen.

Die Literatur- und Kulturwissenschaftlerin Bachmann-Medick führt an, dass u. a. Kontrastspiegelung, Perspektivendoppelung, Selbstreflexion und Selbstrelativierung sowie erzählerische Verfremdung für die literarische Darstellung von „Problemen der Identität und Zugehörigkeit“ geeignet sind (Bachmann-Medick 2003: 444). Genau das trifft auf Bloems Herangehensweise in ihrer Literatur zu: zumindest im Bereich der Jugend- und Erwachsenenliteratur. So ist laut Bachmann-Medick auch die „Ausprägung von Stereotypen“ kennzeichnend für die Darstellung von Kultur und Identität, was in „Matabia“, aber vor allem „Mooie meisjesmond“ und somit in der Kinder- und Jugendliteratur zurückzufinden ist (ebd.: 443). In „Mooie meisjesmond“ sind etwa die in der zweiten untersuchten Passage auftretenden Figuren äußerst stereotyp. In dieser wird auf andere Art ein transkultureller Aspekt von Bloem aufgezeigt: Es herrscht keine direkte Verbindung mehr zur ursprünglichen Heimat, die Protagonistin kennt diese nur aus Erzählungen und kann sich somit unmöglich damit identifizieren, ohne dabei der Illusion von einer Heimat nachzujagen. Das tut das Mädchen auch nicht und ist deshalb durchaus als transkulturelle Identität zu betrachten. Durch einen offensichtlichen Wechsel der Erzählperspektive von außen nach innen, wie es bei einer erlebten Rede der Fall ist, kann die Charakterentwicklung dieser Figur gut aufgezeigt werden. Im Falle eines jugendlichen Lesers erfolgt die Identifizierung mit der Figur damit nicht nur aufgrund des Alters, sondern auch aufgrund der eingesetzten Redeform, die mitunter für die Darstellung der Erlebniswelt genau dieser Figur verantwortlich ist. Die Protagonistin als Reflektorfigur und

ein aufmerksam beobachtender, externer Erzähler sorgen für die Authentizität, was für mich u. a. auf Bloems, wie Ewers es nennt, „Rücksichtnahme auf jugendliche Rezipienten“ zurückzuführen ist (Ewers 2008: 244).

Neben einem fehlenden Zugehörigkeitsgefühl thematisiert Bloem auch in „Geen gewoon Indisch meisje“ das Verschwinden der indonesischen Subkultur in den Niederlanden. In dem Erwachsenenroman steht ein Identitätskonflikt zentral und zeigt sich an der Zerrissenheit der Figur, die in Form von zwei Ichs auftritt. Eine verdoppelte Innenperspektive wird einerseits durch die Aufspaltung des Ichs in zwei Figuren gegeben und andererseits durch die Doppelperspektive, die in einer personalen Erzählsituation vorherrscht. Mit dem Identitätskonflikt geht schließlich Selbstreflexion einher. Das Innenleben der Figur wird authentisch wiedergegeben, und so in der ersten hier analysierten Passage Einsamkeit sichtbar gemacht, indem Bloem die erlebte Rede und eine personale Erzählsituation einsetzt – der Erzähler ist unsichtbar – und sie außerdem vielfach Topoi als rhetorische Mittel anwendet. Die gesplante Persönlichkeit der Protagonistin zeigt auf, dass Kulturen nicht voneinander abzugrenzen sind. Es handelt sich somit um ein Negativbeispiel: und zwar im gesamten Roman, da die eigentliche bzw. dem eigentlichen Ich näherstehende Figur Zon zuletzt scheitert. Diese Schizophrenie zeigt auf, wie gefährlich es sein kann, in den Mustern der multi- und interkulturellen Kulturkonzepte zu denken – der Ansatz der Transkulturalität spricht klar gegen solch einen Gedanken (siehe Kapitel 4). Die Intention Bloems, wie in Kapitel 5 beschrieben, ist es, genau das mithilfe der Literatur zu verdeutlichen – darauf weist auch die Rezensentin Sophie Tak in einem Artikel für die Zeitung „Trouw“ hin. „Wat 'Geen gewoon Indisch meisje' achterlaat is het gevoel dat aanpassen geen winst maar juist verlies brengt“ (Tak 2006). In diesem Zitat hebt die Rezensentin äußerst treffend hervor, was Bloem in „Geen gewoon Indisch meisje“ aufzeigt – und zwar, dass Anpassung keinen Gewinn, sondern einen Verlust bedeutet.

8 Literaturverzeichnis

Antor, Heinz (Hg.). 2006. Inter- und Transkulturelle Studien. Theoretische Grundlagen und interdisziplinäre Praxis. Heidelberg: Universitätsverlag Winter.

Bachmann-Medick, Doris. 2003. Kulturanthropologische Horizonte interkultureller Literaturwissenschaft. In: Alois Wierlacher und Andreas Bogner (Hgg.). Handbuch interkulturelle Germanistik. Stuttgart u. Weimar: J.B. Metzler S. 439-447.

Bade, Klaus J. 1995. Einleitung: Grenzerfahrungen – die multikulturelle Herausforderung. In: Ebd. (Hg.): Menschen über Grenzen – Grenzen über Menschen. Die multikulturelle Herausforderung. Herne: Heitkamp. S. 8-19.

Bal, Mieke. 2002. Kulturanalyse. Thomas Fechner-Smarsly und Sonja Neef (Hgg.). Aus d. Engl. von Joachim Schulte. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Bausinger, Hermann. 2003. Kultur. In: Alois Wierlacher und Andreas Bogner (Hgg.). Handbuch interkulturelle Germanistik. Stuttgart u. Weimar: J.B. Metzler. S. 271-275.

Bloem, Marion. 1995. Matabia of een lange donkere nacht. 2. überarb. Ausg. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Bloem, Marion. 1991. Matabia oder das Abenteuer einer langen dunklen Nacht. Aus d. Niederl. von Maria Rissenbeek und Hans-Ulrich Jäckle. Berlin: Twenne Verlag.

Bloem, Marion. 1997. Mooie meisjesmond. Amsterdam u. Antwerpen: De Arbeiderspers.

Bloem, Marion. 1983. Geen gewoon Indisch meisje. Amsterdam: In de Knipscheer.

Bloem, Marion. 1992. Kein gewöhnliches indisches Mädchen. Aus d. Niederl. von Roland Siegloff. In: Laurette Artois (Hg.). Frauen in den Niederlanden. Erzählungen. München: Deutscher Taschenbuch Verlag. S. 181-192.

Bloem, Marion: 1985. De censuur zat in mijn gedachtes. In: Anja Meulenbelt (Hg.). Wie weegt de woorden. De auteur en haar werk. Amsterdam: Feministische Uitg. Sara. S. 57-73.

Bork, G. J. van. 2002. Schrijvers en dichters. Bloem, Marion. DBNL-biografieënproject. Online: http://www.dbnl.org/tekst/bork001schr01_01/bork001schr01_01_0088.php (13/09/2011).

Boven, Erica van und Gillis Dorleijn. 2003. Literair Mechaniek. Inleiding tot de analyse van verhalen en gedichten. 2. Aufl. Bussum: Coutinho.

Doderer, Klaus (Hg.). 1977. Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur. Personen-, Länder- und Sachartikel zu Geschichte und Gegenwart der Kinder- und Jugendliteratur. Bd. 2. Weinheim und Besel: Beltz.

Drvenkar, Zoran. 2001. Kinderliteratur im Gespräch. In: Lesezeichen. Mitteilungen des Lesezentrums der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Heft 12. 30/10/2001. Online: http://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/user_upload/deutsch/Lesezentrum_Archiv/Hefte_11-15/drvenkar.pdf (07/03/2012).

Ewers, Hans-Heino. 2008. Literatur für Kinder und Jugendliche. Eine Einführung in grundlegende Aspekte des Handlungs- und Symbolsystems Kinder- und Jugendliteratur. Paderborn: Wilhelm Fink.

Herman, Luc und Bart Vervaeck. 2005. Vertelduivels. Handboek verhaalanalyse. Antwerpen: Vantilt & Vubpress.

Hoogervorst, Ingrid. 2000. Een geschiedenis van mijn schouders gevallen. In: Ebd. Vreemdeling in eigen landschap. Schrijvers als buitenstaander. Interviews. 's Gravenhage: BZZTôH. S. 25-31.

Keller, Heidi. 2003. Persönlichkeit und Kultur. In: Alexander Thomas (Hg.). Kulturvergleichende Psychologie. Aufl. Göttingen, Bern u. a.: Hogrefe, Verlag für Psychologie. S. 181-205.

Loriaux, Stephanie. 2000. Het laat haar niet los. Marion Bloems zoektocht naar de Indische identiteit. In: Ons Erfdeel. Jg. 43. Rekkem u. Raamsdonksveer: Stichting Ons Erfdeel. S. 671-680. Online: http://www.dbnl.org/tekst/_ons003200001_01/_ons003200001_01_0156.php (09/12/2012).

Lypp, Maria. 2000. Die Kunst des Einfachen in der Kinderliteratur. In: Günter Lange (Hg.). Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur. Bd. 2. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren. S. 828-843.

Mahmody, Susan. 2010. Betrachtungen zum Kulturbegriff. In: Ebd. Ik wil de rivier van de oude Perzische poëzie in de zee van de Nederlandse literatuur laten vloeien... Die Rolle der Transkulturalität in den intertextuellen Verweisen bei Kader Abdolah. Dissertation Universität Wien. S. 50-95.

Mak, Geertje. 2000. Het huishuiden als strijdtoneel. De inburgering van Indische Nederlanders. In: Esther Captain u. a. (Hgg.). Vertrouwd en vreemd. Ontmoetingen tussen Nederland, Indië en Indonesië. Hilversum: Verloren. S. 241-256.

Martin, Marko. 2003. Multikulti mit Biss. In: Rheinischer Merkur. Rubrik Kulturreportage. 23/01/2003.

Martinez, Matias und Michael Scheffel (Hgg.). 2007. Einführung in die Erzähltheorie. 7. Aufl. München: C. H. Beck.

Mecheril, Paul u. a. 2010. Migrationspädagogik. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Mikulasova, Andrea u. Roman Mikulas. 2010. Begriffsbestimmungen im Umfeld der Kinder- und Jugendliteraturforschung. Eine Zwischenbilanz oder eine Notwendigkeit? In: Susanne Blumesberger u. a. (Hgg.). *Kindheit, Kindheitsliteratur, Kinderliteratur. Studien zur Geschichte der österreichischen Literatur*. Wien: Praesens Verlag. S. 42-59.

Müller, Bernd. 2009. Schluss mit lustig. Migration und Integration in den Niederlanden. In: Alexander Thomas und Boris U. Schlizio (Hgg.). *Leben und arbeiten in den Niederlanden. Was Sie über Land und Leute wissen sollten*. 2. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. S. 200-221.

Mutsaers, Charlotte. 2003. Kinderliteratuur, een contradictio in terminis? In: *Literatuur zonder leeftijd*. Woutertje Pieterse Lezing 2003. Jg. 17, Heft 61. S. 138-143. Online: http://www.dbnl.org/tekst/lit004200301_01/lit004200301_01_0029.php (11/12/2012).

Nünning, Ansgar. 2003. Erinnerung – Erzählen – Identität. Perspektiven einer kulturwissenschaftlichen Erzählforschung. In: Hans Vilmar Geppert und Hubert Zapf (Hgg.). *Theorien der Literatur. Grundlagen und Perspektiven*. Bd. 3. Tübingen: Francke. S. 33-58.

Ostijn, Karel. Kind van twee kulturen. Marion Bloem over "De leugen van de kaketoel". In: *De Standaard*. 11/09/1993.

Rijnsdouw, Saskia van. 1993. Marion Bloem. Amsterdam: De Arbeiderspers.

Rössel, Jörg und Claudia Beckert-Zieglschmid. 2002. Die Reproduktion kulturellen Kapitals. In: *Zeitschrift für Soziologie*, Jg. 31, Heft 6. 12/2002. S. 497–513. Online: <http://www.zfs-online.org/index.php/zfs/article/viewFile/1121/658> (13/10/2012).

Schaff, Barbara. 2011. Erzählen und kollektive Identität. In: Matias Martinez (Hg.). *Handbuch Erzählliteratur. Theorie, Analyse, Geschichte*. Stuttgart und Weimar: Metzler. S. 89-97.

Scholl, Sabine. 1999. *Die Welt als Ausland. Zur Literatur zwischen den Kulturen*. Wien: Verlag Sonderzahl.

Sexl, Martin (Hg.) 2004. *Einführung in die Literaturtheorie. Glossar*. Wien: WUV. S. 289-309.

Spinner, Kaspar H. 2003. Von der Werkinterpretation über die Rezeptionsästhetik zur Dekonstruktion. In: Hans Vilmar Geppert und Hubert Zapf (Hgg.). *Theorien der Literatur. Grundlagen und Perspektiven*. Bd. 1. Tübingen: Francke. S. 261-270.

Stanzel, Franz Karl. 2008. *Theorie des Erzählens*. 8. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Tak, Sophie. 2006. Individualiste tussen wal en schip: aanpassen of afzetten? In: *Trouw*. 02/06/2006.

Trapp, Wilhelm. Das Kunstwerk gibt Widerworte. In: Die Zeit. 18/06/2003. Online: <http://www.zeit.de/2003/26/st-bal> (13/11/2012).

Ulrich, Anna Katharina. 1992. Das Helle und das Dunkle. Jugendbuchpreis ‚Blaue Brillenschlange‘ 1992. In: Neue Zürcher Zeitung. 30/10/1992.

Weinkauff, Gina und Gabriele von Glasenapp. 2010. Kinder- und Jugendliteratur. Paderborn: Ferdinand Schöningh.

Weinkauff, Gina. 2006. Konzepte kultureller Identität in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur. In: Beiträge Jugendliteratur und Medien. Themenschwerpunkt: Migration - Interkulturalität. Jg. 58, Heft 2. Weinheim: Juventa-Verlag. S. 83-94.

Welsch, Wolfgang. 1997. Transkulturalität. Zur veränderten Verfassung heutiger Kulturen. In: Irmela Schneider und Christian W. Thomsen (Hgg.). Hybridkultur. Medien, Netze, Künste. Köln: Wienand. S. 67-90.

Wilp, Markus. 2007. Migration und Integration. Entwicklungen und Kontroversen. In: Wilp und Friso Wielenga (Hgg.). Nachbar Niederlande. Eine landeskundliche Einführung. Münster. S. 239-272.

Internetquellen

<http://www.marionbloem.nl> - Offizielle Website Marion Bloem (12/11/2012)

<http://www.transkulturelles-portal.com> - Quelle Abbildungen (18/01/2013)

<http://www.brockhaus-enzyklopaedie.de> - Brockhaus Enzyklopädie Online (18/11/2012)

9 Abbildungsverzeichnis

Abb. 1	Multikultureller Ansatz.....	26
Abb. 2	Interkultureller Ansatz.....	27
Abb. 3	Transkultureller Ansatz	29

10 Anhang

Zusammenfassung

Ziel dieser Arbeit war es, aufzuzeigen, wie die niederländische Autorin Marion Bloem transkulturelle Erfahrungen und Begegnungen in der alltäglichen Lebenswelt ihrer Figuren verarbeitet, und welche literarischen Techniken sie dafür anwendet. Es wurde der konkreten Frage nachgegangen, wie Bloem die eigene, individuelle Transkultur einer Figur darstellt und darauf aufbauend eine Gegenüberstellung ihrer Kinder-, Jugend- und Erwachsenenliteratur angestellt: Die Werke „Matabia of een lange donkere nacht“ (1981), „Mooie meisjesmond“ (1997) und „Geen gewoon Indisch meisje“ (1983) wurden dabei für die Analyse herangezogen.

In den in Kapitel 4.3 beschriebenen Kulturkonzepten Multi- und Interkulturalität, Hybridität sowie Transkulturalität ist ein Eintreten für die Gleichheit aller, ungeachtet der Herkunft, als Ziel definiert. Gleichheit bedeutet jedoch nicht, alle Menschen als gleich zu betrachten, sondern steht für Chancengleichheit. Es bedarf auch eines Differenzbewusstseins in Migrationsgesellschaften: Es gibt unterschiedliche kulturelle Lebensformen, so wie es unterschiedliche Menschen gibt, die Frage ist nur, wie damit umgegangen wird, ob man eine ablehnende Haltung dieser kulturellen Vielfalt gegenüber einnimmt oder eine offene, tolerante und respektvolle. Neben Offenheit und Differenzbewusstsein ist außerdem eine ständige Auseinandersetzung mit kultureller Vielfalt und somit Selbstreflexion notwendig. In Zeiten neuer und veränderter Kulturkontakte muss schließlich „der Blick auf das Eigene radikal umgestaltet werden“, so der deutsche Anglist Heinz Antor (Antor 2006: 65). Das Kulturkonzept der Transkulturalität zeigt genau dies in seinen Ansätzen bzw. seinem Kulturverständnis auf. Transkultur ist als individuelle Kultur aufzufassen. Es bedarf allerdings gewisser Voraussetzungen, um diese ausleben bzw. für sich selbst finden zu können – und eben nicht vor eine Wahl gestellt zu werden, wie es bei Migranten, von denen Assimilation verlangt wird, oft der Fall ist (siehe Kapitel 4). Die österreichische Schriftstellerin Sabine

Scholl fasst in „Die Welt als Ausland“ (1999) äußerst treffend zusammen, was einen wesentlichen Unterschied zwischen Menschen mit und Menschen ohne Migrationshintergrund darstellen kann: Ein Kosmopolit beispielsweise tauche nie ganz ein in die fremde Kultur und wolle nicht das Eigene gegen das Fremde tauschen, er wisse immer, wo der Ausgang ist. Ganz im Gegenteil zum Exilierten, der gezwungen sei, eine neue Heimat zu suchen, die nur selten zur tatsächlichen eigenen Heimat werde, selbst wenn sie mit Sicherheit und Freiheit verbunden ist (Scholl 1999: 80).

Die Biografie der Autorin Marion Bloem (siehe Kapitel 5) zeigt meiner Meinung nach sehr deutlich den Prozess, der auf dem Weg zu einem transkulturellen Dasein durchlaufen wird. Bloems literarischer wie auch persönlicher Werdegang gehen dabei Hand in Hand. Sie schaffte es, sich als Autorin zu verwirklichen, indem sie ihre „eigene Zensur“ ablegte, und sie in ihrer Sprache sowie eigenen Form der Ver- und Aufarbeitung gewisser gesellschaftlicher Probleme – vor allem in Zusammenhang mit einem postkolonialen Migrantendasein – zu schreiben begann. Auch möchte Bloem mit ihren Werken den Erhalt der indonesischen Subkultur in den Niederlanden fördern, da sie der Meinung ist, dass sich diese nach und nach auflöst (siehe Kapitel 5). Das hängt womöglich auch damit zusammen, dass an einem transkulturellen Dasein auch ein fehlendes Zugehörigkeitsgefühl haftet – und zwar häufiger bei Menschen mit Migrationshintergrund. Dabei wohl ab der zweiten Migrantengeneration in größerem Ausmaß als bei der ersten, die noch eine klarere Verbundenheit zur ursprünglichen Heimat hat. Bloem behandelt in ihrer Literatur vorwiegend die zweite Generation, der sie selbst angehört. Sie konnte sich schließlich von gesellschaftlichen Zwängen durch ständige Selbstreflexion und die Auseinandersetzung mit der komplexen Thematik der Wechselbeziehung von Kultur und Identität befreien. Das drückt die Autorin selbst folgendermaßen aus: *„Maar ik blijf te individualistisch voor groepen [...] Ik wil zelf bepalen wat belangrijk voor me is“* (Bloem 1985: 71). Vor allem für die Interpretation stellt das Hintergrundwissen über die Autorin schließlich etwas sehr Wesentliches dar. Einen Autor gänzlich auszublenden, gelingt einem Analytiker ohnehin nicht, was sich auch für mich während der Untersuchung in dieser Arbeit zeigte. Laut der

Kinderbuchforscherin Gina Weinkauff würden Autoren mit Migrationshintergrund eher auf „Identitätskonflikte, Orientierungsprobleme in einer für sie fremden Kultur und leidvolle Diskriminierungserfahrungen“ zurückgreifen (Weinkauff 2006: 86). Genau das konnte auch bei der Lektüre von Bloems Texten beobachtet werden.

Erst nach einer technisch-narratologischen Untersuchung kann, so etwa die belgischen Theoretiker Luc Herman und Bart Vervaeck, eine eingehende inhaltliche Untersuchung und damit Interpretation eines literarischen Textes überhaupt erst stattfinden. Darauf wird in Kapitel 2, im Theorieteil Methodik, näher eingegangen. Franz K. Stanzels seit den 50er Jahren erarbeitete Typologie zur Analyse einer Erzählsituation (ES) in narratologischen, also erzählenden Texten hat sich so gut etabliert, dass diese nicht nur Literaturwissenschaftlern geläufig ist, sondern auch interdisziplinär Anklang gefunden hat. So verweisen Theoretiker immer wieder auf Stanzels Typologie und betrachten diese als gute Ausgangsbasis für eine Textanalyse und schließlich Interpretation. Die Analyse der ES spielte in Zusammenhang mit der Fragestellung dieser Arbeit eine wichtige Rolle, da die niederländische Autorin u. a. ihre Aufgabe darin sieht, ihr Leserpublikum wachzurütteln, um etwa aufzuzeigen, wie sehr ein gewisser Anpassungsdruck Menschen innerlich zerreißen kann (siehe Kapitel 5). Deshalb wurde in einzelnen Passagen der drei primären Texte untersucht, ob darin von einem außenstehenden Erzähler eine allgemeine Aussage gemacht und damit offensichtlich an den Leser appelliert wird – oder es aber dem Leser selbst überlassen wird, die Botschaft bzw. Moral darin aufzuspüren und zu bewerten. Bei der „Kulturanalyse“ der niederländischen Kulturwissenschaftlerin Mieke Bal handelt es sich nicht wie bei Stanzel um eine Typologie, sondern um ein Instrumentarium, was auch die niederländischen Theoretiker Erica van Boven und Gillis Dorleijn betonen (Van Boven & Dorleijn 2003: 184). Bals Kulturanalyse bietet generell eine andere Herangehensweise bei der Textanalyse, denn sie bettet diese in den kulturellen Kontext, weshalb diese auch für Analyse und Interpretation in dieser Arbeit herangezogen wurde. Aus ihrem Ansatz geht hervor, dass sowohl die Produktion als auch die Rezeption eines kulturellen Erzeugnisses subjektiv sind. So heißt es bei Bal, dass *„die Subjektivierung sowohl hinsichtlich der*

Produktion als auch in puncto Rezeption die letzte Instanz“ ist (Bal 2002: 118). Es rücken also interpretatorische Fragen in den Vordergrund: „*The point is to ask meaningful questions*“, wie es die Kulturwissenschaftlerin selbst formuliert (Nünning 2003: 39).

Die vorliegende Diplomarbeit hat sich auf die Suche danach gemacht, ob in der Literatur Bloems Transkulturalität thematisiert wird und wie sie diese in ihrer Kinder- (KL), Jugend- (JL) und Erwachsenenliteratur (EL) erzähltechnisch darstellt. Wie in Kapitel 3 ausführlich besprochen, gestaltet sich eine scharfe Trennung dieser Textsorten äußerst schwierig, da hierbei ähnlich wie bei Kulturen eigentlich keine Grenzen zu ziehen sind (siehe Kapitel 4). Auch steckt das Forschungsgebiet der Kinder- und Jugendliteratur noch in den Kinderschuhen. Ein Leser wird wohl zunächst erwarten, dass Transkulturalität ein zu komplexes Thema für KL und womöglich auch JL darstellt. Auch da man davon ausgehen kann, dass Kinder vergleichbar wenig Kontakt mit dem kulturell Unbekannten haben. Es lag so auch für mich die Annahme nahe, dass Transkulturalität in Bloems Kinderliteratur nicht behandelt wird bzw. stellte es mich vor eine große Herausforderung, einen Ansatz transkulturellen Denkens darin aufzuspüren. So sind die in Bloems Texten dargestellten Figuren häufig gebrochene Identitäten zwischen zwei Kulturen, was auch schon aus der Werkübersicht der Autorin ersichtlich wird (siehe Kapitel 5). Bloem behandelt, wie sich bei der Lektüre herausstellte, Transkulturalität in ihren Texten nur selten. So war es schwierig, geeignete Passagen für die Analyse zu finden, was womöglich auf den Publikationszeitraum der drei für die Analyse herangezogenen Texte „*Matabia of een lange donkere nacht*“ (1981), „*Mooie meisjesmond*“ (1997) und „*Geen gewoon Indisch meisje*“ (1983) zurückzuführen ist.

Es konnte aber aufgezeigt werden, dass auch in der KL die Darstellung einer transkulturellen Identität und somit das Ausleben einer individuellen Transkultur möglich ist. Das zeigte sich in dem Kinderbuch „*Matabia*“ durch Bloems Figurengestaltung – und zwar mithilfe von Gegenüberstellungen stark kontrastierender, oberflächlich beschriebener Charaktere, die von der Autorin nur wenig stereotyp in den kulturellen Kontext des Migrantendaseins gebettet sind. Es zeigte sich außerdem, dass die von Bloem eingesetzten

literarischen Techniken wie erwartet kindgemäß sind (siehe Kapitel 3) und das Kinderbuch „Matabia“ damit klar sowohl von der hier untersuchten JL als auch EL abzugrenzen ist. Die Gegenüberstellung der Erzählweisen in der JL und EL ergab allerdings kaum nennenswerte Unterschiede, viel eher konnten während der Analyse Gemeinsamkeiten in der Herangehensweise Bloems aufgefunden werden. In beiden Texten wird in den untersuchten Ausschnitten oft die erlebte Rede eingesetzt, um eine Doppelperspektive der Erzählung zu geben (siehe Kapitel 2). Auch finden sich in den untersuchten Textstellen hauptsächlich rhetorische Mittel der Wiederholung wie etwa in der JL die Tautologie und in der EL eine Vielzahl von Topoi. Als einziger Unterschied zeigt sich lediglich Bloems starke Stereotypisierung ihrer Figuren in „Mooie meisjesmond“, was in „Geen gewoon Indisch meisje“ nicht der Fall ist und in der EL ohnehin als störend aufgefasst werden könnte. Ein erwachsener Leser empfindet es schließlich als angenehmer, wenn eine Erzählerfigur stark zurücktritt und dadurch das Gefühl aufkommt, die erzählte Welt aus der Sicht der zentralen Figur zu lesen und damit zu erleben (siehe Kapitel 2).

Generell zeigt Bloem meiner Meinung nach deutlich den Entwicklungsprozess auf, den es braucht, um ein transkulturelles Dasein mit seinen Vorteilen ausleben zu können. In „Mooie meisjesmond“ zeigt sich das an der Charakterentwicklung der jugendlichen Protagonistin. Auseinandersetzung und Selbstreflexion spielen dabei eine ganz zentrale Rolle, was Bloem u. a. mithilfe einer stufenartigen Steigerung von Ausdrücken in Zusammenhang mit Denken, der rhetorischen Figur Klimax, klar aufzeigt. In extremer Form werden die negativen Aspekte von multi- bzw. interkulturellen Gesellschaften durch die Zerrissenheit der Protagonistin in „Geen gewoon Indisch meisje“ aufgezeigt. In dem Roman tritt ein gespaltenes Ich auf, womit der Anpassungsdruck und damit verbunden ein fehlendes Zugehörigkeitsgefühl sowie drohende Selbstverleugnung gekonnt von Bloem aufgezeigt werden. Es wird somit ein Scheitern veranschaulicht. Als Positivbeispiele sind die Texte der Bereiche KL und JL zu nennen: Die darin dargestellten Figuren sind entweder auf dem Weg zu einem transkulturellen Dasein, was die Charakterentwicklung der Protagonistin in dem Jugendroman „Mooie meisjesmond“ zeigt, oder die Figuren haben

das bereits vollbracht, wie es Bloems Darstellung einer Nebenfigur in ihrem Kinderbuch „Matabia“ zeigt. So zeigte sich für mich bei der Untersuchung verschiedener Textpassagen aus „Matabia of een lange donkere nacht“, „Mooie meisjesmond“ und „Geen gewoon Indisch meisje“, dass Marion Bloem anhand der Figurengestaltung ganz deutlich die jeweiligen Vor- und Nachteile der Kulturkonzepte Multi-, Inter- und Transkulturalität aufzeigt und dabei in ihrer Kinder-, aber vor allem Jugend- und Erwachsenenliteratur mit sehr ähnlichen technischen Mitteln arbeitet.

Samenvatting

De centrale vraag in deze scriptie is: Hoe verwerkt de Nederlandse schrijfster Marion Bloem een eigen, individuele cultuur resp. transcultuur van een figuur in haar kinder-, jeugd- en volwassenenliteratuur? Of en hoe Bloem dat onderwerp in haar teksten verwerkt, is de centrale vraagstelling in mijn scriptie.

De cultuurconcepten multi-, inter- en transculturaliteit zijn voor de gelijkheid van mensen – als doel hebben deze dus gemeen ervoor te zorgen, dat alle mensen in een maatschappij als gelijkwaardig beschouwd worden en gelijke kansen en rechten hebben (zie hfdst. 4.3). Dat is vooral ook zo belangrijk, omdat migratie vandaag de dag een feit is en bovendien in alle maatschappijen terug te vinden is. Binnen een maatschappij ontmoet men een heleboel culturen, die niet scherp van elkaar te scheiden maar dynamisch zijn, ze vloeien in elkaar over. Het bewustzijn over diversiteit en een voortdurende confrontatie ermee zijn het sterkst in het transculturele concept terug te vinden. Er zijn verschillende culturele praktijken, die van mens tot mens individueel opgevat en geleefd worden. Daardoor bevindt zich men tegelijkertijd in meerdere culturen – in een zogeheten transcultuur. Het is van groot belang, hoe men met verscheidenheid van culturen omgaat: Neemt men een afwijzende houding tegenover culturele verscheidenheid in, of is er sprake van een open, tolerante en respectvolle ontmoeting ertussen? De confrontatie met het bewustzijn over diversiteit betekent ook een voortdurend proces en daarmee zelfreflectie. Ook is men heden ten dage meer en meer met nieuwe mensen en culturen in contact. Volgens de literatuurwetenschapper Heinz Antor is zelfs een „radicale verandering“ van het kijk op zichzelf en daarmee op zijn eigen manier van leven en omgeving nodig: „*Der Blick auf das Eigene [muss] radikal umgestaltet werden*“ (Antor 2006: 65). Transcultuur is als individuele cultuur op te vatten. Om deze uit te kunnen leven zijn er bepaalde voorwaarden nodig. Men zal geen keuze moeten maken tussen twee culturen zoals dat bij migranten, als er assimilatie geeist wordt, vaak het geval is (zie hfdst. 4). Transculturaliteit is tegen assimilatie en vóór een vrije, individuele manier van leven. De Oostenrijkse schrijfster Sabine Scholl vat in „Die Welt als Ausland“ (1999) volgens mij heel goed samen,

wat als een groot verschil tussen mensen met en mensen zonder migratieachtergrond (allochtonen en autochtonen) beschouwd kan worden: Zo duiken bijvoorbeeld kosmopolieten niet helemaal in een vreemde cultuur in en willen ook niet het eigene tegen het vreemde wisselen – of beter het bekende tegen het onbekende. Deze vinden altijd een weg om zich weer terug te trekken, waartegen asielzoekers (bij Scholl „Exilierte“) gedwongen zijn een nieuw thuis te vinden, dat nooit hun echt thuis wordt - ook niet als er zekerheid en vrijheid mee verbonden zijn (Scholl 1999: 80).

De biografie van Marion Bloem (zie hfdst. 5) toont volgens mij duidelijk een proces, d. w. z. het missen, zoeken en vinden van een individuele en dus transculturele existentie. Bloems literaire gaat gepaard met haar persoonlijke ontwikkeling. Ze slaagde erin zich als schrijfster door te zetten door haar „eigen censuur“ te laten vallen: Bloem begon in haar eigen taal te schrijven en verwerkte op haar eigen manier bepaalde maatschappelijke problemen, en dat zowel in kinder-, jeugd- alsook volwassenenliteratuur. Bovendien wil Bloem met haar literatuur voor het bewaren van de indonesische subcultuur in Nederland vechten, omdat deze volgens de schrijfster langzamerhand verdwijnt (Van Rijnsouw 1999: 13). Het verdwijnen van culturele verschijnselen en het missen van een verbondenheidsgevoel kunnen als negatieve kenmerken van een transculturele existentie beschouwd worden. Dat betreft niet alleen, maar volgens mij wel vooral mensen met migratieachtergrond. Vanaf de tweede migrantengeneratie komt dat duidelijker te voorschijn, omdat de eerste generatie vanzelfsprekend nog een sterker band tot het land van herkomst heeft. In de literatuur van Bloem vindt men vaak deze problematiek in samenhang met assimilatie terug, en vooral de tweede generatie allochtonen, tot wie de auteur zelf hoort, staat erin centraal. Uiteindelijk kon zich Bloem bevrijden van de maatschappelijke drukte en het gevoel tussen twee werelden te staan (zie hfdst. 5). Om het met de woorden van Bloem zelf te zeggen: „*Maar ik blijf te individualistisch voor groepen [...] Ik wil zelf bepalen wat belangrijk voor me is*“ (Bloem 1985: 71). Door een voortdurende confrontatie met deze complexe thematiek van de relatie tussen cultuur en identiteit ontwikkelde ze volgens mij een sensibilisering, die ook haar engagement in het openbare

leven in Nederland verklaart. De transcultuur van Bloem zie ik persoonlijk in haar eigen diversiteit die ze in haar literatuur en verder in haar schilderijen en documentaire filmen zichtbaar maakt. De achtergrondkennis over Bloem is vooral voor de interpretatie van haar teksten van groot voordeel. Als tekstanalist kun je een auteur nooit helemaal buiten beschouwing laten, wat voor mij tijdens het schrijven van deze scriptie heel duidelijk werd. Aldus Gina Weinkauff, wetenschapper voor kinder- en jeugdliteratuur, schrijven auteurs met migratieachtergrond eerder over „*Identitätskonflikte, Orientierungsprobleme in einer für sie fremden Kultur und leidvolle Diskriminierungserfahrungen*“, dus identiteitsconflicten, oriëntatieproblemen en ervaringen in samenhang met discriminatie in een voor hen vreemde cultuur (Weinkauff 2006: 86). Volgens mij is dat heel kenmerkend voor Bloem en haar teksten. Maar zijn er ook transculturele identiteiten in de literatuur van Marion Bloem terug te vinden?

Volgens de Belgische theoretici Luc Herman en Bart Vervaeck is een narratologische analyse van groot belang om een tekst inhoudelijk te kunnen onderzoeken, dus te kunnen interpreteren en beoordelen: „*Het typische aan een verhaal is nu juist dat het precies op die manier verteld wordt*“ (Herman & Vervaeck 2005: 15). Franz K. Stanzel is in de jaren 50 begonnen een typologie en een model, het „Typologische Modell der Erzählsituationen“, te ontwikkelen, die ook volgens de Nederlandse theoretici Erica van Boven en Gillis Dorleijn gebruikt kan worden om „*vertelwijzen te onderscheiden, te beschrijven en te benoemen*“ (Van Boven & Dorleijn 2003: 184). De zogeheten vertelsituaties („Erzählsituationen“), ik-vertelsituatie, auctoriële en personale vertelsituatie, zijn inmiddels algemeen gebruikelijk. De aan Stanzel ontleende begrippen zijn niet alleen in de literatuurwetenschap terug te vinden, maar ook in andere disciplines zoals de cultuurwetenschap. Theoretici zien erin vaak een goede basis voor een verhaalanalyse en -interpretatie. In samenhang met het onderwerp in dit scriptie was de vraag naar de vertelsituatie bijzonder interessant, omdat Marion Bloem haar lezerspubliek wakker wil schudden, bijvoorbeeld door te laten zien, dat assimilatie mensen innerlijk kan breken (zie hfdst. 5). Maar wie „spreekt“ in Bloems teksten tot de lezer? Wordt er een algemene uitspraak gemaakt van een verteller, die buiten

het vertelde verhaal staat, een verteller die daardoor zichtbaar ingrijpt in het verhaal? Of kan de lezer zelf op zoek gaan naar een moraal, die volgens hem in een tekst verwerkt is? De overgang van de verteltheorie naar de interpretatie wordt nader in hoofdstuk 2 beschreven. Ook benadrukken Herman en Vervaeck: „*We zullen dat herhaaldelijk beklemtonen: een narratologische analyse is onbeduidend zolang ze niet verbonden wordt met de inhoud van het verhaal*“ (Herman & Vervaeck 2005: 11).

In de narratologie van Mieke Bal is niet de vraag principiell of de verteller naar zichzelf verwijst in de tekst, [...] maar de vraag hoe hij zich verhoudt tot het vertelde verhaal. De kwestie is of de verteller alleen vertelt, of tevens waarneemt (focaliseert) en handelt“ (Van Boven & Dorleijn 2003: 209).

Met haar „culturele analyse“ („Kulturanalyse“) biedt de Nederlandse cultuurwetenschapper Mieke Bal een verteltheorie waarin niet een typologie zoals bij Stanzel centraal staat, maar die vooral als instrumentarium beschouwd kan worden en volgens Van Boven en Dorleijn een vrij gangbaar toegang tot de verhaalanalyse betekent (Van Boven & Dorleijn 2003: 184). Ook Bal gebruikt de narratologie in haar cultuurwetenschappelijke aanpak en plaatst verhaalanalyse en interpretatie in een culturele context. Productie en receptie van literatuur zijn volgens haar heel subjectief: „*Die Subjektivierung [ist] sowohl hinsichtlich der Produktion als auch in puncto Rezeption die letzte Instanz*“ (Bal 2002: 118). Juist daarom is het ook zo moeilijk – om niet te zeggen onmogelijk – om een objectief toegang bij een tekstanalyse te vinden. Volgens Bal krijgt een verhaal, een tekst, alleen door subjectiviteit en de zogeheten focalisatie betekenis, waardoor een interpretie pas mogelijk wordt. Daarom diende Bals aanpak in mijn scriptie als onderzoeksmethode. „*The point is to ask meaningful questions*“, vat Bal haar centrale gedachte samen (Nünning 2003: 39).

In deze scriptie stond tijdens het onderzoek de vraag centraal: Zijn er ook transculturele identiteiten in de literatuur van Marion Bloem terug te vinden? En als dat het geval is, welke literaire technieken gebruikt ze daarvoor in haar kinder-, jeugd- en volwassenenliteratuur? Zoals in hoofdstuk 3 beschreven, is het moeilijk om een scherpe lijn te trekken tussen kinder-, jeugd- en volwassenenliteratuur - zoals deze ook niet te trekken

is tussen culturen (zie hfdst. 4). De discussies over de begrippen van zowel kinder- en jeugdliteratuur alsook cultuur zijn vrij ingewikkeld en kunstmatig. Bovendien is kinder- en jeugdliteratuurwetenschapp nog een relatief jonge discipline. Over het algemeen kan geconstateerd worden, dat bij kinderen de wisselwerking tussen cultuur en identiteit niet dermate belangrijk is zoals dit het geval is bij tieners en volwassenen - vooral omdat ze nog minder contact hebben met onbekende resp. vreemde culturele verschijnselen.

Vóór mijn onderzoek had ik verwacht, dat het onderwerp transculturaliteit niet zo veel ruimte inneemt in de kinderliteratuur. Zo was ook het zoeken van transculturele ontmoetingen en identiteiten in Bloems teksten een grote uitdaging. In haar teksten is vaak de identiteitscrisis in een multi- en interculturele samenleving een groot onderwerp. Door het leven met en tussen twee culturen laat Bloem vaak de gespletenheid van een personage zien. Dat wordt ook snel duidelijk als men het literaire werk en de biografie van Bloem bekijkt (zie hfdst. 5). Tijdens het lezen viel op, dat in Bloems literatuur transculturaliteit maar zelden als onderwerp opduikt. Het was daarom ook moeilijk om voor mijn analyse geschikte tekstpassages te vinden, wat misschien met de publicatietijd van de drie teksten „Matabia of een lange donkere nacht“ (1985), „Mooie meisjesmond“ (1991) en „Geen gewoon Indisch meisje“ (1983) samenhangt.

Door mijn onderzoek van deze teksten kon ik laten zien, dat transculturaliteit resp. transculturele identiteiten niet alleen in Bloems jeugd- en volwassenenliteratuur maar ook in haar kinderliteratuur thema is. Bloem gebruikt ervoor literaire technieken, die bijvoorbeeld volgens Heinz-Heino Ewers, onderzoeker van kinder- en jeugdliteratuur, kenmerkend zijn voor kinderliteratuur (zie hfdst. 3). Door Bloems kindgerichte manier van schrijven in vorm van een „eenvoudig“ en overzichtelijk plot en weinig optredende figuren is de vertelwijze duidelijk te onderscheiden van haar jeugd- en volwassenenliteratuur. De personages in „Matabia“ beschrijft ze sterk contrasterend en heel oppervlakkig, maar zonder deze te stereotyp in samenhang met migratie, in deze culturele context, op te laten treden. Maar er zijn geen echt relevante verschillen in Bloems jeugd- en volwassenenliteratuur terug te vinden, wat uit mijn onderzoek van de vertelwijze in haar

romans „Mooie meisjesmond“ en „Geen gewoon Indisch meisje“ blijkt. Eerder komen erin overeenkomsten naar voren. In de onderzochte passages laat Bloem bijvoorbeeld de vertellers vooral met behulp van de vrije indirecte rede (erlebte Rede) de gedachten van de centrale personages weergeven. Daardoor krijgt een lezer een dubbelperspectief van het vertelde verhaal (zie hfdst. 2). Verder vielen vooral een aantal vormen van herhaling als stijlmiddelen op: in „Mooie meisjesmond“ in vorm van een tautologie, in „Geen gewoon Indisch meisje“ door het gebruik van een heleboel topoi – in beide gevallen duidelijk met een systematiek erachter. De sterke stereotypering van de personages in het jeugdboek „Mooie meisjesmond“ kan als enig interessant verschil genoemd worden. In „Geen gewoon Indisch meisje“ heeft Bloem dat niet ingezet, voor een volwassene lezer zou dat ook als lastig opgevat worden – want een verteller die sterk in het achtergrond verborgen blijft, geeft een lezer het gevoel onmiddellijk door de ogen van een personage het vertelde verhaal te beleven (zie hfdst. 2).

Over het algemeen viel op, dat Bloem aan de hand van de ontwikkeling van een figuur het proces laat zien, dat een transculturele existentie eist. Deze komt duidelijk door de hoofdpersoon in haar jeugdboek „Mooie meisjesmond“ naar voren. Bloem beschrijft een ontwikkeling van haar hoofdpersoon, waarvoor zich deze met zich zelf moet confronteren. Dat toont de schrijfster door het nadenken steeds opnieuw en daarmee herhalend te omschrijven, ze gebruikt daarvoor als stijlfiguur een climax. *„Een specifieke herhaling van semantisch verwante woorden waarbij er steeds van een toename van een betekenis sprake is, noemt men climax“* (Van Boven & Dorleijn 2003: 133). De nadelen van een multi- resp. interculturele samenleving – bijvoorbeeld het missen van een verbondenheidsgevoel en identiteitsconflicten – zijn sterk in Bloems roman „Geen gewoon Indisch meisje“ uitgebeeld. Want daarin is de hoofdpersoon een gespleten „ik“, waardoor de schrijfster een extreme vorm van identiteitsstrijd laat zien, die door dwang tot assimilatie kan opkomen. Een helemaal positief voorbeeld van een transculturele identiteit wordt zowel in Bloems kinder- als ook jeugdliteratuur weergegeven. In haar jeugdboek „Mooie meisjesmond“ laat ze de ontwikkeling van haar hoofdpersoon en daarmee een eerste stap in richting

transcultuur zien. Nog positiever duikt bij Bloem in het kinderboek „Matabia of een lange donkere nacht“ een bijpersoon op, die haar eigen identiteit in haar eigen cultuur leeft. Aan de hand van de figuren in haar teksten laat Bloem volgens mij zowel voor- als ook nadelen van de bekende cultuurconcepten multi-, inter- en transculturaliteit zien. Haar daarvoor gebruikte literaire technieken lijken in de kinder-, maar vooral jeugd- en volwassenenliteratuur sterk op elkaar.

Lebenslauf

Persönliche Information

Geburtsdatum	23/02/1983 in Bad Leonfelden, Oberösterreich
Nationalität	Österreich

Ausbildung

seit 2005	Diplomstudium Nederlandistik, Universität Wien Studienschwerpunkte: Kultur- und Literaturwissenschaft, Literarische Übersetzung u. a. von Kinder- und Jugendliteratur
seit 2005	Diplomstudium Deutsche Philologie, Universität Wien Vorlesungen zu Kinder- und Jugendliteratur (KJL) und Deutsch als Fremd-/Zweitsprache (DaF/DaZ)
1997 - 2003	Handelsakademie Freistadt, Oberösterreich

Berufliche Erfahrung

seit 06/2011	Lektorat ORF Online und Teletext GmbH & Co KG
10/2011 - 06/2012	Studentische Mitarbeit an der Vorlesung „Einführung in Kultur und Geschichte des niederländischen Sprachraums“ an der Nederlandistik Wien
06/2010 - 03/2011	Transkription niederländischsprachiger Interviews
10/2009 - 01/2010	Praktikum Passagen Verlag Wien Bereiche Lektorat, Vertrieb und Presse Korrekturarbeiten an laufenden Buchprojekten
11/2003 - 11/2004	Au-pair im niederländischen Tubbergen, Overijssel