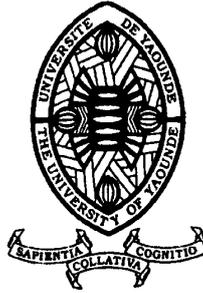


REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I
ECOLE NORMALE SUPERIEURE
DEPARTEMENT DE DEPARTEMENT DES
LANGUES ETRANGERES



REPUBLIC OF CAMEROUN

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I
HIGHER TEACHER TRAINING COLLEGE
DEPARTMENT OF DEPARTMENT OF FOREIGN
LANGUAGES

**Die IDENTITÄTSFRAGE BEI KINDERN UND
JUNGENDLICHEN IM MIGRATIONS-KONTEXT. EINE
UNTERSUCHUNG ZU E.S. ÖZDAMARS DAS LEBEN IST
EINE KARAWANSEREI...UND F. ZAIMOGLUS LYLA**

Mémoire présenté pour évaluation partielle en vue de l'obtention du Diplôme
de Professeur de l'Enseignement Secondaire deuxième grade(DI.P.E.S.II)

Par :

SIMO DESIREE RAISSA
Licenciée en Etudes Germaniques

Sous la direction
Dr. BERTIN NYEMB
Chargée de Cours

Année Académique
2015-2016





AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire de Yaoundé I. Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact : biblio.centrale.uyi@gmail.com

WARNING

This document is the fruit of an intense hard work defended and accepted before a jury and made available to the entire University of Yaounde I community. All intellectual property rights are reserved to the author. This implies proper citation and referencing when using this document.

On the other hand, any unlawful act, plagiarism, unauthorized duplication will lead to Penal pursuits.

Contact: biblio.centrale.uyi@gmail.com

WIDMUNG

Meinem Vater Jean Pierre Fondjo und meiner Mutter Anne Fondjo

VORWORT

Von dem Forschungsfeld der „Migrationsliteratur“ habe ich zum ersten Mal bei einer Lehrveranstaltung von Dr. Jean Bertrand Miguoué mit dem Titel „Interkulturelle Hermeneutik“ im vierten Jahrgang in der Deutschabteilung an der Universität Yaoundé 1 gehört. Von da an ließ ich mich von den Begriffen Interkulturalität, Transkulturalität, Mobilität, von den verschiedenen Migrationsansätzen, der Identitätssuche und Identitätskonstruktion der Migranten beeindrucken. Darüber hinaus bemerke ich in meinen Lehrstunden in einigen privaten Schulen in Yaoundé, dass die aus verschiedenen Regionen stammenden Schüler immer mehr Integrationsprobleme haben und unter Identitätskrisen leiden. Ich fasste den Entschluss, mich mit den Themen der Migration und der Identität auseinanderzusetzen, um diese Unbequemlichkeit der Migrantenkinder und -jugendlichen im Gastraum zu thematisieren.

Bei der Abfassung dieser Abschlussarbeit bin ich auf folgende Schwierigkeit gestoßen. Weil sie meine erste wissenschaftliche Arbeit war, war es nicht einfach die zahlreichen Publikationen, Bücher, Dokumente in einem wissenschaftlichen Diskurs zusammenzufassen und wiederzugeben. Gott sei Dank haben mich viele Personen, denen ich zum Dank verpflichtet bin, bei der Abfassung dieser Arbeit unterstützt.

Zuallererst möchte ich meinem Betreuer Dr. Bertin Nyemb besonderen Dank sagen, der meine Arbeit mit Stringenz, väterlicher Geduld, Denkanstößen und relevanten Bemerkungen korrigiert und betreut hat. Ich danke auch allen Professoren und Dozenten im Fach Deutsch an der Ecole Normale Supérieure Yaoundé und in der Deutschabteilung der Universität Yaoundé 1 für meine Ausbildung. Ein besonderer Dank gilt Herrn Dr. Jean Bertrand Miguoué für seine Ratschläge und Hinweise.

Ferner danke ich den Familien Souop Kamdem Ngueuleu und Souop Kametchuing, und der ganzen Familie der Kirche Messa Mocolo 1 für ihre unschätzbare Unterstützung. Meinen Freunden Raïssa Tchapié, Marcelle Silabing, Abraham Teya, und Jeannot Moukouri Ekobé gilt mein Dank für Korrekturlesen, konstruktive Bemerkungen und Ratschläge. Zu guter Letzt danke ich all denen, die mich in meinem Leben und Studium in irgendeiner Weise unterstützt haben und die ich hier nicht namentlich erwähnen kann.

Yaoundé, im Juni 2016

Raïssa Désirée Simo

RESUME

La migration est un phénomène de haute envergure et de plus en plus médiatisé dans le monde. Son expansion est due à la mondialisation, à l'augmentation des moyens de locomotions et de télécommunication, des guerres et des mouvements terroristes dans le monde. Ainsi décrit les familles sont de nos jours consentantes ou contraintes de se déplacer d'une région à une autre ou d'un pays à un autre. Dans ce flux migratoire elles emmènent quelques fois des enfants avec elles. Ceux-ci, se retrouvant dans des milieux multiculturels et en quête d'une identité sont influencés par des amis, des lieux de loisirs, l'école, l'éducation parentale et même les courants de pensées en vigueur dans les espaces d'accueils. Tout ceci a un impact sur leurs manières de penser, leurs visions du monde, leurs personnalités et leurs constructions identitaires de l'enfance à l'adolescence. De même sous l'influence de ces lieux, espaces et personnes ils peuvent avoir des difficultés, des problèmes dans leurs définitions identitaires.

Eu égard à cet état des choses le présent travail de recherche est intitulé «La question de l'identité chez l'enfant et l'adolescent en contexte de migration.» L'analyse de ce thème se fera au travers des œuvres «Das Leben ist eine Karawanserei...» et «Leyla» écrit respectivement par deux auteurs migrants d'origine turque vivant en Allemagne nommés Emine Sevgi Özdamar et Feridun Zaimoglu. L'étude de ces œuvres démontre d'une part, l'effet des lieux, des espaces traversés et des personnes rencontrées sur l'identité et la personnalité des enfants. L'analyse fait d'autre part ressortir l'impact de ces questions identitaires sur l'adolescence. Le présent travail fait recours aux concepts d'hétérotopie de Michel Foucault, de lieux anthropologiques et de non-lieux de Marc Augé, des approches identitaires chez Eric Erikson et Heiner Keupp, des catégories d'analyse immanente des œuvres littéraires décrites par Jürgen Schütte et à la méthode sémiotique de Greimas.

Ce mémoire étant le produit d'une école de formation pour enseignant, il fait ressortir quelques stratégies d'enseignement dans des écoles multiculturelles marquées par l'hétérogénéité des cultures des élèves issus de la migration.

ABSTRACT

Migration is a large-scale phenomenon that is increasingly spread around the world by media. Its expansion is the result of globalization, increased ways of locomotion and telecommunications, wars and terrorist movements around the world. Hence, families may decide to move from one region to another or from one country to another, and sometimes, they may not even have choice. In this field, it may happen that they take children with them. Those children who end up in multicultural environments and therefore in search of an identity, are influenced by friends, fun places, school, education received from their parents, and even streams of thoughts in force in their new living areas. All of those elements have a great influence on their ways of thinking, their worldview, their personality and identity construction from childhood to adolescence. Also, under the influence of these places as well as people they meet, define their identity can become a challenge for them.

From what has been said so far, this research work is entitled *The Question of identity for Children and Adolescents in the Migration Context*. The analysis of this theme will be based on the following works: *Das Leben ist eine Karawanserei ...* and *Leyla*, respectively written by two Turkish authors, Emine Sevgi Özdamar and Feridun Zaimoglu, who migrated in Germany. The study of these works demonstrates on the one hand, the effect of places, areas crossed and the people met on the children's identity and personality. On the other hand, this analysis highlights the impact of identity issues on adolescence. This work makes use of heterotopic concepts of Michel Foucault, anthropological places and "non-places" of Marc Augé, identity approaches of Eric Erikson and Heiner Keupp, immanent categories analysis of literary works as described by Jürgen Schütte and the semiotics method of Greimas.

As an output of a teacher training school, this dissertation is highlighting some teaching strategies in multicultural schools characterized by the cultures heterogeneity of migrated students.

INHALTSVERZEICHNIS

WIDMUNG.....	i
VORWORT.....	ii
RESUME.....	iii
ABSTRACT	iv
0-EINLEITENDES	1
0.1-Thema	1
0.2-Problemstellung	1
0.3-Zum aktuellen Forschungsstand	2
0.4-Theoretische Basis und methodische Vorgehensweise.....	4
0.5-Aufbau der Arbeit	5
1-KAPITEL - BEGRIFFSERKLÄRUNG	6
1.1-Identität	6
1.1.1-Die essentialistische These	6
1.1.2-Die konstruktivistische These	7
1.2-Migration und die Migrationstheorien	8
1.2.1-Die klassischen Migrationstheorien	9
1.2.2-Die neueren Migrationstheorien.....	10
1.3-Kind und Jugend	11
2-KAPITEL: THEORETISCHE UND METHODOLOGISCHE GRUNDLAGEN.....	13
2.1-Die Foucaultsche „Heterotopie“ und Marc Augés „Orte und Nicht-Orte“	13
2.1.1-Die foucaultsche Heterotopie.....	13
2.1.1.1-Bestimmung der Heterotopie	13
2.1.1.2-Die Grundprinzipien der Heterotopie	14
2.1.2-Marc Augé: Orte und Nicht- Orte	16
2.1.2.1-Die Übermoderne bzw. die Surmodernität nach Marc Augé.....	17
2.1.2.2-Raum, Orte und Nicht- Orte.....	18
2.2-Von Freuds psychoanalytischer Theorie bis Erikson und Heiner Keupp.....	22
2.2.1-Die psychoanalytische bzw. psychosexuelle Theorie	22
2.2.1.1-Freuds Psychoanalyse bzw. Psychosexualität und ihr Einfluss auf die Entwicklungstheorie.....	23
2.2.1.2-Freuds psychosexuelle Phasen der Persönlichkeitsentwicklung.....	25

2.2.2-Erik Eriksons psychosoziale Theorie und deren Grenzen	26
2.2.3-Heiner Keupps Auffassung der Identität.....	31
2.2.4-Der methodologische Vorgang: Die Strukturanalyse nach Jürgen Schutte und die Semiotik nach Algirdas J. Greimas	34
2.2.4.1-Schuttes Kategorien der Inhaltsanalyse	35
2.2.4.2-Algirdas J. Greimas semiotische Analysemethode	35
3-KAPITEL: DIE IDENTITÄTSFRAGE BEI KINDERN IN DEN WERKEN VON ÖZDAMAR UND ZAIMOGLU	37
3.1-Kurze biobibliographische Angabe und die literarische Produktion von Emine Sevgi Özdamar und Feridun Zaimoglu	37
3.1.1-Emine Sevgi Özdamars Biographie und Werke	37
3.1.2-Feridun Zaimoglus Leben und Werke	39
3.2-Kurze Inhaltsangabe Özdamars und Zaimoglus Romane	41
3.2.1-Özdamars Roman <i>Das Leben ist eine Karawanserei hat zwei Türen, aus einer kam ich rein, aus der anderen ging ich raus</i> (LKS)	41
3.2.2-Zaimoglus <i>Leyla</i> (L)	41
3.3-Der Einfluss der Heterotopien, anthropologischen Orte, Nicht-Orte und Mitmenschen auf die Identität der Kinder in LKS und L	43
3.3.1-Der Einfluss der Heterotopien und der Mitmenschen auf die Identität der Kinder in LKS und L.....	43
3.3.1.1-Die Schule	43
3.3.1.2-Die Entspannungsräume	44
3.3.1.3-Der Friedhof.....	47
3.3.2-Der Einfluss der anthropologischen Orte, Nicht-Orte auf die Identität der Kinder in LKS Und L	48
3.3.2.1-Der Einfluss der anthropologischen Orte auf die Identität der Kindern im LKS	48
3.3.2.2-Der Einfluss der anthropologischen Orte auf die Identität der Kinder in L.....	50
3.3.3-Einflüsse der Nicht-Orte auf die Identität von Kindern in LKS und L.....	52
3.4-Auswirkungen der kindlichen Identität auf die Jugendzeit.....	54
3.4.1-Die Manifestationen der Jugendzeit.....	54
3.4.2-Positive Auswirkungen der kindlichen Identität im Migrationskontext auf die Jugendzeit.....	55
3.4.2.1-Die Suche nach Autonomie und Modernität.....	55
3.4.2.2-Die Migrationszuneigung.....	57
3.4.3-Negative Auswirkungen der kindlichen Identität im Migrationskontext auf die Jugendzeit.....	58

3.4.3.1-Die Identitätskrisen	58
3.4.3.2-Die Naivität	59
4-KAPITEL: STRATEGIEN FÜR UNTERRICHTEN IN MULTIKULTURELLER SCHULE	61
4.1-Die heutigen Bildungsbedingungen	61
4.2-Die multikulturelle Schule und deren Probleme	61
4.3-Reformen in der multikulturellen Schule und die Rollen der Lehrenden, Staaten und Eltern in der Integration von Migrantenkinder und - jugendlichen	63
4.3.1-Die multikulturelle Schule und die Unterrichtsprinzipien im interkulturellen Lernen	63
4.3.2-Die Durchführung eines interkulturellen Unterrichts	64
4.3.3-Die Rolle des Staates und der Eltern in der Durchsetzung der interkulturellen Schule	65
ABSCHLIESSENDES	67
LITERATURVERZEICHNIS	69

0-EINLEITENDES

0.1-Thema

Die heutige Welt wird durch die Globalisierung, die Industrialisierung, die Arbeitslosigkeit, die Zunahme der Verkehrs- und Kommunikationsmittel, die Kriege, den Terrorismus geprägt. Es gibt konsequenterweise eine unüberschaubare Anzahl von Bewegungen seitens der Menschen für das Studium, den Tourismus, den Beruf oder für die Suche nach einem Zufluchtsort. Während dieser Binnenwanderung oder Auswanderung kann es vorkommen, dass die Eltern mit der ganzen Familie bzw. mit ihren Kindern wandern. In diesem Gastraum erfahren diese Kinder einen kulturellen Schock, indem sie in den fremden Ort eintreten und sich eine kollektive Identität mit fremden Völkern bilden sollen. Tatsächlich gibt es in diesem Gastland oder in diesem fremden Raum ein Aufeinandertreffen mit anderen Völkern, Kulturen, Räumen und Identitäten. Nach diesem Zusammentreffen mit den Anderen, dem fremden und multikulturellen Raum und in Auseinandersetzung mit der Erziehung dieser Kinder zuhause kann es nicht nur Krisen, sondern auch Verluste und Bereicherungen erscheinen. Weil sie eine ganze oder eine kleine Weile in diesem fremden Ort mit *Fremden* bleiben sollen, ist für sie dort eine Herausforderung trotz dieser Identitätsprobleme, ihre Identität in der Kindheit und der Jugendzeit zu bilden. Von daher lautet das Thema meiner Abschlussarbeit **Die Identitätsfrage bei Kindern und Jugendlichen im Migrationskontext. Eine Untersuchung zu E. S. Özdamars *Das Leben ist eine Karawanserei ...* und F. Zaimoglus *Leyla***. Im Mittelpunkt meiner Auseinandersetzung steht die Frage der Ich-Bestimmung bei den Kindern und den Jugendlichen während des Raumwechsels. Ich möchte in dieser Arbeit analysieren, wie diese Kinder und Jugendlichen in ihrer Kindheit und Jugendzeit die Unbeständigkeit des Wohnungsorts bzw. des Raumwechsels erleben. Anders ausgedrückt, möchte ich mich mit ihrer kindlichen und jugendlichen Wahrnehmung, Annahme und ihrem Erleben des Wohnortwechsels bzw. der Raumveränderungen und deren Einfluss auf ihre Ich - Bestimmung beschäftigen.

0.2-Problemstellung

Bemerkenswert bei Özdamar und Zaimoglu ist ihre türkische Abstammung. In dieser Blickrichtung haben ihre beiden Werken viele thematische Berührungspunkte. Tatsächlich stellen sie die türkischen Lebensweisen, Gebräuche, Alltagsglauben, und Geschichte dar. Daneben bringen sie die Kindheit und Jugendzeit ihrer Figuren in der Türkei zum Ausdruck. So lautet die Leitfrage meiner wissenschaftlichen Arbeit: Wie erleben Kinder und Jugendliche

die Migration in den Romanen? Daraus leiten sich folgende Fragen ab: Wie lassen sich die Begriffe: Identität, Kind, Jugendliche, Migration bestimmen? Wie kann der Raumwechsel bzw. der Ortwechsel die persönliche Identität der Kinder und der Jugendlichen beeinflussen? Wie können die Gesellschaft, die Verwandten eine Rolle bei der Identitätsbildung des Kindes spielen? Wie können die kindlichen Migrationserfahrungen Einflüsse auf die Jugendzeit haben? Als letzte Frage möchte ich didaktisch vorgehen, indem ich die Frage stelle: wie kann ein Lehrer/in einen Unterricht halten, wenn die Klasse heterogen mit Schülern verschiedener Ethnien ist? Welche Unterrichtstrategien soll er/sie in der multikulturellen Schule erproben? Auf diese Fragen gehe ich in dieser wissenschaftlichen Arbeit ein.

In dieser Abschlussarbeit gehe ich von der Hypothese aus, dass die Identität etwas Prozessuales, Unstabiles, Heterogenes ist, die sich in Zusammenkreuzung mit anderen Kulturen, individuellen Identitäten, Räumen und Orten immer in Verarbeitung ist. Ich nehme Özdamars und Zaimoglus Romane unter die Lupe, um durch die prozessuale Analyse ausgewählter Figuren zu zeigen, wie ihre Identität sich entwickelt. Denn die beiden Werke gehen von der Vorgeschichte der Protagonisten (Kindheit und Jugendzeit) aus, um ihr Erleben des Wohnortwechsels und ihre persönlichen Identitätsbildung zu inszenieren.

0.3-Zum aktuellen Forschungsstand

In meinen Recherchen habe ich viele Arbeiten und Beiträge gefunden, die entweder über Özdamars und Zaimoglus Werke geschrieben wurden oder thematische Informationen über die Identitätsfrage bei Kindern und Jugendlichen liefern.

Über Özdamars Werk habe ich an der ENS Armelle Ngue Njongos Abschlussarbeit zur Erlangung ihrer DIPES 2 mit dem Thema „*Migration und Identität in Emine Sevgi Özdamars Roman: Die Brücke vom Goldenen Horn*“ gefunden (Njongo 2011/2012). In dieser Arbeit wird der Versuch unternommen, Identität zu bestimmen und die Identitätskonstruktion im Migrationskontext zu erklären. Weil sie diese Problematik in ihrer Forschungsarbeit analysiert hat, ist diese für meine Arbeit sehr relevant. Jedoch analysiert sie dieses Problem der Identität bei den Figuren des Romans ohne Beschränkung auf das Alter. Ich möchte diese Identitätsarbeit beschränken, indem ich mich besonders und spezifisch auf die Kinder und die Jugendlichen stütze. Damit wäre es möglich einige Verhalten und Probleme der Migrantenkinder und –jugendlichen heutzutage zu verstehen, erklären und lösen.

Was Zaimoglus Roman „Leyla“ betrifft, habe ich die Abschlussarbeit von Biana Gaston zur Erlangung des DIPES 2 an der ENS Jaunde 1 mit dem Thema „*Das Bild der Frau in der türkischen Gesellschaft. Eine Untersuchung zu Feridun Zaimoglus Roman Leyla*“ gefunden (Biana 2011/2012). Hier untersucht Biana das Bild der Frau in der türkischen Gesellschaft, die entweder als traditionell oder emanzipiert gekennzeichnet werden kann. Weil er einerseits die innere (Der Abgang vom Dorf in die Stadt) und die externe (Wechsel des Heimatlandes: von Türkei bis Deutschland) Migration analysiert hat und andererseits spezifische Räume (Schule, Kino) als einige Faktoren der Frauenemanzipation und ihrer Identitätsbildung untersucht hat, ist seine Abschlussarbeit für meine Arbeit von Belang. Jedoch beschränkt er sich in seiner Arbeit von vorne herein auf die Frauen und deren Identitätsbildung. Daneben analysiert er nur einige Orte und Mitmenschen als Faktoren der Identitätsbildung. Ich möchte diese Analyse erweitern, indem ich mich mit der Ich-Bestimmung einiger Mädchen und Jungen von ihrer Kindheit bis zu Jugendzeit im Kontakt mit den anderen Menschen, anderen Räumen, anthropologischen und Nicht-Orten in diesem Roman beschäftige.

Über die beiden Romane „Das Leben ist eine Karawanserei...“ und „Leyla“ habe ich Nikolina Rosic Diplomarbeit mit dem Titel „*Deutsch-türkische Literatur: Emine Sevgi Özdamar und Feridun Zaimoglu*“ gefunden (Rosic 2010). In dieser Diplomarbeit analysiert Nikolina Rosic diese beiden Werke, um die in ihnen dargestellten Informationen über die türkische Gesellschaft zu vermitteln. Das Ziel hier ist der Abbau der formulierten Klischees und Vorurteile über die türkischstämmigen Migranten. Daraufhin analysiert sie sowohl die sprachliche und kulturelle Hybridität der Figuren, als auch die dem Autor Feridun Zaimoglu gemachten Plagiatsvorwürfe. Weil Nikolina Rosic diese beiden Werke als Entwicklungsromane, Hybriditätsentwurf und interkulturell darstellt, ist ihre Diplomarbeit für meine Forschungsarbeit wichtig. Denn ihr zufolge bringen diese Werke die Identitätssuche der Figuren ans Licht. Weil sie in ihrer Arbeit auf diese Identitätsbildung und die Identitätsprobleme im Migrationskontext beschränkt, möchte ich als Erweiterung zeigen, wie der Raum, die Mitmenschen die Identitätsbestimmung der Kinder und Jugendlichen beeinflussen. Dann wäre es erforderlich ihre Wahrnehmung und ihr Erleben des Raumwechsels bzw. Wohnortwechsels zu schildern.

Was die kindliche und jugendliche Identität angeht, habe ich die Dissertation von Günter Mey betitelt: „*Adoleszenz, Identität, Erzählung, theoretische, methodologische und empirische Erkundungen*“ gefunden (Mey 1999). Hier bestimmt er die Identität durch die theoretische Anwendung von Eriksons klassischer bzw. moderner Auffassung der Identität und Heiner

Keupps postmodernischer Betrachtung der Identität. Darüber hinaus versucht er den Identitätswechsel bei den Jugendlichen zum Vorschein zu bringen. Wichtig für meine Forschungsarbeit in dieser Dissertation ist zuerst der Versuch einer Bestimmung von Identität und Jugendlichen zu liefern. Daneben halte ich auch den theoretischen Hintergrund als relevant. Weil Mey sich nur auf die Jugendlichen beschränkt, möchte ich dieses Thema erweitern, indem ich mich auch mit der Identitätsfrage bei den Kindern befasse. Davon ausgehend möchte ich in dieser Arbeit nicht nur eine mögliche Bestimmung der Begriffe Identität, Kinder und Jugendlichen schildern, sondern auch diese Frage der Identität im Migrationskontext noch Mals erforschen.

0.4-Theoretische Basis und methodische Vorgehensweise

Um das Thema wissenschaftlich zu bearbeiten, werde ich mich auf Konzepten, Theorien, und Methoden stützen. Als Konzepte verwende ich die „*Heterotopie*“ von Michel Foucault und „*die anthropologischen Orte und Nicht-Orte*“ von Marc Augé. Durch diese beiden Konzepte möchte ich nicht nur die Begriffe „*Raum*“ und „*Ort*“ erklären, sondern auch den Einfluss der Orte, Räume auf die Identitätsbildung der Kindern und Jugendlichen in diesen Romanen untersuchen.

Als Konzept benutze ich auch im Zusammenhang mit Erik Eriksons *Theorie der psychosozialen Entwicklung* die „*Patchwork-Identität*“ von Heiner Keupp. Mit der Verbindung dieses Konzepts und der fünf ersten Stufen Eriksons Stufenmodell möchte ich zuerst den Begriff „*Identität*“ erläutern. Darüber hinaus möchte ich zeigen, wie die Umgebung, die Eltern, die Gesellschaft Einflüsse auf die kindliche und jugendliche Identitätskonstruktion haben. Zuletzt ist es auch relevant für mich in einem weiteren Schritt zu analysieren, wie im Laufe der Identitätsentwicklung kindlichen Erfahrungen Einflüsse auf die Jugendzeit haben.

Ich möchte diese Konzepte und Theorien mit der werkimmanenten Methode, wie sie Jürgen Schutte beschrieben hat, die Semiotik von A.J. Greimas zusammenführen. Zu diesem Zweck kann ich tief die textinterne Struktur dieser Romane analysieren und danach ihnen einen Sinn und eine Bedeutung geben. Elise Nathalie Nyemb zufolge sind in Anlehnung an Courtes die Ziele der Semiotik „l’exploration du sens (...) elle doit également pouvoir rendre compte d’un procès beaucoup plus général, celui de la signification.“ (Courtes zitiert nach Nyemb 2014:114).

0.5-Aufbau der Arbeit

Meine Arbeit besteht aus vier Kapiteln. Zuerst erläutere ich in dem ersten Kapitel die Begriffe Identität, Migration, Kind, Jugendliche. In dem zweiten Kapitel schildere ich und erkläre die Konzepte, Theorien und Methoden meiner Arbeit. Es handelt es sich um die Konzepte der Heterotopie, der anthropologischen Orte und der Nicht-Orte, die Patchwork-Identität und die psychosoziale Theorie. In dem dritten Kapitel stelle ich zunächst die Biographien von Emine Sevgi Özdamar und Feridun Zaimoglu dar, dann die jeweilige Zusammenfassung des Romans Özdamars und Zaimoglus *Das Leben ist eine Karawanserei hat zwei Türen aus einer kam ich rein aus der anderen ging ich raus* und *Leyla*. Daraufhin analysiere ich einige Modelle der Ich-Bestimmung bei den Kindern ausgehend von der Untersuchung einiger Figuren in den Werken. Um dieses Ziel zu erreichen, befasse ich mich mit dem Einfluss der Räume, Eltern, Schule, Orte, Gesellschaft auf ihre Ich-bestimmung. In einem weiteren Schritt bringe ich nach der Analyse dieser Figuren den Einfluss kindlicher Erfahrungen auf die Jugendzeit zum Ausdruck. Zuletzt entwickle ich auf dem didaktischen Bereich Strategien für die Durchführung eines Unterrichts mit Kindern von Auswanderern in einer multikulturellen Schule. Die Ergebnisse meiner Auseinandersetzung mit diesem Thema werden in dem Schluss gegeben.

1-KAPITEL - BEGRIFFSERKLÄRUNG

In diesem Kapitel handelt es sich um die Bestimmung einiger Begriffe, die für das Verständnis meiner wissenschaftlichen Arbeit von Belang sind. Diese Begriffe sind unter anderem: Identität, Migration, Kind und Jugendliche.

1.1-Identität

Die Fragen wer bin „Ich“? Wer sind „Wir“ sind solche, deren Antworten in den Wissenschaften wie zum Beispiel Psychologie, Soziologie, Soziopsychologie, Ethnologie, Philosophie und auch Literaturwissenschaft im Laufe der Zeit mehrere Polemiken, Kontroversen und Debatten geführt haben. Tatsächlich versuchen die Wissenschaftler bis heute einen Schnittpunkt mit dem von Erik H. Erikson durchgeführten und problematisierten Konzept „Identität“ zu finden (Erikson zitiert nach Straub In: Assmann/ Friese 1998:74-75). Denn dieser Begriff wirkt nicht nur auf das Individuum ein, sondern auch auf die Gruppe, die Gemeinschaft, die Kultur- und Nationsauffassung. Was die Bestimmung dieser Nebulöse angeht, leitet sie aus dem Adjektiv „identisch“ ab, das wissenschaftlich zwei mögliche Auffassungen bzw. Konzeptualisierungen gehabt hat, die zu zwei Identitätsthesen bzw. Identitätskonzeptionen (die essentialistische und konstruktivistische These) geführt haben.

1.1.1-Die essentialistische These

Die Anhänger der essentialistischen These wie John Locke und Erik Erikson betonen, dass die Identität etwas Natürliches, Einheitliches, Ursprüngliches, Endgültiges und kontinuierliches ist. Im Bereich der Philosophie verknüpft John Locke den Begriff Identität einerseits mit dem Selbstbewusstsein. Dadurch versteht er dass, die Identität einer Person so weit erstreckt ist, wie sich diese als sich selbst, als dasselbe denkende Wesen zu unterschiedlichen Zeiten und an unterschiedlichen Orten betrachtet (Locke zitiert nach Glom In: Nünning 2008:307). Darunter wird gemeint, dass die personale Identität einer Person konstant bleibt und sich nicht je nach dem Kontext verändert. Mit personaler Identität werden die Selbstidentität, die Individualität, die Einzigartigkeit, die Spezifität bzw. die Besonderheiten eines Individuums ausgedrückt. Darunter wird verstanden, dass jeder Mensch zur Welt mit einer unveränderlichen Identität kommt, die im Laufe der menschlichen Entwicklung durch keinen Faktor (Gesellschaft, Arbeit, Migration usw.) umgestellt oder zerstört wird. Erik Erikson ist in Anlehnung an Locke der Meinung, dass unter „Selbstidentität“ das Bewußtsein eines Menschen von seiner eigenen Kontinuität über die Zeit hinweg und die Vorstellung einer

gewissen Kohärenz dieser Person genannt wird (Erikson zitiert nach Wagner In: Assmann/Friese 1998:45). Ihm zufolge konstruiert man eine Identität von Geburt bis zur Adoleszenz, dann bleibt sie bis zum Tod konstant. Wenn diese Identitätskonstruktion scheitert, entsteht eine Identitätskrise oder eine Identitätsdiffusion.

In der Kollektivität (Gruppe, Geschlecht, Ethnie, Nation, Gesellschaft, Kultur, Staatverbund oder die gesamte Menschheit) lässt sich die Idee der Einheit durch das Übereinstimmen des praktischen Verhaltens, der Werte und Normen, die Zustimmung in der Selbst- und Weltbeschreibung und die Übermittlung der kulturellen Grundzüge (die Religion, die Sprache, Ess- und Tanzgewohnheiten, die Sitten und Gebräuche, Mythen, Rituale, Feste, Legenden) von Generationen zu Generationen vermitteln. Straub spricht in dieser Hinsicht von einem normierenden Typus von kollektiver Identität (Straub In: Assmann/Friese 1998:98). Denn diese Gruppe hat dieselbe Weltanschauung. Folglich dazu wird diese Weltauffassung als „Ideologie“ bezeichnet (ebd. S.99), weil diese Kollektivität auf eine Vereinheitlichung von Menschen verweist, die dieselbe Ideologie und dasselbe Weltbild kriegen. Diese Identitätsauffassung führt zur Distinktion von „Innen“ und „Außen“, Inklusion und Exklusion; Integration und Distinktion, Stereotypen und Vorurteilen den anderen Gruppen gegenüber.

Weil hier die Identität trotz unseres heutigen Kontexts der Mobilität, und Globalisierung als etwas Homogenes, Statisches und Einheitliches betrachtet wird, wird diese These des Essentialismus ins Wanken gebracht. Die konstruktivistische These der Identität scheint heutzutage mehr Annahme gefunden zu haben.

1.1.2-Die konstruktivistische These

Die Konstruktivisten wie Heiner Keupp, betonen, dass es eine Identitätsarbeit, eine Identitätskonstruktion gibt, in der Denken, Fühlen, Interaktion und Wollen eine relevante Rolle spielen (Keupp 2003:27-28). Identität entsteht in dieser Hinsicht als “ ein immer nur vorläufiges Resultat kreativer, konstruktiver Akte.“ (Straub In: Assman/Friese:93). Die Identität wird als keine statische Größe aufgefasst, sondern als etwas Variables, Instabiles, Vielfältiges und Heterogenes. Dies lässt sich durch die Tat erklären, dass es immer mehr Kontakt und Austausch zwischen den Menschen in der heutigen Zeit der Globalisierung, Industrialisierung, Enträumlichung, Pluralisierung, Mobilität von Waren und Menschen und des Netzwerks gibt. Daneben sind die Menschen durch diese gesellschaftlichen Veränderungen verpflichtet, viele Aktivitäten auszuüben und viele Identitäten zu verkörpern.

Man kann zum Beispiel gleichzeitig Arbeiter, Student und Eltern sein, und diese drei Identitäten widerspiegeln (Keupp 2009:11). In dieser Blickrichtung ist die personale Identität eine Zusammenstellung von Alltagserfahrungen bzw. Erfahrungsfragmente in einem sinnhaften Zusammenhang. Es gibt also keine feste personale Identität. Das ist viel mehr eine permanente Verknüpfungsarbeit bzw. Identitätsarbeit oder Identitätskonstruktion. Fremdheit, Fremde, Unterschiede und Andersheit werden permanent vor Augen geführt, denn sie trägt zur Identitätskonstruktion bei. Diese personale Identität wird durch die Biographie und soziokulturelle Faktoren beeinflusst.

In der kollektiven Identität gibt es die Identifizierung des Individuums mit der Kollektivität. Daneben können die Menschen Konstituenten verschiedener Kollektivitäten in ihnen eingliedern (vgl. Straub 1998:104). Es gibt in jedem Individuum Spuren und Verschmelzung von einer anderen Gruppe bzw. fremden Gruppe. Durch diese Grundzüge identifiziert man sich nicht mehr mit einer bestimmten Gruppe, sondern mit vielen Gruppen. Die kollektive Identität zieht also hier den Kontakt, Austausch und die Kommunikation mit den Fremden in Betracht. Um diese konstruktive Identitätsauffassung konkret zu schildern, behauptet Heiner Keupp, dass heutzutage die:

Vorstellung von Einheit, Kontinuität, Kohärenz, Entwicklungslogik oder Fortschritt zertrümmert worden. Begriffe wie Kontingenz, Kontinuität, Fragmentierung, Bruch, Zerstreuung, Reflexivität oder Übergänge sollen zentrale Merkmale der Welterfahrung thematisieren. (Keupp 2009:5)

1.2-Migration und die Migrationstheorien

Sonja Haug zufolge ist die Migration als jeder Wechsel des Hauptwohnsitzes einer Person definiert und sie kann sowohl innerhalb eines Landes als auch international stattfinden (Haug 2000:2). Davon ausgehend, gibt es zwei Typen von Migration oder Wanderungen: Die Außenwanderung und die Binnenwanderung. Unter Außenwanderung versteht man eine Wanderung über die Staatsgrenzen für eine spezifische Zeitspanne. Man geht also von einem Land bzw. einem Staat zu einem anderen Land (Brockhaus Enzyklopädie 1974:9). Man spricht auch von internationaler Wanderung. Im Gegensatz dazu verweist die Binnenwanderung auf eine Wanderung innerhalb des gleichen Staates. Das kann also eine Veränderung des Wohnsitzes sein, eine Wanderung innerhalb einer Stadt oder eines Dorfs sein.

Das Verstehen und die Auffassung der Migration als Untersuchungsgegenstand erfordert, dass eine theoretische Analyse dieses Phänomens ans Licht gebracht wird, um die Ansätze, die Kategorien und Paradigmen, die hier entwickelt werden, deutlich zu erklären. Hier werde ich mich mit den klassischen und den neueren Migrationstheorien befassen.

1.2.1-Die klassischen Migrationstheorien

In dieser Theorie wird laut Simo die Push und Pull Faktoren der Migration untersucht und die relevanten Fragen hier sind *Wer*, *Warum*, und *wohin* der Migration (Simo In: Kreuzer/Simo 2010:9). Es geht also in dieser Theorie um die Beschreibung des Wanderers und der Gründe, die ihn „von seinem Ursprungsland/ Ort fortziehen[...]und die ihn zu einem bestimmten Zielland/Ort hinziehen“ (Haug 2000:17). Was den Wanderer in dieser Theorie angeht, kann er sein Heimatland wegen vieler Faktoren verlassen. Laut Sonja Haug sind die ökonomischen Gründe erste Ursachen der Migration. Denn die Auswanderer wandern mit Hoffnung eine Arbeit oder einen besseren Lohn im Ausland zu haben. Die Arbeitslosenquote ist also in diesem Sinne den Hauptfaktor der Migration. Sie besagt in dieser Hinsicht: „je mehr offene Stellen an einem Zielort im Vergleich zum Herkunftsort sind, je größer die Einkommensdifferenz ist und je mehr Migranten bereits an diesen Zielort gewandert sind, desto stärker wird die Tendenz zur Migration sein.“ (ebd. S.17)

-Dann haben wir auch die Migrationen, die gezwungen sind: Sie sind wegen des Krieges, der wirtschaftlichen Not und der schlechten Lebensbedingungen im Ausgangland verursacht. In diesem Fall sind die Auswanderer verpflichtet, ihren Wohnsitz oder ihr Land zu verlassen und in einen anderen Ort zu gehen.

-die freiwilligen Gründe: Hier wird die Migration gewollt. Die Auswanderer gehen für die Arbeit, das Studium, für einen Besuch, für ein Kolloquium usw. in das fremde Land oder in den fremden Ort.

Von diesen Gründen der Migration ausgehend stellt man fest, dass es zumindest zwei Typen von Migranten gibt: die illegalen Auswanderer (Flüchtlinge, Asylbewerber, Illegale Arbeitsmigranten usw.). Sie verlassen am meisten ihren Wohnsitz ohne Papiere oder Willen in Fällen von Deportation oder Vertreibung durch Verlust der Existenzmöglichkeit im Ausgangsgebiet. Sie führen manchmal auch in dem Zielgebiet ein marginales Leben unter behördlichem Verfolgungsdruck. In dieser Hinsicht behauptet Daniel Abwa über die Auswanderung in ein fremdes Land: „Dans ces pays de cocagne quand on n’a pas ses papiers, on est à la merci de tout, à l’abri de rien“ (Abwa In: Pondi 2007 :28). Daneben hat man auch

die legalen Migranten (Arbeitsmigranten, nachziehende Familienangehörige, Studenten usw.). Sie wünschen ihre Reise und sie bereiten sich darauf vor. Um zum Beispiel in ein Zielgebiet zu gehen, bereiten sie ihre Papiere wie Aufenthaltserlaubnis, Aufenthaltsrecht, Visum, Pass vor.

In dieser Theorie spielen auch die Konzepte Raum, Nation, Kultur und Identität eine relevante Rolle und sie sind miteinander verbunden, insofern als sie sich miteinander bestimmen lassen. Tatsächlich wandern die Menschen von einem Ausgangsgebiet zu einem Zielgebiet (Raum oder Nation) mit einer bestimmten Kultur und Identität. In diesem Gastgebiet leben sie Nebeneinander mit Völkern anderer Kulturen. Es entsteht eine multikulturelle Gesellschaft, die im Sinne von Simo als eine „ethnische Vielfalt und das Nebeneinander heterogener sozialer und kultureller Muster in einer Gesellschaft“ (Simo In: Kreuzer/Simo 2010:10) bestimmt wird. Als Vertreter seiner Kultur in dem fremden Gebiet könnte der Emigrant im Kontakt mit den fremden Kulturen die Anderen beeinflussen oder sich selbst entfremden lassen. Er könnte also die Anderen mit seiner Kultur „kontaminieren“ oder seine verlieren und die fremde Kultur mitnehmen (ebd. S12). Dieses Zusammentreffen, Dieser Austausch, und Dialog zwischen Kulturen sollten normalerweise zur Annäherung von Kulturen führen. Aber hier gibt es keinen Austausch zwischen diesen Kulturen. So gesehen ist die Migration als etwas Negatives bewertet, denn sie könnte im Sinne von Essentialisten zur Zerstörung der Reinheit einer Kultur, einer Identität oder einer Nation führen. Davon ausgehend wird versucht, sie von dem Einfluss der Fremden zu bewahren. Weil der Raum, die Nation, die Kultur und die Identität während des Migrationsprozesses als etwas Stabiles, Homogenes, Umfassendes und Kohärentes gesehen werden, wird diese Theorie in unserem Zeitalter der Bewegung Menschenvermischung und Kulturbegegnung ins Wanken gebracht. An ihrer Stelle stehen die neueren Migrationstheorien im Vordergrund.

1.2.2-Die neueren Migrationstheorien

In der neueren Migrationstheorien wird die Aufmerksamkeit auf das *wie* der Migration gelenkt. Es wird hier an die Planung und das Erleben der Migration gedacht. Deswegen spricht Simo in dieser Theorie von einem Paradigmenwechsel, denn Migration, Migrant, Identität, Kultur, Nation und Raum erhalten jetzt neuen Bedeutungen. Haug zufolge handelt es sich hier um eine *transnationale Migration*, in der *Transnationale Soziale Räume und transnationale Gemeinschaften bzw. Gemeinden* geschaffen werden (Haug 2000:16). Darunter lässt sich verstehen, dass die Migranten mit dem Wohnort unbeständig sind. Sie

werden hier als Transmigranten betrachtet, denn sie „leben zwischen verschiedenen Wohnorten, sind somit weder am Herkunftsort noch am Einreiseort heimisch, pendeln oftmals auch zwischen den Wohnorten hin und her.“(Haug 2000:17). Der Migrant wird als ein transkultureller, Hybrider Mensch gesehen, der permanent seine Identität konstruiert. Er trägt in ihm „fremde“ Elemente und ist eine Mischung bzw. eine Verschmelzung von eigenen und fremden Eigenschaften. Diese Transkulturalität (man geht von einer Kultur hinaus zu etwas Neuem und Authentischem, das aus der Vermischung von mehreren Kulturen resultiert) lässt sich besonders durch die Entstehung einer hybriden-Kultur kennzeichnen. Von daher verändern sich auch die Auffassung der „Kultur“ und der „Identität“. Sie werden als etwas nicht Statisches, Fixiertes als etwas Heterogenes, als ein Konstrukt betrachtet (vgl. Simo 2010:13). Das Aufeinanderprallen von Kulturen wird positiv bewertet, denn sie führt zur Bereicherung, indem man von dem Fremden etwa Neues gewinnt. Es entsteht im Sinne von Ortiz eine Neukulturation. Er behauptet:

Eine Kultur verlässt ihre eigene Komponente (Dekulturation), übernimmt die der anderen Kulturen bzw. passt sich an sie (Akkulturation), kreiert (etwas Neues schaffen) aber dabei neue „bis dahin nicht bestehende Elemente(Neukulturation). (Ortiz zitiert nach Saravia In: Nünning 2008:726).

Um die Termini „transnationale Soziale Räume und transnationale Gemeinschaften“ zu erklären, betont Wolfgang Welsch, dass es eine Aufhebung und eine Verwischung der Grenzen entsteht, wenn zwei Kulturen in tief interkultureller Kommunikation stehen. Man spricht jetzt von einer transkulturellen Gesellschaft mit Menschen, die eine Vermischung und Verschmelzung mehrerer Kulturen eingegliedert haben (Welsch zitiert nach Saravia In: Nünning 2008:726). Die Idee des Raums verändert sich auch, denn man kann durch die Medien migrieren, ohne unbedingt die physische Grenze des Landes zu durchqueren. Man kann mit den Anderen kommunizieren ohne zu fliegen, oder mit ihnen physisch zu sein. Dazu sagt Simo die Geographie ist:

Nicht mehr primär eine Geographie von physischen Grenzen. An einem Ort zu sein ist nicht mehr dasselbe wie früher. Physisch aneinander nahe zu sein, bedeutet nicht unbedingt zusammen zu sein. Und voneinander räumlich getrennt zu sein bedeutet nicht mehr nicht zusammen zu sein. (Simo 2010:22-23).

1.3-Kind und Jugend

In dieser Arbeit werde ich mich auf die Kinderrechtskonvention von April 1992 stützen, um Kind zu bestimmen (Übereinkommen über die Rechte des Kindes In: Menschenrechte

Dokumente und Deklarationen 2004:168). Diese Kinderrechtskonvention besagt, dass jeder Mensch, der das achtzehnte Lebensjahr noch nicht vollendet hat, als Kind gilt. Mit 18 Jahren ist man volljährig oder erwachsen. Jedoch ist es auch wichtig zu betonen, dass diese Kinderrechtskonvention nur durch einige Länder (Deutschland, Griechenland, Frankreich, Türkei usw.) unterschrieben und angenommen wird. In dem asiatischen Land Nepal wurde zum Beispiel bis fünfzehn Jahre die Kindheit angenommen, danach gilt man schon als Erwachsene (Bundesministerium für Familie und Senioren Frauen und Jugend 2015:13). Von da an erschwert es mir eine bestimmte Klassifizierung und Bestimmung des Begriffs „Kind“ zu liefern, denn sie hängen von jeder Gesellschaft ab. In dieser Forschungsarbeit werde ich, weil Deutschland und die Türkei die Kinderrechtskonvention angenommen haben, diese Klassifizierung des Kindes benutzen.

Was die Jugendzeit anbelangt ist sie eine Übergangsphase, Zwischenstufe, Zwischenstellung oder Lebensabschnitt zwischen Kindheit und Erwachsenenalter oder zwischen Kindesalter und Erwachsenenalter (Brockhaus Enzyklopädie 1970:525). Sie wird durch sträfliche Verantwortlichkeit, Pubertät und körperliche, kognitive, emotionale Veränderungen gekennzeichnet. Sie wird auch durch Wachstum und Reifung charakterisiert. Das Alter für die Jugendzeit hängt von dem Anfang dieser psychologischen, physischen, und biologischen Veränderungen ab. In einigen Gesellschaften wie Deutschland hat man diese Zwischenstufe konventionalisiert. Tatsächlich gilt als Jugend diejenige zwischen 14 und 18 Jahren, die schon die sträfliche Verantwortlichkeit haben (Brockhaus Enzyklopädie 1970:540). In dieser Hinsicht können sie laut Jugendstrafrecht verfolgt werden. Es gibt also ein jugendliches Kriminalitätsgericht, das nur die Jugenddelinquenz bestraft.

2-KAPITEL: THEORETISCHE UND METHODOLOGISCHE GRUNDLAGEN

2.1-Die Foucaultsche „Heterotopie“ und Marc Augés „Orte und Nicht-Orte“

2.1.1-Die foucaultsche Heterotopie

2.1.1.1-Bestimmung der Heterotopie

Das durch Michel Foucault erfundene Wort „Heterotopie“ kommt aus zwei griechischen Wörtern nämlich „Topos“ und „Hetero“. Etymologisch gesehen, bedeutet „Topos“(Raum, Ort) und „Hetero“ anders (Frank In: Nünning 2008:286-287). Davon ausgehend verweist die Heterotopie auf einen Raum bzw. einen Ort, der anders ist; Foucault spricht von „*Andere[n]Räume[n]*“ (Foucault In: Karlheinz u.a. 1992:34). Um sein Konzept zu systematisieren, schafft Foucault eine neue Wissenschaft: „*die Heterotopologie*“(ebd. S.40) Foucault zufolge befasst sich die Heterotopologie mit der Analyse und der Beschreibung der anderen Orte. Heterotopie gilt als realisierte Utopie. Deswegen bezeichnet Markus Schroer Utopie als einen Ort, den es nicht gibt (Schroer 2013:15). Das ist ein irrealer bzw. unwirklicher Ort, sie ist ein nicht lokalisierbarer Ort. Utopie dient zur Perfektionierung oder Umkehrung der heutigen verwöhnten Welt. Sie kann dieser heutigen Welt als Perfektionierung oder Umkehrung betrachtet werden. Heterotopien sind im Gegensatz dazu wirkliche Orte, die in der Gesellschaft lokalisierbar sind. Um die Definition der Heterotopie deutlich zu formulieren, behauptet Foucault in „*Andere Räume*“.

Es gibt gleichfalls und das Wohl in jeder Kultur, in jeder Zivilisation- wirkliche Orte, Wirksame Orte, die in die Einrichtung der Gesellschaft hineingezeichnet sind, sozusagen Gegenplatzierungen oder Widerlager, Tatsächlich realisierte Utopien, in denen die wirkliche Plätze innerhalb der Kultur gleichzeitig repräsentiert, bestritten und gewendet sind, gewissermaßen Orte außerhalb aller Orte, wiewohl sie tatsächlich geortet werden können. (Foucault In: Karlheinz u. a 1992:39)

Davon ausgehend verweist Heterotopie auf:

-Jene Orte, die die Verwirklichung der Utopien erlauben.

- Jene Orte, die konkret in der Gesellschaft lokalisierbar sind.

-Jene Orte, die am Rande der Gesellschaft stehen, indem sie antikonventionale Gewohnheiten erleichtern, verwirklichen und ermöglichen. In dieser Blickrichtung entwickeln diese Orte ihre selben Konventionen und Regeln.

-Heterotopien sind solche Orte, die für spezifische Aktivitäten geschaffen werden und sind in der Gesellschaft für die Isolierung verwendet.

- Heterotopien haben bestimmte Funktionen und spielen spezifische Rollen in der Gesellschaft (vgl. Nyemb 2014:116). Um diese Heterotopien besser zu erklären, wäre es erforderlich Foucaults Bestimmung des Orts und Raums zu liefern. Foucault zufolge leben wir nicht in einem leeren bzw. homogenen Raum, wo man einfach Individuen und Dinge situieren können. Wir leben vielmehr *innerhalb einer Gemengelage von Beziehungen* (vgl. Foucault 1992:38). Der Raum ist eine Verbindung von mehreren Netzwerken. Er behauptet

Hingegen wäre die aktuelle Epoche eher die Epoche des Raumes. Wir sind in der Epoche des Simultanen, wir sind in der Epoche der Juxtapositionen, in der Epoche des Nahen und des Fernen, des Nebeneinander, des Auseinander. Wir sind, glaube ich, in einem Moment, wo sich die Welt weniger als ein großes, sich durch die Zeit entwickelndes Leben erfährt, sondern eher als ein Netz, das seine Punkte verknüpft und sein Gewirr durchkreuzt. (Foucault 1992:38)

Wir leben dann ihm zufolge in einem Ensemble von Platzierungen (Café, Kino, Straßen, Verkehrsmittel wie Schiffe, Strände...), die besondere Eigenschaften haben und besondere Beziehungen mit Menschen und den anderen Räumen haben. Von diesen Räumen sagt er:

Was mich interessiert, das sind unter diesen Platzierungen diejenigen, die die sonderbare Eigenschaft haben, sich auf alle anderen Platzierungen zu beziehen aber so, dass sie die von diesen bezeichneten oder reflektierten Verhältnisse suspendieren, neutralisieren oder umkehren. Diese Räume, die mit allen anderen in Verbindung stehen und dennoch allen anderen Platzierungen widersprechen. (Foucault 1992:38)

Platzierungen sind solche besonderen Räume, die spezifische Funktionen erfüllen. Foucault nennt diese besonderen Platzierungen „*Heterotopien*“.

2.1.1.2-Die Grundprinzipien der Heterotopie

Durch seine Theorie der „Heterotopologie“ hat Foucault sechs Grundsätze entwickelt, um Heterotopien zu beschreiben

➤ Erster Grundsatz

Heterotopien befinden sich in jeder Kultur. Sie nehmen nur verschiedene Formen und können nicht universal bzw. uniform für jede Kultur angenommen werden. Laut Foucault gab es in Urgesellschaften Krisenheterotopien, die von Individuen in Krisenzustand benutzt wurden. Es handelt sich um das wachsende Kind, Jugendliche in der Pubertätsphase, die menstruierenden Frauen, die Alten usw. Die Heterotopien werden hier als privilegierte geheiligte oder verbotene Orte gesehen. Als Beispiel dafür nennt Foucault das Altersheim, den Militärdienst,

die für die Jugendliche Äußerung ihrer männlichen Sexualität als privilegierter und ausgewählter Ort benutzt werden (vgl. Foucault 1992:40).

➤ **zweiter Grundsatz**

Es gibt synchronisch und diachronisch einen Funktionswandel der Heterotopie im Laufe der Zeit (ebd. S.41). Eine Heterotopie kann ihre Bedeutung in einer Gesellschaft oder im Laufe der Zeit verändern. Dies erklärt sich durch die Tatsache, dass Menschen den Heterotopien verschiedene Bedeutungen und Funktionen zuweisen. Foucault nimmt als Beispiel dafür den Friedhof. (Foucault 1984:46-49). Ihm zufolge steht der Friedhof in der abendländischen Kultur im achtzehnten Jahrhundert im Zentrum der Stadt neben der Kirche. Der Friedhof befindet sich auch innerhalb der Kirche und er bezeichnet die Heiligkeit und Kommunion zwischen Menschen und einer jenseitigen Welt. Dennoch erst seit dem 19. Jahrhundert befinden sich Friedhöfe sehr fern von den Städten. Man dachte jetzt, dass die Leichen Krankheiten wie Pest in der Gesellschaft mitnehmen. Jetzt bedeutet der Friedhof nur eine andere Stadt in dem Staat, wo jede Familie ein gestorbenes Mitglied hat.

➤ **Dritter Grundsatz**

Heterotopien können in einem einzigen Ort mehrere Räume und Plazierungen vereinbaren, die in sich selbst unvereinbar sind. Foucault nimmt das Beispiel des Kinos. Er behauptet: das Kino ist „ein merkwürdiger viereckige Saal, in dessen Hintergrund man einen zweidimensionalen Schirm einen dreidimensionalen Raum sich projizieren sieht.“(Foucault In: Karlheinz 1992:42). Er nimmt auch das Beispiel des Gartens, der aus verschiedenen Räumen und Teilen besteht. Der Garten als Heterotopie symbolisiert die Seligkeit.

➤ **vierter Grundsatz**

Heterotopien sind mit Zeitschnitten bzw. mit Heterochronien verbunden. D. h mit Heterotopien (ebd. S. 43) gibt es einen Bruch mit der herkömmlichen Zeit. Foucault nimmt das Beispiel des Friedhofs, der einen Bruch mit dem irdischen Leben und den Anfang eines ewigen Lebens symbolisiert. Foucault unterscheidet auch hier die Heterotopie der Ewigkeit. Ihm zufolge kann man durch Museen und Bibliotheken eine Heterotopie der Ewigkeit haben, denn Bücher und Dinge verschiedener Epoche werden in einem bestimmten Ort zusammengesetzt. Hier besteht die Heterochronie darin, dass an einem Ort alle Epochen, alle Formen akkumuliert bzw. zusammengesetzt werden. Darüber hinaus stellt Foucault die chronische Heterotopie dar, die nicht ewig bleibt. Diese Heterotopie ist jene, die in einem

bestimmten Raum für einen bestimmten Zeitraum aufgestellt ist. Sie können Wochen, Jahre, Tage dauern. Er nennt als Beispiel dafür die Festwiesen, Feriendörfer, Jahrmärkte.

➤ **fünfter Grundsatz**

Heterotopien haben ein System von Öffnungen und Ausschließungen, das durch Isolierung (Foucault In: Karlheinz 1992:44) und Schwierigkeiten beim Eindringen gekennzeichnet wird. Darunter versteht er, dass es einige Isolationsräume wie Gefängnis gibt, wo man gezwungen ist, einzutreten. Daneben gibt es Räume, wo man durch Erlaubnis oder nach Reinigungsaktivitäten bzw. hygienische Reinigung eintritt. Das ist zum Beispiel der Fall im Hamman oder im Seminar.

➤ **sechster Grundsatz**

In Beziehung mit den anderen Räumen in der Gesellschaft haben die Heterotopien bestimmte Funktionen. Sie sind entweder illusorische Heterotopie (Illusionsheterotopie) oder kompensatorische Heterotopie (Kompensationsheterotopie) (vgl. Foucault In: Karlheinz 1992:45). Was die illusorische Heterotopie betrifft, versucht man in diesem Illusionsraum den Gegenpol der anderen Räume in der Gesellschaft zu schaffen. Hier denunziert man die Art und Weise, wie die anderen gesellschaftlichen Räume geregelt, strukturiert und konventionalisiert wird. Das ist zum Beispiel Foucault zufolge der Fall in den Bordellen, in den Kneipen, in den Freudenhäusern, wo man einen anderen Stil und Lebensstyp durchgesetzt hat.

Was den kompensatorischen Raum anbelangt, schafft man in der Heterotopie einen anderen Raum, der „so vollkommen, so sorgfältig, so wohlgeordnet“ scheint. Als Beispiel dafür nimmt Foucault die Jesuiten Konventionen in Südamerika, in denen das Leben der Menschen so geregelt war, dass die menschliche Vollkommenheit erreicht war.

2.1.2-Marc Augé: Orte und Nicht- Orte

Laut Marc Augé leben wir in einer Welt, die durch Krise, Unruhe, Veränderungen, Mobilität gekennzeichnet ist. Es gibt ihm zufolge eine „*Krise im Denken des Raumes*“. Deswegen meint er, dass wir noch einmal lernen sollen, unsere Welt zu denken und kennen.

Falls denn die Erfahrung mit fernen Gesellschaften uns gelehrt hat, unseren Blick zu dezentrieren, sollten wir eigentlich Nutzen aus dieser Erfahrung ziehen. Die Welt der Übermoderne hat nicht dieselben Maße wie die Welt, in der wir zu leben glauben, denn

wir leben in einer Welt, die zu erkunden wir noch nicht gelernt haben. Wir müssen neu lernen, den Raum zu denken. (Augé 1994:45-46)

In dieser Hinsicht schreibt er sein Werk „*Non-Lieux. Introduction à une anthropologie de la surmodernité*“ im Jahre 1992 (Augé In: Ducharme 1992:149), das in der deutschen Sprache durch „*Orte und Nicht-Orte – Vorüberlegungen zu einer Ethnologie der Einsamkeit*“ im Jahre 1994 übersetzt und veröffentlicht wurde. Davon ausgehend wäre es relevant die Ausdrücke Surmodernité (Übermoderne), Orte und Nicht Orte im Sinne von Augé zu erklären, um die dafür hervorgehobene Einsamkeit der Menschen als Folge dieser Übermodernität zu schildern.

2.1.2.1-Die Übermoderne bzw. die Surmodernität nach Marc Augé

Die Übermoderne im Sinne von Marc Augé ist eine Spätphase und Steigerungsstufe der Moderne. Wichtiges Merkmal der Übermoderne ist das Übermaß. Es gibt ihm zufolge ein Übermaß an Zeit, Übermaß an Raum und die Individualisierung.

➤ Übermaß an Zeit

Das ist das Übermaß an Ereignissen, die durch geschichtliche Beschleunigung geführt wird. Dies wird durch Medien und Massenmedien verursacht. In dieser Hinsicht gibt es in der Übermoderne die Schwierigkeit „*die Zeit zu denken*“ wegen der Zunahme der heutigen Ereignisse, die die Gegenwart schnell und sofort zur Vergangenheit führt. Deswegen versuchen die Menschen der Gegenwart einen Sinn zu geben. Marc Augé behauptete dafür:

Neu ist daran nicht, daß die Welt keinen oder wenig oder weniger Sinn hätte, sondern daß wir tagtäglich sehr bewußt das Bedürfnis verspüren, ihr einen Sinn zu geben: der Welt einen Sinn zu geben und nicht einem Dorf oder einer Sippe. Dieses Bedürfnis, die Gegenwart und vielleicht auch die Vergangenheit mit Sinn auszustatten, ist der Preis für die Überfülle der Ereignisse in einer Situation, die wir als Übermoderne bezeichnen könnten, um auf ihr wichtigstes Merkmal hinzuweisen: das Übermaß (Augé 1994:38)

Durch das Übermaß an Zeit versuchen die Menschen durch Erinnerungsorte ihrer Identität zu bilden. Tatsächlich versuchen sie im Vergleich zur Vergangenheit, den Unterschied zwischen der heutigen und der vergangenen Zeit zu überlegen. Marc Augé betont in diesem Sinne:

Was wir in der Anhäufung der Zeugnisse, der Dokumente, der Bilder, all der ‚sichtbaren Zeichen dessen, was einmal war‘, suchen, ist unser Anderssein ‚und im Schauspiel diese Andersseins das plötzliche Aufscheinen einer unauffindbaren Identität. Nicht mehr eine Genese, sondern die Dechiffrierung dessen, was wir sind, im Lichte dessen, was wir nicht mehr sind. (Augé 1994 :34)

Darunter wird verstanden, dass die Vergangenheit eine wichtige Rolle in der Gegenwartsbestimmung spielt. Die Geschichte, Sitten und Gebräuche der Ahnen sollen konsequenterweise nicht beiseite gelassen werden.

➤ **Übermaß an Raum**

Wegen der Zunahme der Verkehrs- und Kommunikationsmittel und der damit verbundenen Geschwindigkeit sind die Menschen zu mobil geworden. Denn sie können sich jeden Tag in verschiedenen realen und virtuellen Orten befinden. Dies führt zur Anschließung der Grenzen und physischen Veränderungen zwischen den Gebieten. Dieses Übermaß an Raum wird Augé zufolge durch Zunahme der Nicht-Orte und die Migrationsbewegungen ans Licht gebracht. Es führt zur Verkleinerung des Raums. Augé spricht von der ‚*Promiskuität*‘ und dem ‚*Inselcharakter einer Planete*‘

➤ **Die Individualisierung**

Augé zufolge ist die dritte Komponente der Übermoderne das *Ich* bzw. das *Individuum*. Denn in diesem Zeitalter des Übermaßes befinden sich die Menschen in einer Krise der Identität. Sie erschwert ihnen eine Beziehung zwischen der individuellen und der kollektiven Identität zu haben. Denn es gibt eine Zunahme der Individualisierung und der Einsamkeit. Augé behauptet ‚der Modernisierungsprozess zielt voll und ganz auf die Individualisierung des Individuums, er strebt danach, es aus jenen Komplexen herauszulösen, die seinem Leben in der Beziehung und durch sie Sinn verleihen.‘ (Augé 1994:39).

2.1.2.2-Raum, Orte und Nicht-Orte

Dank seiner Äußerung über Übermoderne stellt Augé seine Reflexion über Räume dar. Er schildert die Beziehungen und Unterschiede zwischen ‚Räumen‘, ‚Orten bzw. anthropologischen Orten‘, und die während der Übermoderne entstehenden und hervorgehobenen ‚Nicht-Orten‘. In diesem Teil meiner Arbeit werden die Bestimmung und Erläuterung dieser Konzepte geliefert.

2.1.2.2.1-Raum und anthropologischer Ort

Elise Nathalie Nyemb zufolge verweist der Ort bzw. anthropologischer Ort auf den anthropologischen Raum (vgl. Nyemb 2014:115). Es ergibt sich, dass es keinen festgestellten Unterschied zwischen Raum und Ort gibt. Um diese Behauptung anders zu formulieren, beschreibt Louis Marin in Anlehnung an Furetière der Ort als „Der Raum, in dem ein Körper sich befindet“ (Marin 1991:89). Darunter versteht man, dass durch das Leben der Menschen, Tiere, Pflanzen in einem Raum bzw. Rahmen der Raum als Ort ernannt wird. Die Menschen identifizieren sich mit einer Gruppe in einem Ort und zusammen bilden sie eine Gemeinschaft, eine kollektive Identität. Von dieser Bestimmung ergibt sich daraus, dass der Raum nicht mehr als ein Container gilt, sondern als ein sozialer Rahmen mit kulturellen, interkulturellen Aufeinanderprallen und gesellschaftlichen Praktiken. Ein Raum wird so konstituiert, dass er bestimmte kulturelle Praktiken zulässt, erleichtert und andere möglichst verhindert, erschwert.

Was die Charakteristika der anthropologischen Orte angeht, hat Marc Augé drei Merkmale dieser Orte erwähnt. Der Ort ist identisch, relational und historisch.

➤ Identitätsstiften

Ein Volk identifiziert sich mit einem Ort. Denn die Menschen leben an einem selben Ort und teilen dieselbe Identität und Geschichte. Augé nimmt an, dass in diesem Zeitalter der Globalisierung es besonders schwierig von einer bestimmten Identität zu sprechen wäre, denn es gibt heutzutage Kreuzungen und Vermischungen zwischen Völkern. Daher betont er: „Es gibt Abgrenzung von Ackerbau und Jagd Fischerei- und Sammlergebieten [...] Abgrenzung des öffentlichen Raumes sowie kultureller Orte, welche gemeinsame Identitätssymbolen vorbehalten sind.“ (Augé 1997:15) Als Identitätssymbole hat man die Sprache, die Sitten und Gebräuche, die Riten.

➤ Relational oder beziehungsstiftend

Der anthropologische Ort befindet sich innerhalb eines wirtschaftlichen sozialen menschlichen und gleichzeitig relationalen Territoriums. Um diese Beziehung zu erklären, behauptet Augé im Anschluss an Michel Certeau, dass in einem Ort „Elemente in Koexistenz Beziehung aufgeteilt werden“ (Certeau zitiert nach Augé 1994:65-66). Daraus ergibt sich, dass in einem Raum sich Elemente ein nach dem Anderem befindet. Certeau fügt mit

folgender Beschreibung des Ortes hinzu: Ein Ort ist eine „momentane Konstellation von festen Punkten“ (Certeau zitiert nach Augé 1994:65-66) D. h um einen anthropologischen Ort zu bilden, sollen sich die Menschen in diesem Ort miteinander austauschen und jeder muss eine Beziehung mit seinem Mitmenschen haben.

➤ **Historisch**

Der Bewohner des anthropologischen Ortes lebt in der Geschichte. Er versucht in den Spuren seiner Ahnen zu leben. Er macht also rituelle über Tote und hat sogar Ritualkalender geschaffen und reaktiviert. Die Menschen haben immer eine Beziehung zu der Vergangenheit. Sie wohnen in der Gegenwart aber entwickeln Erinnerungsorte, um sich an die Vergangenheit zu erinnern. Marc Augé zufolge gibt es heutzutage eine Beschleunigung der Geschichte, dies wird durch die vermehrte Zahl von Ereignissen ans Licht gebracht, denn es gibt heute eine Überfülle an der Informationen durch Massenmedien. Die Zeit und Ereignisse vergehen so schnell, dass die Menschen in der Angst vor Vergangenheitsvergessen in Identitätskrise eintreten.

Um diese drei Merkmale des anthropologischen Orts zusammenzufassen, behauptet Marc Augé der anthropologische Ort ist:

der Ort, den die Eingeborenen einnehmen, die dort leben und arbeiten, die ihn verteidigen, seine herausragenden Zeichen bestimmen, seine Grenzen bewachen, aber auch nach den Spuren der unterirdischen oder himmlischen Mächte, der Ahnen oder Geister fahnden, die ihn bevölkern und seine innerste Geographie beleben, als wäre das kleine Teil Menschheit, das ihnen an diesem Ort huldigt und opfert, zugleich die Quintessenz, als gäbe es Humanität, die dieses Namens würdig ist, einzig am Ort des Kultes, den man ihr weiht.(Augé 1994:53)

2.1.2.2.2-Von dem Ort (als anthropologischer Ort) zu dem Nicht- Ort

Im Rahmen seiner Reflexion über Raum gibt Marc Augé die Bestimmung des Nicht- Ortes immer im Gegensatz zum anthropologischen Ort. Den Nicht- Ort definiert er als:

So wie ein Ort durch Identität, Relation und Geschichte gekennzeichnet ist, so definiert ein Raum, der keine Identität besitzt und sich weder als relational noch als historisch bezeichnen läßt, einen Nicht-Ort. Unsere Hypothese lautet nun, daß die Übermoderne Nicht- Orte hervorbringt, also Räume, die keine anthropologischen Orte sind. (Augé 1994:92)

Dieses einführende Zitat kann als Zusammenfassung der Charakteristika des Nicht- Ortes betrachtet werden. Denn die Nicht-Orte verweisen auf:

- die Transiträume wie Flughäfen, Bahnhöfe, S- Bahnstationen.
- Die Verkehrsmittel: Schiffe, Wagen, Flugzeuge.
- die provisorischen Gebäude und Infrastruktur: Autobahnen, Tankstellen, Hotels, Einkaufszentren, Hochhaussiedlungen, Raststätte.
- Die Freizeitorte und Konsumzwecke Orte: Freizeitparks, Bars oder Kneipen, Ferienhäuser
- Aufhaltstelle für Flüchtlinge wie Flüchtlingslager, Durchgangslager und Slum
- Die virtuellen Räume wie Internet
- Die Kommunikationsräume wie Bildschirme, Leinwände, Wellen, Kabel

Daneben bezeichnen Nicht-Orte zwei verschiedene aber in Verbindung stehende Realitäten. Einerseits bezeichnen sie Konkrete Räume. Sie sind Orte, die für eine kleine provisorische und bestimmte Weile besetzt werden. Sie werden auch für ein bestimmtes Ziel benutzt. Die Verkehr-, Transit-, Konsum-, Freizeiträume gelten als Beispiele für solche Räume. Andererseits wird der Akzent in Nicht-Orte auf die Beziehung des Individuums zu diesen konkreten Räumen gelenkt. Hier hat man die Einsamkeit und Anonymität, denn in diesem Ort wird seine Individualität bzw. seine Identität nicht in Betracht gezogen. Das Individuum eignet sich nicht diese Orte an, Er ist nur in der Rolle und Funktion von Konsumenten, Käufer und Passagieren reduziert. Seine Identität drückt sich nur durch Kreditkarte aus, deswegen betont Marc Augé:

Jede Kreditkarte trägt einen individuellen Code, der es der Maschine gestattet, dem Kartenbesitzer Informationen zukommen zu lassen und ihn gleichzeitig an die Spielregeln zu gemahnen. [...] Während die Identität der einen und der anderen den anthropologischen Ort ausmachte, über das heimliche Verständnis der Sprache, die Merkzeichen der Landschaft, die nichtformulierten Regeln der Lebenskunst, erzeugt der Nicht-Ort die von den Passagieren, Kunden oder Sonntagsfahrern geteilte Identität. (Augé 1994:118)

Die Anonymität und Einsamkeit der Menschen in den Nicht- Orten werden auch durch die Art der Kommunikation in diesen Orten bestimmt. Denn es herrscht dort eine stumme Kommunikation, die durch Piktogramme in Flughäfen oder Bahnhöfen, Durchsage, Anweisungen wie (Rauchen verboten), Wörter, Texte in Supermarkt, Bilder, Regel oder Code gesehen wird. Der Mensch wird zum stimmlosen Individuum transformiert, der wenig oder nie spricht.

Augé beendet seine Reflexion über Orte und Nicht-Orte mit der Äußerung: „Ort und Nicht-Ort sind fliehende Pole; der Ort verschwindet niemals vollständig, und der Nicht-Ort stellt sich niemals her - es sind Palimpseste, auf denen das verworrene Spiel von Identität und Relation ständig aufs Neue seine Spiegelung findet.“ (Augé 1994 S.94). D. h. es gibt keine absolute und unauflösbare Grenze zwischen Ort und nicht-Orte. Denn der Nicht-Ort kann ein Ort werden und umgekehrt. Das ist der Fall für jemanden, der in einer Bahnhofstation oder in einem Flughafen arbeitet, diese vermeintlichen Nicht-Orte könnten zu anthropologischen Orten verwechselt werden. Daneben könnte ein Ort, der nur momentan besiedelt wird auch zu Nicht-Ort transformiert werden.

In meiner Arbeit werde ich die Konzepte von Heterotopien, anthropologischen Orten und Nicht-Orten verwenden, um die Entwicklung der Identität der Kinder in diesen Räumen bzw. Orten zu schildern und zu erklären. Um es zu schaffen, wäre es jetzt nötig Erick Eriksons Theorie der psychosozialen Entwicklung zu beleuchten, um die Entwicklungsetappen der Persönlichkeit und die Identität der Kinder und Jugendlichen darzustellen.

2. 2-Von Freuds psychoanalytischer Theorie bis Erikson und Heiner Keupp

2.2.1-Die psychoanalytische bzw. psychosexuelle Theorie

Die psychoanalytische Theorie ist jene, die in der Entwicklungspsychologie entwickelt wurde. Diese Letztere ist eine Disziplin, ein Bereich der Psychologie, der sich mit allen Veränderungen im Erleben und Verhalten eines Individuums im Laufe des Lebens beschäftigt (Charlton in: Asanger/Wenninger 1980:125). So bestimmt interessiert sie sich für die Erforschung jeder Lebensabschnitte (Kindheit, Jugendzeit Erwachsene und Älterzeit). Sie geht von dem Postulat aus, dass die Persönlichkeitsentwicklung und die Stufenveränderungen der Menschen von einigen Determinanten (Umwelt, Kultur, Erziehung) und gesellschaftlichen Interaktionen abhängen (Lehale/Mellier 2013:24). Deswegen untersucht diese Disziplin die Beziehung und den Einfluss der Mitmenschen, der Umwelt auf die Persönlichkeitsentwicklung der Menschen in den verschiedenen Lebensabschnitten.

Weitere Theorien der Entwicklungspsychologie sind die behavioristische Lerntheorie und die kognitive Entwicklungspsychologie. Die erste Theorie betrachtet die Erziehung als Lehrautomatismus und die Menschen als Automaten. Denn hier kann man Erziehungsmodellen von den vorangegangenen Erfahrungen Traditionen, Erziehungsmodelle, Lerngeschichte entwickeln, die in allen Lebensabschnitten benutzt und generalisiert werden. Was die kognitive Entwicklungspsychologie angeht, werden die Kognition, das Handeln und Denken beim Menschen in den verschiedenen Lebensstufen analysiert (vgl. Charlton S.128-129).

Innerhalb der Entwicklungspsychologie gilt die psychoanalytische Theorie als jene, die durch Freuds Lehre der Libidosentwicklung und Gedanken über die Persönlichkeitsentwicklung konzipiert und beeinflusst wurde. Weil seine Gedanken Erik Erikson stark beeinflusst haben, werde ich zuerst kurz Freuds Auffassung schildern, bevor ich auf Erikson Kritiken eingehe.

2.2.1.1-Freuds Psychoanalyse bzw. Psychosexualität und ihr Einfluss auf die Entwicklungstheorie

Der Begriff Psychoanalyse umfasst 2 Bereiche. Zuerst ist sie eine Methode zur Erforschung psychischer Vorgänge und Behandlung psychischer Störungen (Hoffmann S.O. In: Asanger/Wenninger 1980:360). Davon ausgehend zeigt sie Wege zur Erforschung, Beschreibung unbewusster Prozesse und zur Behandlung psychologischer Spannungen bzw. pathologischer und psychischer Krankheiten. In dieser Hinsicht analysiert sie Träume, Phantasien und Vorstellung. Als Methode zur Erforschung hat man die Assoziation. Mit der Assoziation wird den Kranken die Gelegenheit gegeben, frei über sein Leben zu erzählen. Damit verbindet der Psychoanalytiker diese alltäglichen Ereignisse, um das psychische Problem des Kranken zu erklären (Larousse, dictionnaire de la psychologie, 1996:25).

Daneben ist die Psychoanalyse eine Theorie der Triebentwicklung (Sexualtrieb, Selbsterhaltungstrieb, Liebe, Lebenstrieb, Destruktionstrieb). Sie untersucht auch die Emotionen und die Affekte. Hier geht Freud von dem Postulat aus, dass die sexuelle Entwicklung nicht erst mit der Pubertät beginnt, sondern schon in der Kinderzeit. Dann nimmt er die frühkindliche Zeit und die Eltern- Kind Beziehung als relevant für die Persönlichkeits- und individuelle Entwicklung (Pfister O.J:18).

Um diese Emotionen, die Triebe und das Unbewusste in den menschlichen Verhalten zu erläutern, fängt Freud mit der Psychebeschreibung an. Er bestätigt, dass Individuum als ein psychisches Es gilt, das ein Ich, und auch ein über- Ich hat (Freud 1992:265).

➤ **Das Es bei Freud**

Das Es ist der Bereich der primären Impulse, der triebhaften Grundbedürfnisse (ebd. S.259-260). Es ist essentiell unbewusst. Darunter versteht man, dass das Es auf die Leidenschaften, die Empfindungen, die Vorstellungen und die angeborenen Triebe der primitiven Menschen verweist. Das Es sucht immer nach der unmittelbaren Verwirklichung und Befriedigung der Vergnügen und Erregungen. Die Handlungen, die man mit dem Es tut, sind spontan, irrational und nicht überlegt.

➤ **Das Über- Ich bei Freud**

Das Über-Ich verweist auf die verschiedenen moralischen Werte und Normen, die man in unserer Kultur genommen hat und, die in unserem Gewissen vor dem Handeln verankert sind (ebd. 273). Das Über- Ich ist auch unbewusst und überlegt, was ideal zu tun wäre. Das Über-Ich oder das Ich– Ideal repräsentiert also das Verbot „Du darfst nicht... tun“(ebd. S.273). Es repräsentiert auch die Autorität, die Religionslehre, die Erziehungswerte die Lektüre, die das Gewissen schaffen.

➤ **Das Ich bei Freud**

Freud zufolge verweist das Ich auf das Bewusstsein. Er behauptet: „ das Ich repräsentiert, was man Vernunft und Besonnenheit nennen kann, im Gegensatz zum Es welches die Leidenschaft enthält.“ (ebd. S.265). Er fügt hinzu: “Während das Ich wesentlich Repräsentant der Außenwelt, der Realität ist, tritt ihm das Über-Ich als Anwalt der Innenwelt, des Es, gegenüber.“ (ebd. S.274). Das Ich funktioniert mit der Rationalität und der Realität. Das Ich verwaltet die Es vermittelten Informationen. Es ist die beurteilende Instanz der Psyche, die zwischen dem Über- Ich (Innenwelt) und der Außenwelt für die Verwirklichung der Triebe des Es überlegt und entscheidet. Das Ich ist eine zentrale Funktionsinstanz, deren primäre Aufgabe einen Ausgleich der inneren Bedürfnisse des Menschen mit den inneren Normen und gesellschaftlichen Gesetzen und Werten ist.

Die Struktur der Psyche aus drei Teilen hat Freud zu der Schilderung von fünf Phasen für die Psychosexuelle Entwicklung geführt. Diese Phasen wurden in der Entwicklungspsychologie als Modell der Persönlichkeitsentwicklung formuliert.

2.2.1.2-Freuds psychosexuelle Phasen der Persönlichkeitsentwicklung

Freud zufolge streben die Menschen immer nur nach der Erfüllung bzw. Verwirklichung der libidinösen Energie. Dieser sexuelle Trieb stimuliert oder organisiert die Persönlichkeit. Von daher finde ich von Belang diese Phasen vorzustellen.

➤ Die Oralphase (0-1)

Hier wird die libidinöse Energie auf die mündlichen Aktivitäten (Saugen, Lutschen, Schlucken, und später Kauen und Beißen) konzentriert (vgl. Pfister O.J:22). Die Triebobjekte sind die Mutterbrust, die Saugflasche, die eigenen Finger. Es entwickelt sich bei dem Säugling in dieser Phase eine Ich- Umwelt Differenzierung und eine Anpassungsreaktion. In dieser Phase steht der Säugling viel mehr im Kontakt und Fürsorge der Mutter. Wenn diese Phase gut geführt wird, entsteht bei dem Säugling zukünftig optimistische Grunderhaltung. Wenn diese Phase scheitert entsteht eine pessimistische Grunderhaltung. Es kann auch rauchen oder zu viel trinken

➤ Die Analphase (2-3)

Hier experimentiert das Kind allein das Anziehen und Ausziehen. Er lernt auch die Toilette und seine Kot zurückzuhalten. Wenn diese Phase gelingt, entstehen bei dem Kind Sauberkeit, Ordentlichkeit, Sparsamkeit, und Eigensinn. Andersfall bleibt er sein Lebenslang schmutzig und ungeordnet (ebd. S.22).

➤ die phallische Phase (4-6)

Hier befindet sich die Quelle der libidinösen Erregung auf dem Sexualorgan. In dieser Phase versucht das Kind sein Sexualorgan und jenes von den Mitbewohnern zu beobachten und zu vergleichen. In dieser Phase fängt auch Freud zufolge den ödipalen Komplex. Darunter wird verstanden, dass das Kind (Mädchen, Junge) gleichzeitig von dem gegengeschlechtlichen Elternteil zugeneigt wird. Daneben wirft dem Kind den gleichgeschlechtlichen Elternteil vor. Mit dem Erkennen der geschlechtlichen Unterschiede erfährt das Kind eine Kastrationsangst (bei dem Jungen) und den Penisneid (bei dem Mädchen). Der ödipale Konflikt wird gelöst indem das Kind sich mit dem gleichgeschlechtlichen Elternteil identifiziert und Zärtlichkeit für den gegengeschlechtlichen Elternteil empfindet. Bei der guten Durchführung dieser Phase gibt es die Vermeidung des Inzests in einer Familie. Beim Scheitern entstehen dagegen Untreue und die Unmöglichkeit, ein ordentliches sexuelles Leben durchzuführen (vgl. Pfister S.22).

➤ **die Latenzphase (6- 12)**

In diesem Lebensabschnitt fängt die Schulzeit an. Konsequenterweise interessiert sich das Kind für intellektuelle Aktivitäten und soziale Fertigkeiten. Er lernt moralische Werte, die zur Verlangsamung der sexuellen Entwicklung und der libidinösen Energie beitragen.

➤ **die Genitalphase und die Pubertät (12- 20)**

Das ist die Phase der Jugendzeit. Hier gibt es noch einmal die Manifestation des Libidos. Weil das Kind den ödipalen Konflikt überschritten hat, gibt es eine Veränderung der Objektbindung. Beim Gelingen dieser Phase sucht das Kind einen gegengeschlechtlichen Partner außerhalb seiner Familie. Er kann auch jemanden lieben und jemandem Zärtlichkeit geben. Beim Scheitern entsteht die Homosexualität.

Von dieser psychosexuellen Entwicklungstheorie ausgehend, kann ich jetzt eine Brücke zu Erik Eriksons psychosozialer Entwicklungstheorie schlagen.

2.2.2-Erik Eriksons psychosoziale Theorie und deren Grenzen

Um seine psychoanalytische Entwicklungstheorie zu schildern, wird Erik Erikson sehr stark von Freuds psychosexueller Theorie beeinflusst. In dieser Hinsicht betrachtet er seine Theorie nicht als eine Verneinung und totale Kritik von Freuds Theorie. Seine Theorie ist nur eine Ergänzung und Erweiterung von Freuds Theorie. Deswegen beobachtet er in *„Identität und Lebenszyklus“*: „Unsere Darstellung beabsichtigt nämlich eine Brücke zu schlagen zwischen der Theorie der infantilen Sexualität und unserer Kenntnis des physischen und sozialen Wachstums des Kindes innerhalb seiner Familie und der Sozialstruktur.“ (Erikson 1966:1) Jedoch weil die Wissenschaft dynamisch ist, übt Erikson einige Kritiken an Freud. Zuerst kritisiert er Freuds Einschränkung auf das 20. Lebensjahr. Das Erwachsenenalter und Älterzeit werden vernachlässigt.

Außerdem trotz seiner Persönlichkeitsanalyse beschränke Freud sich nur auf die Es-Analyse. Er reduziere seine Theorie auf die Triebswandlung und legt wenigen Akzent auf das Ich. Zuletzt trotz der Tatsache, dass Freud in seiner Theorie die Eltern- Kind- Beziehung für wichtig halte, vernachlässige er die Interaktion des Kindes innerhalb seiner Familie, der Gesellschaft, und der Sozialstruktur.

Von diesen Kritiken ausgehend formuliert Erik Erikson einige Postulate, die seine Theorie strukturieren

a- Er übernimmt Freuds Phasenmodels und betrachten Sie als Lebensabschnitte bzw. Lebensstufen. Er legt mehr Akzent auf das Ich, die Ich-Entwicklung, die Ich-Identität, das Erwachsenenalter und Älterzeit. Deswegen entstehen aus den fünf Phasen von Freud jetzt acht Stufen.

b- Erickson legt einen Akzent auf die psychosoziale Dynamik, um den gesellschaftlichen Einfluss auf jede menschliche Stufe zu analysieren. Denn ihm zufolge hängen die Menschen nicht mehr von ihren Trieben und libidinöser Energie ab.

c- Wie Freud benutzt er das epigenetische Prinzip und darunter versteht man, dass die Entwicklung des Individuums eine chronologische Ordnung und Reihenfolge hat. Daneben entsteht jede Stufe dieser Entwicklung in einem bestimmten Zeitpunkt, sie ist universal, in dem sie in allen Kulturen beobachtbar ist.

d- Erik Erikson zufolge gibt es in jeder Stufe Krisen, die bewältigt werden sollen, um Störungen in der Entwicklung bzw. in der Folge des epigenetischen Diagramms und psychologische Spannungen zu vermeiden. Unter Krise versteht er Herausforderungen, Konflikte, die das Individuum für sein Persönlichkeitswachstum aufheben und lösen soll. Jede Stufe könnte also positiv oder negativ auf das Individuum einwirken.

Von daher könnte ich jetzt die acht Stufen der psychosozialen Entwicklungstheorie darstellen und deren Grenzen erwähnen.

Eriksons Stufe der psychosozialen Entwicklungstheorie

➤ Ur-Vertrauen gegen Ur-Misstrauen

Dauer: 1 Lebensjahr

Diese Stufe lässt sich mit Freud Oralphase gleichsetzen. Unter Vertrauen versteht Erikson das Gefühl des „sich-verlassen dürfen“ ohne Angst vor einer anderen Person. In diesem Fall ist die vertraute Person am meisten die Mutter, denn der Säugling lebt in einer Lage des Geben-Bekommen-Annehmen, indem die Mutter um seine Bedürfnisse kümmert. Erik Erikson sagt dazu, dass „Die Summe von Vertrauen, die den frühesten Erfahrungen des Kindes entstammt, nicht allein von der Quantität an Nahrung und Liebe, sondern eher von der Qualität der mütterlichen Bindung abhängt.“ (Erikson, 1966:3). Dafür soll die Mutter selbst Vertrauen haben und das ihrem Säugling weitervermitteln. Weil seine Bedürfnisse befriedigt werden, entwickelt das Kind ein grundlegendes Selbstvertrauen. Hier bilden sich die Grundlagen

seines Identitätsgefühls. Wenn diese Grundbedürfnisse des Säuglings nicht total oder unzureichend befriedigt werden, entstehen bei ihm Frustrationen, Depression, Pessimismus, chronisches trauriges Gefühl, die das ganze Leben beeinflussen können.

➤ **Autonomie gegen Scham und Zweifel**

Dauer: 2-3 Lebensjahr

Diese Stufe lässt sich mit Freuds Analphase gleichsetzen. Denn das Kind strebt nach Autonomie. Diese Suche wird durch sein Muskelwachstum und seinen Erwerb von neuen Fähigkeiten (gehen, sprechen...) beeinflusst. Das Kind will als Freud, alles experimentieren. Wenn der Autonomiewille des Kindes unbefriedigt bleibt, entstehen bei ihm Scham und Zweifelgefühl. Der Zweifel drückt sich durch das Gefühl der Erniedrigung und Unsicherheit des Kindes aus. Hier betont Erikson die Rolle der Eltern, die ihre Kinder ermutigen und sie nicht frustrieren sollen (ebd. S.4).

➤ **Initiative gegen Schuldgefühl**

Dauer: 4-5 Lebensjahr.

Diese Stufe verweist bei Freud auf die phallische Phase. In dieser Stufe kann das Kind sich selbst bestimmen(der Name, die Herkunft, einige Zuneigungen). Denn es macht seine eigene Vorstellung über die Welt und entscheidet Selbstinitiative zu treffen. Die Herausforderung jetzt ist die Bestimmung, was für eine Art von Person es werden will. Mit dem Schulbeginn die Ausbildung und den Kontakt mit Mitschülern fängt das Kind seine Initiative und Vorstellungen zu relativieren und sie neu zu formulieren. Dies führt zur Umstellung seiner Persönlichkeit, die positiv oder negativ bewertet werden kann. Als positiv hat das Kind ein Gewissen und er kann urteilen, bevor er handelt. Negativ gemeint erfüllt das Kind Scham, Schuld und Angst vor der Entdeckung. Das Gefühl der Schuld, der Unterdrückung, Rache, der Macht, der Willkür werden auch Erikson zufolge durch die Eltern vermittelt, die zu autoritär, sehr streng und keine Vorbilder sind. Konsequenterweise könnte das Kind in seiner Phantasie leben und die Frigidität entwickeln.

➤ **Werksinn gegen Minderwertigkeitsgefühl**

Dauer: 6-11 Lebensjahr

Diese Stufe verweist bei Freud auf die Latenzphase. Das ist das Zeitalter der Selbstarbeit. Das Kind will allein etwas produzieren und den Anderen zeigen, wie es mit den Anderen

zusammen tätig sein kann. Trotz der viel entwickelten Regeln und Theorien, spielt die Schule hier eine wichtige Rolle, indem das Kind mit Peers sich befindet und die Grundrisse für eine praktische Arbeit lernt. Davon ausgehend fühlt sich das Kind nützlich, denn er kann vollkommen etwas machen. Das Kind ist also fleißig und arbeitsam. Die Gefahr in dieser Stufe ist die Enttäuschung des Kindes von der Schule, die seine Erwartungen nicht vollenden kann. Daneben entsteht auch beim Kind manchmal das Gefühl von Unzulänglichkeit und Minderwertigkeit, indem er seine Aktivität als unzureichend beurteilt.

➤ **Identitäts und Identitätsdiffusion.**

Dauer: 12-18 Lebensjahr

In dieser Stufe geht das Kind von Kindheit zur Jugendzeit, denn es gilt jetzt als Jugendliche. Diese neue Umstellung wird durch die Pubertät und die körperliche, physische Reifung geprägt. In dieser Stufe lässt sich noch einmal die Frage der Identität stellen. Denn mit seinen körperlichen Veränderungen fühlt sich der Jugendliche verwirrt. In der Tat versucht er sich zu bestimmen und sein Aussehen in fremden Gesicht zu verstehen. Das Kind befindet sich in einer Sackgasse, denn es will nicht nur sich selbstbestimmen, sondern auch fremden Blick über seine Veränderungen beobachten und verstehen. Deswegen versucht er einheitliche kontinuierliche und statische Ich-Identität zu bilden, um eine einheitliche Persönlichkeit widerzuspiegeln. Erikson zufolge soll diese Ich- Identitätsbildung eine „*Ich –Synthese*“ sein, die bei Anerkennung, Identifikation, Eingliederung und Integration in der Gesellschaft, bei einer Kultur oder in einer Peers Gruppe hilft (verweist auf kollektive Identität im Kapitel 1). Jedoch kann es vorkommen (wegen sozialen Faktoren: Rassismus, Xenophobie, Abwesenheit der Eltern oder Autorität dieser Letzteren...), dass die Suche nach der Identität des Jugendlichen misslingt und es entsteht eine Identitätsdiffusion. Darunter wird gemeint: die Verwirrung des Jugendlichen, der sich nicht selbst bestimmen kann. Er kann keine Zukunft planen und sich mit keiner Gruppe identifizieren. Diese Identitätsdiffusion führt zum Zweifel an seiner eigenen ethnischen geschlechtlichen Identität. Dies könnte ihm zur Grausamkeit, Xenophobie oder Rassismus, Selbstmord, Stichlassens der Schule oder der Arbeit; zum Anschlag führen. Um diese Identitätsprobleme zu lösen schlägt Erickson vor, dass die Eltern, die Freunde, die Ratgeber, die Gerichtspersonen, Psychiater mit diesen Jugendlichen diskutieren und ihnen Ratschläge geben sollen.

➤ **Intimität und Distanzierung gegen Selbstbezogenheit**

Dauer: 18-40 Lebensjahr

Das ist das Ende der Jugendzeit und Anfang des Erwachsenenalters, denn hier fängt das aktive Leben an. Der Jugendliche, der mit dem Studium weitergeht oder berufstätig ist, strebt jetzt nach intimer Beziehung mit dem anderen Geschlecht. Laut Erickson hat der Junge, der seine Identität vollendet hat, keine Angst in diesem Lebensabschnitt Freundschaften, Gefolgschaft, Liebe mit den Anderen zu schließen. Jedoch empfindet derjenige, der seine Identität nicht erreicht hat, Scheu. Er wird sich entweder isolieren oder formale Beziehungen ohne Intimität aufnehmen.

➤ **Generativität gegen Stagnation.**

Dauer: 40-65 Lebensjahr

In dieser Stufe sind die Menschen schon verheiratet und mit der Generativität wird die Elternschaft d.h. das Interesse an der Erzeugung und Erziehung einer anderen Generation gemeint. Hier will man dem Nachwuchs eine Erziehung geben. Wenn diese Stufe entfällt wegen der Abwesenheit von Kindern oder des Strebens nach Individualismus und der Pseudointimität entfällt, fängt man an sich selbst zu verwöhnen oder das könnte auch zur Scheidung führen.

➤ **Integrität gegen Verzweiflung und Ekel**

Dauer: 65 Jahre und älter

Unter Integrität versteht Erikson, dass der Mensch von dem Ende seines Lebenszyklus bewusst ist und stolz auf sein Leben ist. Der Mensch betrachtet in diesem letzten Lebensabschnitt sein Leben als Bedeutungsvoll und sinnvoll. Er ist verantwortlich für sein Handeln und eigene Lebensform. Wenn diese Stufe entfällt, entsteht bei dem Menschen Verzweiflung und eine oft unbewusste Todesfurcht. In der Verzweiflung denkt das Individuum an die kurze bleibende Zeit und die Unmöglichkeit, sein Leben neu zu beginnen. Er behauptet dafür: „Eine solche Verzweiflung versteckt sich oft hinter Kulisse von Ekel, Lebensüberdruß, oder eine chronischen Verächtlichmachung bestimmter Institutionen oder bestimmter Leute.“ (Erikson 1966:9)

In meiner Arbeit werde Ich diese Stufen von Erikson benutzen. Jedoch mit dem Fortschritt der Wissenschaft wird heutzutage die 5. Stufe bzw. die Phase der Identität und Identitätsdiffusion als problematisch gefunden. Einige Psychologen wie Heiner Keupp finden diese Auffassung der Identität überholt und schlagen eine andere Auffassung der Identität vor.

2.2.3-Heiner Keupps Auffassung der Identität

Heiner Keupp ist ein Psychologe, der Erik Eriksons Theorie wegen der ausführlichen Etappenbeschreibung der Menschenentwicklung und die Identitätsdebatte positiv beurteilt hat. Problematisch für ihn ist Eriksons statische, kontinuierliche und einheitliche Auffassung der Identität. Darüber hinaus kritisiert Keupp auch Eriksons Einschränkung der Identitätsentwicklung auf die Adoleszenzstufe und dann nur die Auswirkung dieser Identität auf die anderen und letzten Lebensabschnitte. Was Heiner Keupp angeht, betrachtet er die Identität als „*ein patchworkartiges Gebilde*“ er spricht in diesem Sinne von Patchwork-Identität (Keupp 2003:10-11). Im Rahmen der Identitätsforschung nimmt er die Patchwork-Identität als „individuelle Verknüpfungsarbeit“, „eine Collage aus Fragmenten“, „Erfahrungsfragmente in einem sinnhaften Zusammenhang“ (Keupp 2009:7-8). Von dieser Bestimmung der Patchwork-identität hat Keupp sich einige grundlegende Fragen gestellt:

Wie vollzieht sich diese Identitätsarbeit? Oder im Bild gesprochen: Wie fertigen die Subjekte ihre patchworkartigen Identitätsmuster? Wie entsteht der Entwurf für eine kreative Verknüpfung? Wie werden Alltagserfahrungen zu Identitätsfragmenten, die Subjekte in ihrem Identitätsmuster bewahren und sichtbar unterbringen wollen? (Keupp 2003:11).

Er fügt hinzu „Welche Ressourcen benötigen nun Heranwachsende, um selbstbestimmt und selbstwirksam ihre eigenen Weg in einer so komplex gewordenen Gesellschaft gehen zu können“ (ebd.S.14).

Jetzt in seiner Identitätsanalyse versucht er auf diese Fragen zu antworten, indem er verschiedene Grundsätze entwickelt, um eine Patchwork-identität zu erreichen.

➤ Lebenskohärenz

Keupp behauptet „Identitätsarbeit hat als Bedingung und als Ziel die Schaffung von Lebenskohärenz.“ (ebd.S10) Kohärenz bedeutet hier nicht die „Übernahme von vorgefertigter Identitätspakete“, sondern die individuelle Passung zwischen „Innen“ und

„Außenwelt“ (Keupp 2009:3) Mit Lebenskohärenz wird beim Menschen die Fähigkeit zur Selbstorganisation, zum Selbstwerden oder zur Selbsteinbettung in einer Gruppe oder in einer Gemeinschaft und zur inneren Schöpfung von Lebenssinn gemeint. In dieser Stufe soll man bei den Kindern und Jugendlichen „Freiräume“ geben, damit sie durch Selbsterfahrungen und Selbsttätigkeiten sich selbst bestimmen lernen. Eine Lebenskohärenz zu haben, bedeutet also sein Leben autonom durchführen und für Veränderungen im Leben bereit sein. Jugendliche, die das Gefühl haben die Welt zu verstehen und sie im Griff zu haben, neigen wesentlich weniger zu Gewalt oder Drogenkonsum. Das ist das Gegenteil mit denjenigen, die Schwierigkeiten bei Welterfassung haben.

➤ **Boundary Management**

Darunter versteht Keupp, „dass Subjekte lernen müssen ihre eigene Grenzen zu finden und zu ziehen.“ (Keupp 2009:16). Die Menschen sollen durch Lebenserfahrungen Grenzmarkierungen in der grenzlosen Gesellschaft planen. Man soll richtige Entscheidung treffen und für die richtige Alternative denken. Diejenigen, die diese Grenzen nicht setzen können oder sie überschreiten sollen, fallen in Gewalt oder Drogenversuch.

➤ **Soziale Ressourcen**

Mit den sozialen Ressourcen versteht Keupp, dass das Leben im familiären Netzwerk und in Peersgruppe wichtig für die Identitätsarbeit ist. Heranwachsende sollen in ihrer Gruppe Lebensprojekte durchführen, die zur Bewältigung von Krisen (Probleme, Spannungen) beitragen und die soziale Kompetenz (Fähigkeit etwas gut durchzuführen) voraussetzen.

➤ **Materielle Ressourcen**

Mit materiellen Ressourcen wird der Zugang zur Bildung, Kultur, Gesundheit, die Verfügbarkeit über Geld, Arbeit, Wohnung verstanden. Denn in jeder Gesellschaft soll die Armut diese Komponente nicht verhindern. Tatsächlich kann man keine Autonomie und Lebenssouveränität haben ohne sinnvolle Tätigkeit oder angemessene Bezahlung.

➤ **Zugehörigkeitserfahrung**

Jeder soll Mensch zu einer Gruppe oder einer Gemeinschaft gehören um die Identität zu konstruieren. Denn das Leben in einer Gruppe erleichtert eine kollektive Identitätsbildung

Dies beeinflusst die persönliche Identitätskonstruktion. (Siehe Identitätsbestimmung im Kapitel 1)

➤ **Anerkennungskulturen**

Man soll in der Gesellschaft anerkannt und integriert werden. Keupp zufolge könnte ohne Anerkennung keine Lebenssouveränität entstehen. Es gibt die persönliche Sphäre der Anerkennung, die die prozessuale Identitätsbildung der Menschen betrifft. Es gibt dann die öffentliche Sphäre der Anerkennung, die die Annahme der Identitätspluralität der Menschen betrifft. Ohne diese Anerkennung der Identität entstehen psychologische Störungen. Keupp behauptet „ Nichtanerkennung oder Verkennung kann Leiden verursachen, kann eine Form von Unterdrückung sein, kann den anderen in ein falsches, deformiertes Dasein einschließen.“ (Keupp 2009:18)

➤ **Interkulturelle Kompetenzen**

Mit der interkulturellen Kompetenz wird verstanden, die Fähigkeiten andere Kulturelemente in seine Kultur hineinzufügen. Kultur wird also hier als ein heterogenes Ensemble betrachtet. Das ist hier ein Appell an die Hybridität der Menschen. Diese Qualität soll bei den Heranwachsenden für ihre Identitätskonstruktion gefordert werden. Diese interkulturelle Kompetenz wird heutzutage durch die Schule, die Migration und das Aufeinandertreffen der Kulturen erleichtert.

➤ **Zivilgesellschaftliche Kompetenzen**

Die Zivilkompetenz ist jene, in der gemeinsam leben und bürgerliches Engagement gefordert wird.

Eine Zivilgesellschaft entsteht dadurch, man sich um sich selbst und für andere sorgt, dass man in die Lage versetzt ist, selber Entscheidungen zu fällen und eine Kontrolle über die eigenen Lebensumstände auszuüben sowie dadurch, dass die Gesellschaft, in der man lebt, Bedingungen herstellt, die allen ihren Bürgerinnen und Bürgern dies ermöglichen. (Keupp 2009:19)

Mit dieser zivilgesellschaftlichen Kompetenz engagiert man sich für Lebenssinn, Lebensqualität und Lebensfreude. Man verzichtet auf die Diktatur und den Zwang und privilegiert das Zusammenleben.

Weil Heiner Keupp die Kategorien von Heterogenität, Collage, Sinnhaftigkeit, Zugehörigkeit, Anerkennung, Integration, interkulturelle und zivilgesellschaftliche Kompetenz benutzt, ist sein Patchwork Identitätskonzept sehr wichtig für mein Thema. Ich werde in dieser Arbeit mit Eriksons psychosozialer Entwicklungstheorie zeigen, wie die Persönlichkeit sich entwickelt. Dann mit Keupps Identitätsauffassung werde ich die Identitätsfrage bei den Kindern und Jugendlichen schildern und beleuchten. Mit Keupps und Eriksons -Kategorien möchte ich zeigen, wie die Gesellschaft, die Umgebung bzw. der Raum zu Bereicherungen, Identitätskrisen, Identitätsdiffusion und Identitätstransformierung beitragen und wie sie ihre Ich-Bestimmung beeinflussen. Um meine Theorie zu benutzen und meine Arbeit wissenschaftlich zu schildern, ist es relevant die methodische Vorgehensweise, die ich in dieser Arbeit benutzen werde, darzustellen.

2.2.4-Der methodologische Vorgang: Die Strukturanalyse nach Jürgen Schutte und die Semiotik nach Algirdas J. Greimas

In meiner wissenschaftlichen Arbeit werde ich Schuttes Kategorien der Strukturanalyse und Greimas semiotische Analyse des Textes verwenden. Jürgen Schutte betont, dass die Strukturanalyse des Textes von literaturwissenschaftlichen Strukturalisten wie Roman Jakobson, Roland Barthes geprägt wurde. Die strukturelle Literaturwissenschaft fand ihren Ausgangspunkt in der Linguistik.

Die Literaturwissenschaftler sollen den Text „nicht als eine mechanische Ansammlung, sondern als eine strukturelle Einheit, als ein System von Zeichen. Um eine mögliche Deutung des Textes vorzunehmen, gibt es zwei wichtigste Aktivitäten: die Zerlegung des Textes in seinen verschiedenen formalen Komponenten und die Wiederaussetzung in einer möglichen Bedeutung (Schutte 1985:97). In dieser Hinsicht gilt die Strukturanalyse des Textes als eine Inhaltsanalyse, die die Form und den Inhalt des Textes berücksichtigt und beschreibt (ebd.99). Die Hauptfragen hier sind: Wie ist der Text gemacht? Wie kann man eine mögliche Deutung vom Text vornehmen? Um diese Fragen zu beantworten, werde ich für die erste Frage Schuttes Kategorien, die ich in dieser Arbeit benutzen werde, erwähnen. Für die zweite Frage werde ich Greimas Kategorien der Textdeutung darstellen.

2.2.4.1-Schüttes Kategorien der Inhaltsanalyse

In dieser Arbeit werde ich die Handlung, die Fabel, die Figuren und das Milieu analysieren (ebd.S.109). Diese Kategorien erlauben mir, auf die Fragen „wovon redet der Text“ „was ist geschehen“ „wie hängt das Geschehene miteinander zusammen“ (ebd. S. 121), zu antworten.

-Bei der **Handlungsbeschreibung** handelt es sich um die Darstellung, dann die Entwicklung und die Lösung der Geschehnisse. Bei der Lösung geht es um den Schluss der problematischen Situation. Schüttes fügt hinzu, dass im Text es immer Neben- und Haupthandlungen gibt.

-Bei der **Fabel** geht es um die chronologische Abfolge der Geschehen in der Geschichte. Fabel ist die kausale Beziehung zwischen den Geschehnissen. Sie beschreibt in dieser Hinsicht die Ursache und Wirkung der Geschehen. Mit der Fabel wird der Zusammenhang der Geschehnisse miteinander gegeben.

-Bei den **Figuren** geht es darum eine Figurenkonstellation im Text, in dem ich die Stellung der Figuren bestimme, ihre Beziehungen miteinander bestimme und ihre Redeweise verwende und erkläre. In der Tat gibt es im Text Haupt und Nebenfiguren, die bestimmte Rolle und spielen.

-Bei der **Darstellung** des Milieus, des Raums oder der Atmosphäre geht es darum den Schauplatz der Handlung zu beschreiben. Schüttes nach sind die Räume im Text zweideutig, denn sie haben eine reale Bestimmung (die Stadt, das Land, das Dorf...). Man kann diese Räume auf eine Landkarte beobachten. Daraufhin haben die Räume eine implizierte Bedeutung. Das ist die Analyse der Bedeutung dieser Räume für die Figuren und den Einfluss dieser Räume auf sie.

Diese Milieudarstellung, indem sie zweideutig ist, öffnet hier die Tür für die semiotische Analyse des Textes.

2.2.4.2-Algirdas J. Greimas semiotische Analyseverfahren

Die Semiotik verweist auf die Lehre vom sprachlichen Zeichen (Neuhaus 2009:224). Hier wird verstanden, dass die Welt durch Zeichen, die Bedeutungen tragen, aufgeladen wird. Weil die Strukturalisten die Sprache als Zeichensystem betrachten, das eine Inhaltsseite und eine Ausdrucksseite hat, wurde diese Auffassung bei den poststrukturalistischen Literaturwissenschaftlern wie Greimas, Gilles Deleuze, Derrida stark kritisiert und

überschritten. Ihnen zufolge hat das Wort nur eine Ausdrucksseite, die Inhaltsseite bzw. die Bedeutung, der Sinn werden im Text aufgelöst, disseminiert und verstreut (Klarer 2011:26). Greimas fasst den literarischen Text als ein Ensemble von Zeichen auf, die mehrdeutig sind. Die Zeichen im Text haben ihm zufolge eine denotierte (konventionale Bedeutungen im Wörterbuch) und eine konnotierte Bedeutung (mögliche, vorgestellte und übertragene Bedeutungen) (vgl. Neuhaus S.226), die wegen des Kontexts, des Leserszustands und die Leserfahrungen bestimmt werden. Die Wörter sind von da an polysemisch und mehrdeutig. Ich möchte von dieser Idee der Mehrdeutigkeit der Wörter in literarischen Texten ausgehen, um Özdamars und Zaimoglus Romane zu analysieren. Ich werde bei der Inhaltsanalyse dieser Romane zeigen, wie Räume, anthropologische Orte und Nicht-Orte polysemisch sind, indem sie je nach Kontexten und Protagonisten mehrere Bedeutungen tragen. Die Betrachtung der Mehrdeutigkeit von Räumen und Orten wird als Hinweise der kindlichen und jugendlichen Identitätsfrage in dieser Arbeit analysiert.

3-KAPITEL: DIE IDENTITÄTSFRAGE BEI KINDERN IN DEN WERKEN VON ÖZDAMAR UND ZAIMOGLU

3.1-Kurze biobibliographische Angabe und die literarische Produktion von Emine Sevgi Özdamar und Feridun Zaimoglu

3.1.1-Emine Sevgi Özdamars Biographie und Werke

Emine¹ Sevgi Özdamar ist am 10. August 1946 in einer Provinz im Südosten der Türkei namens Malatya geboren. Nach ihrer Geburt in Malatya hat ihre Familie wegen der Armut und der Arbeitssuche ihres Vaters, der Bauunternehmer ist, in der Türkei mehrere Umzüge bzw. Binnenwanderungen erlebt. Özdamars Familie hat in Malatya, in Istanbul und zuletzt in Bursa gelebt. In ihrer Kindheit zeigt sie schon eine Zuneigung für das Theater, denn mit 12 Jahren stand sie im Staatstheater von Bursa auf der Bühne (im „*Bürger als Edelmann*“ von Moliere). Mit 19 Jahren wandert sie zum ersten Mal nach Deutschland dank dem Appell an Gastarbeiter in diesem Land. So im Jahre 1965 fährt sie ohne Beherrschung der deutschen Sprache nach Berlin, wo sie in einer Elektrofabrik arbeitet. Nach zwei Jahren in Berlin reist sie in die Türkei zurück. Um ihre Theaterausbildung zu verfestigen, besucht sie in Istanbul die Schauspielschule mit dem in Deutschland gesparten Geld. Sie wird die Rollen von Charlotte Corday in Peter Weiss' Stück „*Marat / de Sade*“ und Witwe Beglick in „*Mann ist Mann*“ von Bertolt Brecht spielen. In der Türkei wird sie auch ein Mitglied der türkischen Arbeiterpartei sein. Ihr Leben dort verändert sich wegen des Militärputsches und der politischen Unruhe, deswegen kehrte sie wieder nach Deutschland, wo sie ab 1976 als Regie – Mitarbeiterin bei Benno Besson und Mathias Langhoff arbeitete. Zusammen haben sie den *Kaukasischen Kreidekreis* von Bertolt Brecht aufgeführt und inszeniert. Dann zwischen 1979 - 1984 zieht sie als Schauspielerin oder Regisseurin nach Frankfurt, Paris, Avignon, Berlin, München, um ihr Engagement an Bühne zu respektieren. Darüber hinaus arbeitete sie immer in dieser Zeitspannung als Schauspielerin im Bochumer Schauspielhaus unter der Intendanz von Klaus Peymann. Dort erscheint ihr erstes Theaterstück benannt *Karagöz in Alamania*² im Jahr 1982. Dieses Theaterstück wurde im Jahr 1986 unter ihrer Regie im Schauspielhaus Frankfurt uraufgeführt.

¹ Früher hieß sie nur Sevgi Özdamar. Den Ehrentitel „Emine“ bekommt sie von einem renommierten türkischen Schriftsteller. Vgl. Annette Wierschke, Schreiben als Selbstbehauptung: Kulturkonflikt und Identität in den Werken von Aysel Özakin, Alev Tekiney, und Emine Sevgi Özdamar, 1996, S. 160.

² Karagöz in Alamania bedeutet Schwarzauge in Deutschland.

Özdamar interessiert sich auch für Filme. Deswegen hat sie als Schauspielerin in *Yasemin* von Hark Böhne und *Happy Birthday, Türke* von Doris Dörrie gespielt (Ackermann 1996:79).

Der literarische und künstlerische Lebensweg von Özdamar beginnt im Jahre 1982 mit dem Theaterstück *Karagöz in Alania*. Im Zentrum dieses Werkes steht die Geschichte von Karogöz einem Mann, der zwischen zwei Ländern (Türkei, Deutschland) reist. In seinem Hin und Her sammelt er Erfahrungen durch die verschiedenen Ortwechsel und Begegnungen. Daneben hat Özdamar mehrere Theaterstücke, Erzählungen und Romane geschrieben. Als Theaterstücke hat sie auch im Jahr 1991 *Keloglan in Alemnia, die Versöhnung von Schwein und Lamm* geschrieben.

Was die Erzählbände angeht, hat sie *Mutterzunge* im Jahre 1990 geschrieben. Hier wird die Geschichte eines türkischen Mädchens im Vordergrund gestellt, das nach seinem Fluch nach Deutschland seine türkische Muttersprache vergessen hat. Als weitere Erzählung hat man *Der Hof im Spiegel* (2001). Hier wird die Gedankenreise der Ich- Erzählerin über ihre Erinnerung an Menschen, Bilder, Situationen, Gespräche und Telefongespräche, Kindheit, Leben und Tod dargestellt. Diese Gedankenreise wird nach ihren Wanderungen in Düsseldorf, in Paris, in Berlin Ost und West, in Amsterdam, in Istanbul gemacht.

Was die Romane angeht, hat Emine Sevgi Özdamar bis heute drei Romane und ein Sammelwerk geschrieben, das diese Romane beinhaltet. Die Romane heißen *das Leben ist eine Karawanserei, aus einer kam ich rein, aus der anderen ging ich raus* (1992), *Die Brücke vom Goldenen Horn* (1998), *Seltsame Sterne starren zur Erde, Wedding – Pankow 1976/77* (2003). Das Sammelwerk über diese 3 Werke lautet *Sonne auf halben Weg: die Istanbul Berlin Trilogie* (2006). Diese Romane haben eine geschichtliche Fortsetzung, denn in *Das Leben ist eine Karawanserei, aus einer kam ich rein, aus der anderen ging ich raus* geht es um die Kindheit und die Jugendzeit einer Ich- Erzählerin in Türkei. Das Werk endet mit ihrer Reise nach Deutschland. Im Jahre 1993 erscheint eine türkische Ausgabe dieses Buches. Das Werk *Die Brücke vom Goldenen Horn* fängt mit der Reise der Ich- Erzählerin nach Deutschland und ihrem Leben dort als Gastarbeiterin an. Der Roman stellt auch ihren Kampf für ein Zwischen- Milieu zwischen der traditionellen islamischen Religion und dem modernen befreiten Leben in Deutschland dar. Der Roman *Seltsame Sterne starren zur Erde, Wedding – Pankow* ist eine Mischung aus Erzählungen, Tagebucheinträgen und Probenotizen. Er schildert das Theaterleben der Ich-Erzählerin als Assistentin von Benno Besson und im Zentrum steht ihre Theaterarbeit.

3.1.2-Feridun Zaimoglus Leben und Werke

Feridun Zaimoglu ist am 4. Dezember 1964 im anatolischen Bolu in der Türkei geboren. Ein Jahr später reist er nach Deutschland mit seinen Eltern (seinem türkischen Vater Metin Zaimoglu und seiner tschetschenischen Mutter Güler Zaimoglu), die Gastarbeiter in diesem Land waren. Feridun Zaimoglu gehört in dieser Hinsicht zu den türkischen Migranten der zweiten Generation, die in Deutschland durch den Appel an Gastarbeiter mit ihren Eltern gekommen sind. Nach seiner Ankunft in Deutschland lebt Zaimoglu zuerst mit seinen Eltern in Berlin dann ab 1970 in München, wo er bis 1985 bleibt. Dann studiert er in Kiel Humanmedizin, er brach aber dieses Studium ab und studiert Kunst und Malerei.

Zwischen 1990-2000 arbeitet Zaimoglu als Theaterregisseur in dem Nationaltheater Mannheim unter der Leitung von Bruno Klimeks. Er ist auch ein Journalist, ein Kolumnist, der Literaturkritiken und Essays für die Welt, die Frankfurter Rundschau, die Frankfurter Allgemeine Zeitung, die Zeit und die Tageszeitung schreibt. Daneben interessiert er sich auch für die Politik und die Lage der Einwanderer in Deutschland. Er hat an der ersten Konferenz der deutschen Islamkonferenz im September 2006 als ein Vertreter der Zivilgesellschaft teilgenommen, die der deutsche Innenminister Wolfgang Schäuble initiiert hatte. Dann durch seine Teilnahme an Sendungen wie „Polylux“ äußert er öffentlich die Probleme der Einwanderer bzw. Moslem in Deutschland.

Seit 1985 ist Zaimoglu freier Autor. Er hat mehrere Romane und Erzählungen, Theaterstücke in Zusammenarbeit mit Güntel Senkel geschrieben.

Als Erzählband erschien im Jahr 1995 sein erstes Werk bezeichnet *Kanak Sprak: 24 Mißtöne vom Rande der Gesellschaft*. *Kanak Sprak* gilt als das Werk, das Zaimoglus Ruhm gegeben hat und ihn als Kultfigur und Medienstar transformiert. Tatsächlich übt er hier durch 24 „Mißtöne“ oder 24 Monologen von 24 Kanaken bzw. türkischstämmige Männer scharfe Kritiken an der deutschen Gesellschaft. Besonders in diesem Werk sind die deformierte grammatische deutsche Sprachregel und eine Vermischung der deutschen und der türkischen Sprache vorhanden. Die Kanaken, die aus verschiedenen gesellschaftlichen Schichten abstammen, z.B. Arbeitslose, Schüler, Dichter, Rapper, Soziologen, asylsuchende Revolutionäre und unter anderem auch psychiatrische Patienten kritisieren die deutsche Gesellschaft und die deutsche Regierung, die ihre Eingliederung in dieser Gesellschaft beschränken und behindern. Sie plädieren für Integration und Interkulturalität in dieser

Gesellschaft. Mit diesem Werk wird Zaimoglu zum Sprachrohr und Kultautor der türkischen Minderheit bzw. der Migranten in Deutschland betrachtet. Dieses Werk wurde mehrmals als Theater in der freien Hamburger Theaterproduktion und in Bremen adaptiert und inszeniert. Als Erzählbände erschienen auch *Zwölf Gramm Glück im Jahr* 2004 und *Rom intensiv* in 2007.

Zaimoglu hat mehrere Romane geschrieben. Die Beispiele von *Abschaum die wahre Geschichte von Ertan Ongun im Jahr 1997*, *Liebesmale, scharlachrot* im Jahr 2000, *German Amok* in 2002, *Leyla* im Jahr 2006 sind hier von Belang. *Leyla* stellt die Kindheit, und Heranwachsen der Hauptfigur Leyla in ihrer traditionellen Familie bis zu ihrem Abflug von der Türkei und ihrer Ankunft in Deutschland. Zwei Jahre später entsteht auf den Markt *Liebesbrand*. Danach erschienen *Hinterland* im Jahre 2009, *Isabel* in 2014 und seine letzte Erschöpfung *Siebertürmeviertel* im Jahre 2015.

Was die Theaterstücke angehen, hat Zaimoglu eine Menge Theaterstücke in Zusammenarbeit mit Güntel Senkel geschrieben und einige uraufgeführt. Ihr erstes zusammengemachtes Theater heißt *Casino Leger* (2003). Dann haben sie dasselbe Jahr den Theaterstück *Ja. Tu es. Jetzt* geschrieben. Im Jahre 2006 erschien *Nathan Messias*, der eine Neufassung des Lessing-Dramas *Nathan der Weise* ist. Es wurde im Düsseldorfer Schauspielhaus uraufgeführt. Sie haben auch zusammen *Schwarze Jungfrauen* im Jahre 2006 geschrieben. 2008 erschien im Schauspiel Köln *Schattenstimmen*. Am 15. April 2011 veröffentlicht der Verlag UA Kammerspiele München ihr Werk *Alpsegen*.

Özdamar und Zaimoglu, von diesen Biobibliographien ausgehend erscheinen als Schriftsteller, die durch ihren Migrationshintergrund in ihren Werken die Fragen der Interkulturalität, der Alterität, der Multikulturalität, des Wohnortwechsels, der Auswanderung, der Identität und der Integration problematisieren. Ihre Romane werden von da an als „zwischen- Texte“ und als „Prosa zwischen den Kulturen“ (Schnell 2003:564-565) genannt, denn sie inszenieren ein Aufeinandertreffen von Kulturen bzw. den deutschen und den türkischen kulturellen Realitäten. Ausgehend von diesen thematischen Ähnlichkeiten, die

im Jahre 2006 zu Plagiatdebatten³ geführt hat, möchte ich mich durch diese Werke mit dem Thema der Identitätskonstruktion bei Kindern und Jugendlichen auseinandersetzen.

3.2-Kurze Inhaltsangabe Özdamars und Zaimoglus Romane

Um die Inhaltsangabe Özdamars und Zaimoglus Romane zu liefern, benutze ich die Fabel im Sinne von Schutte. Damit gebe ich die Abfolge der Geschehen in der Geschichte und die Beziehung zwischen den Geschehnissen.

3.2.1-Özdamars Roman *Das Leben ist eine Karawanserei hat zwei Türen, aus einer kam ich rein, aus der anderen ging ich raus* (LKS)⁴

Im Özdamars Werk LKS wird die Geschichte einer namenlosen Ich –Erzählerin von ihrer Geburt in Malatya (Ostanatolien) bis zu ihrer Abfahrt nach Deutschland erzählt. Sie wächst in einer Familie auf, die sieben andere Familienmitglieder nämlich den Großvater Ahmet, die Großmutter Ayse, den Vater Mustafa, die Mutter Fatma, die Söhne Ali und Orhan und die jüngste Tochter Schwarze Rose zählt. In ihrer Kindheit wurde sie von ihren Großeltern mit der Geschichte von der Türkei, den Weisheiten, den türkischen, Werten, Sitten und Gebräuchen vertraut. Sie wächst auch auf, in einer Gesellschaft die durch Armut und politische Unruhe geprägt wird. Denn ihr Vater scheitert wegen seiner Alkoholiebe, seines Interesses für das Spiel, der Wirtschaftskrisen in seiner Rolle von Ernährer und Familienchef. Deswegen fängt die Ich- Erzählerin während der Schulzeit in Stadttheater von Bursa mit Schauspielrollen, Geld zu suchen. Diese Unbequemlichkeit und Suche nach Wohlstand führt diese Familie zu unbeständigen Wohnortwechseln und die Stationen hier sind Istanbul, Bursa und Ankara.

3.2.2-Zaimoglus *Leyla* (L)⁵

Leyla stellt die Lage einer Familie mit sieben Mitgliedern in der Türkei der 50er Jahre dar. Die Familienmitglieder hier sind der Vater Halid Bey, der von Leyla nur als „der Mann meiner Mutter“ oder der „Nährvater“ („L“, S. 203) gekennzeichnet wird. In dieser Familie gibt es

³ Im Jahre 2006 wurde Zaimoglus Werk „L“ von Christoph Schröder in der „Frankfurter Rundschau“ als ein Plagiat Özdamars Werk „LKS“ vorgeworfen. Dem Gericht zufolge gelten diese Vorwürfe als bedeutungslos, denn hat Özdamar keine Klage erhoben. (Christoph Schröder zitiert nach Petra Meurer: Zur Rezeption interkultureller Literatur am Beispiel von Feridun Zaimoglus Roman Leyla in: Petra Meurer/ Martina Ölke / Sabine Wilmes (Hrsg.) Interkulturelles Lernen, AISTHESIS Verlag, Bielefeld 2009, S.64)

⁴ Der Roman *Das Leben ist eine Karawanserei hat zwei Türen, aus einer kam ich rein, aus der anderen ging ich raus* wird in dieser Arbeit mit **LKS** abgekürzt.

⁵ Der Roman *Leyla* wird in dieser Arbeit mit **L** abgekürzt.

noch die Mutter Emine, die Tochter Yasmin, Selda, Leyla (die Ich- Erzählerin) und die Söhne Djengis und Tolga. In dieser türkischen Gesellschaft wird der Mann als allein Herrscher in der Familie wegen der Tradition, des Glaubens betrachtet. Davon ausgehend herrscht Halid Bey in seiner Familie mit Gewalt und Schrecklichkeit, indem er die anderen Familienmitglieder durch Peitsche, Grausamkeiten bewältigt und beschimpft. Wegen der Armut, und des gescheiterten Arbeitslebens des Vaters lebt diese Familie in beständigen Wandlungen. Die Stationen hier sind Ostanatolien, Ankara und Istanbul. Die Kinder wachsen mit den strengen Gesetzen auf, die der Vater aufstellt und die einzuhalten er von den Familienmitgliedern fordert. Leyla befreit sich von der Unterjochung dieses Vaters durch die Schule, den Kinobesuch, den Umgang mit anderen Mädchen und die Ankunft in der Stadt Istanbul. In dieser Hauptstadt verliebt sie in Metin und sie verheiratet sich mit ihm. Doch die Ehe steht unter keinem guten Stern, denn hier leidet sie unter Untreu und Bewältigung ihres Mannes. Am Ende des Romans fliegt sie mit ihrem Kind und ihrer Mutter nach dem Vaterstod nach Deutschland, um dort Metin zu treffen und mit ihm zu leben. Der Roman endet mit ihrer Ankunft in München.

Ich beschäftige mich bei der Behandlung dieser Thematik der kindlichen und jugendlichen Identitätsfrage im Migrationskontext mit diesen Migrations-, Entwicklungs- und Bildungsromane⁶. Dies wird durch die verschiedenen Umzüge bzw. Ortwechsel, die Persönlichkeitsentwicklung, die Identitätstransformierung und den Identitätsverlust der Figuren im Vordergrund gestellt. Um diese in den Romanen geschilderten Elemente ausführlich darzustellen, werde ich zuerst im nächsten Kapitel den Einfluss des Ortes bzw. Ortswechsels und der Umgebung auf die Ich-Bestimmung und die Persönlichkeitsentwicklung bei einigen Kindern erläutern.

⁶ LKS und L können als **Migrationsromane** zugeordnet werden, denn David Simo zufolge sind Hauptthematiken der Migrationsromane den Ortwechsel und dessen Hauptfragen (Wer, Wo, Warum und Wie der Migration), Daneben LKS und L können auch als **Entwicklungs- und Bildungsromane** betrachtet werden, denn die Geschehnisse werden durch eine naive und kindliche Erzählperspektive von einer Ich- Erzählerin berichtet. Ebenso was **den Entwicklungsroman** angeht, gibt es in diesen Romanen die persönliche, psychologische und chronologische Reifung der Hauptprotagonisten in den verschiedenen Lebensabschnitten. Zuletzt sind diese Romane **Bildungsromane**, denn hier werden die Einflüsse der verschiedenen Bildungsgüter oder Kulturgüter (Schule, Universität, Literatur, Theater) auf die harmonische Vollendung und die Sozialisation der Hauptprotagonisten präsentiert. Vgl. Gero von Wilpert, Sachwörterbuch der Literatur, 8. Aufl., Alfred Kröner Verlag, Stuttgart, 2001 S.91 und S. 215.

3.3-Der Einfluss der Heterotopien, anthropologischen Orte, Nicht-Orte und Mitmenschen auf die Identität der Kinder in LKS und L

3.3.1-Der Einfluss der Heterotopien und der Mitmenschen auf die Identität der Kinder in LKS und L

In LKS und L gibt es spezifische Orte und Räume, die bestimmte gesellschaftliche Funktionen haben und die Kinder verschiedenartig beeinflussen. Diese Räume, weil sie unterschiedlich von diesen Kindern betrachtet werden und weil sie spezifische Figuren beinhalten, wirken auf ihre Ich-Bestimmung aus. In diesen Romanen werde ich die Schule, die Entspannungsräume (das Badehaus und das Zelttheater) den Friedhof als Heterotopien und die in diesen Räumen handelnden Protagonisten analysieren.

3.3.1.1-Die Schule

Das Wörterbuch PONS definiert die Schule als „eine Institution, die Kinder und Jugendlichen Bildung vermittelt“ (S. 1212) (Pons 2006:1212). Von dieser Bestimmung der Schule ausgehend, ist sie eine Heterotopie (ein besonderer Raum innerhalb eines Staates), deren Funktion in Anlehnung an das Überkommen über die Rechte des Kindes die Bildung, die Vermittlung von Werten, und Kenntnisse, um die Persönlichkeit, die Begabung, die geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes voll zur Entfaltung zu bringen und ihre Eingliederung in der Gesellschaft zu erleichtern (vgl. Übereinkommen über die Rechte des Kindes S.177) . Diese Rolle und Funktionen der Schule werden in LKS und L hervorgehoben. Tatsächlich erwerben die Kinder in diesen Werken dank der Schule Erfahrungen und Kompetenzen, die sie zu Emanzipation und persönlicher Entwicklung führen. Im LKS fängt die namenlose Hauptprotagonistin mit sieben Jahren die Schule an. Hier bekommt sie einen Religionsunterricht (Özdamar 1992:212), sie lernt auch ein Gedicht auswendig zu lesen. Die Erzählerin behauptet „Es gab einmal einen Gedichtwettbewerb in der Schule. Ich möchte ein Mädchen sehr, die ein Gedicht für diesen Wettbewerb les(en wollte [...] Ich lernte ein Gedicht auswendig: [...] Ich las es in einem großen Saal vor vielen Leuten“ (ebd. S.268). Von da an entwickelt das Mädchen ihre Kompetenzen im Theater und es fängt an, in der 8. Klasse mit zwölf Jahren während der Schulzeit in Staatstheater Bursa Theater zu spielen (ebd. S.269), indem es die Rolle der Ehefrau des eingebildeten Kranken im Stück von Moliere spielt.

Was das Werk L angeht, schließt die Hauptfigur Leyla in der Schule Freundschaften mit Manolya und Nermin. Mit diesen Freundinnen wird sie neue Erfahrungen machen, denn diese Freundinnen sind sehr emanzipiert und modern. Tatsächlich haben diese Schülerinnen die Gelegenheit, dank dem Schulbesuch im Manolyas Dorf, über gesellschaftliche und tabuisierte Themen wie Sex, Liebesbeziehungen öffentlich zu sprechen. Dies erklärt sich durch Manolyas Worte über ihren Traummann „Für meine Mutter ist es wichtig, dass der Brautpreis stimmt, [...] ich aber denke: seine Kusslippen müssen stimmen“ (Zaimoglu 2006:239) und dazu fügt Nermin hinzu „Es ist nur eine schwärmerische Liebe, [...] diese Art der Liebe kennen wir doch alle“ (ebd. S. 240). Von da an trägt die Schule zur Emanzipation, zur Befreiung und Identitätsbildung von Leyla bei. Diese Idee wird durch das Freiheitsgefühl, den Wohlstand und das Glück, das sie während des Ausflugs empfunden hat, ausgedrückt. Sie sagt in dieser Hinsicht „Zum ersten Mal in meinem Leben ist es mir gestattet, unter freiem Himmel zu frühstücken, und da ich nicht an mich halten kann, schreie ich vor Freude auf“ (ebd. S.225). Diese Freude entsteht auch im Vergleich mit ihrem Leben zu Hause, in dem ihr Vater respektlos die ganze Familie prügelt und unterdrückt.

Trotz dieser positiven Werte, die in der Schule vermittelt werden, erleben die namenlose Protagonistin und Leyla in LKS und L hier auch Unterdrückung und Ausschluss, die ihre Identitätsbildung negativ prägen. In der Tat sind diese zwei Heldinnen am Schulbeginn von ihren Lehrerinnen enttäuscht und unterdrückt. Die Protagonistin im LKS wurde am ersten Tag von der Lehrerin als „Kurdin mit Schwanz“ genannt, weil sie in Anatolien in Malatya geboren ist. Die Lehrerin sagt, du bist eine Kurdin⁷: „Du hast Schwanz an deinem Arsch“ (Özdamar 1992, S.37). Wegen dieser Beschimpfungen wird sie in der Klasse frustriert. Sie hört beim Unterricht nicht zu und sitzt ganz hinten in der Klasse (ebd. S.37). Was Leyla angeht, wurde sie an Strafecke in der Klasse geschickt und als „Miststück“ genannt, weil sie Haarschleifen getragen hat (Zaimoglu 2006:100). Diese Frustrationen führen diese Schülerinnen zu Angst und Minderwertigkeitsgefühl in der Klasse.

3.3.1.2-Die Entspannungsräume

In LKS und L gibt es mehrere Entspannungsräume, die als Heterotopien betrachtet werden können. Es wird zum Beispiel von dem Kino, dem Kaffee, dem Badehaus und dem

⁷ Die Kurden sind eine Minderheit in der Türkei, die während der Ausrufung der türkischen Republik durch Mustafa Kemal Atatürk von den Türken unterdrückt wurden. Tatsächlich waren sie gezwungen ihre Sprache und Kultur zu vergessen und jene der türkischen Republik anzunehmen. URL: <https://de.wikipedia.org/wiki/Kurdistan>

Zelttheater gesprochen. In dieser Arbeit werde ich nur das Badehaus und das Zelttheater analysieren, denn sie spielen eine bestimmte Rolle in der Ich-bestimmung der Kinder in diesen Romanen.

3.3.1.2.1-Das Badehaus

Was das Badehaus anbetrifft, wird es zweimal im LKS erwähnt. Zum ersten Mal befindet sich die Protagonistin in Anatolien während der Ferien. Dort geht sie mit anderen Frauen ins Badehaus (Özdamar 1992:50). Der Eintritt in diesen Raum symbolisiert für sie eine Befreiung von der gesellschaftlichen Steifheit. Tatsächlich entschleiern und ziehen sie sich sofort aus, als sie diesen Raum eingetreten haben. Die Nudität, die in dieser türkischen und religiösen Gesellschaft stark kritisiert und vorgeworfen ist, wird im Badehaus nicht nur erlaubt, sondern auch bewundert. Dafür besagt die Ich-Erzählerin: „Wir zogen unsere Schleier aus, Kilometerlange Haare, kiloweise Busen, Bauch Tausendfüßler, liefen über den mit Wasser bedeckten Marmor“ (ebd. S.50). Dieser Raum repräsentiert eine Illusionsheterotopie, denn sie können hier gesellschaftliche Normen verletzen. In diesem Badehaus wird das Mädchen von dem Verhalten einer Hure überrascht, die auch in der Gesellschaft verschleiert geht. Diese Befreiung der Hure gegenüber der Tradition führt sie zu einem Entschluss für die Zukunft. Sie verspricht ihr eines Tages so wie diese Hure zu werden (ebd. S.52). Sie entschließt sich mit sieben Jahren zur Freiheit, zum autonomen Handeln und zur selbst Weltauffassung in der Zukunft.

Um diese Idee der Illusionsheterotopie anders auszudrücken, behaupten diese Frauen im Badehaus unterwegs „heute klauen wir dem Schicksalsengel einen Tag“ (ebd. S. 51). Sie sind ihren Mißtäten durchaus bewusst, aber wollen etwas Neues, Frohes erfahren. Dieselben Worte werden von der Mutter der Protagonistin Fatma noch einmal ausgedrückt, als sie mit ihr und der Tante Sidika zum Sultanbad in Bursa gehen (ebd. S. 259). Das Badehaus gibt ihnen die Möglichkeit ihr trauriges Leben zu vergessen und sie haben hier die Illusion, glückliche Frauen zu sein. Trotz der Armut, der Vernachlässigung in der Gesellschaft und der Abwesenheit ihrer Männer, konstruieren sie in diesem Badehaus eine Utopie des Wohlstands.

3.3.1.2.2-Das Zelttheater

Das Zelttheater oder Stadtkino wurde nach Manolya als Amüsierlokal genannt (Zaimoglu 2006:199). Dieser Ort gilt als eine Kompensationsheterotopie, denn es ist ein Ort für

Marginalisierten. Es ist ein Raum, wo die Prostitution, der Drogenverkauf und das Rauchen erlaubt und angenommen werden. Die Frauen können hier öffentlich rauchen, entschleiert gehen oder Liebeslektionen lesen. Denn in der Türkei vor der 50er Jahre im Zeitalter ihrer Eltern sollen die Frauen nur zu Hause bleiben, den Haushalt machen, sich um die Kinder kümmern an ihrem Mann Gehorsam sein (Alma 2008:8). Nur die Jungen können in die Schule gehen, die Mädchen sollen bis ihrer Heirat zu Hause mit ihrer Mutter bleiben. Die Männer sind Herr und Besitzer der Ehefrau und Kinder. Sie unterstützen finanziell die Familie (ebd.8). Leyla⁸ und deren Schwester Selda, die durch ihre Eltern so erzogen werden, werden durch die Entdeckung des Zelttheaters erschüttert. Denn sie stoßen hier auf neue Lebensweise. Tatsächlich während ihres Kinobesuchs sprechen sie mit der prostituierten Ipek Hanım, die Zigarette raucht, und Liebeslektion liest. Leyla sagt über Frau Ipek: „Sie ist eine Schminkmaus, Ihr Gesicht glänzt, das Rouge ihrer Wangen glänzt, und auch die Augenlider glänzen“ (Zaimoglu 2006:176). Sie riecht nach bitterer Mandelcreme, und die Creme lässt ihr Gesicht glänzen (Zaimoglu 2006:177). So dargestellt ist Frau Ipek eine emanzipierte Frau, die keine Angst vor der Verletzung der gesellschaftlichen Regel hat. Sie äußert sich öffentlich über diese Regel bei Leylas Frage, ob die Frauen auch rauchen dürfen. Sie antwortet „Wer bestimmt denn, wer rauchen darf, und wer nicht“ (ebd. S. 176). Nach diesem Gespräch mit Frau Ipek gehen ihre traditionellen Werte weg, indem sie verstanden haben, dass alle Menschen gleich und gleichberechtigt sind. Daneben nehmen sie an, dass es nichts Spezifisches für Frauen und Männer gibt. Sofort nach dieser Entdeckung werden sie auf die traditionellen Gesetze nicht mehr achten. Sie pfeifen jetzt auf offene Straße, obwohl sie wissen dass, es für die Frau verboten ist (ebd. S.177).

Nach der Entdeckung der Menschengleichheit dank dem Zelttheater beginnt Leyla, die Hausregeln zu verletzen. Sie geht jede Nacht durch das Fenster zum Zelttheater (ebd. S. 198). Bei ihrem Eintritt in dieses Freudehaus bemerkt Leyla, dass ihr Vater auch seine Hausregeln verletzt hat, indem er Geschlechtsakt mit Frau Ipek hat, obwohl er eine treue Frau zuhause hat (ebd. S.203-204). Davon ausgehend versteht sie erschüttert, dass jeder frei ist, Vorschriften zu beachten oder nicht.

⁸ Es muss hier hervorgehoben werden, dass Leyla durch den Staat gezwungen ist, in die Schule zu gehen. Ihr Vater zufolge soll sie zu Hause wie ihre Schwester ohne Schulausbildung bleiben. L. S.98-99.

3.3.1.3-Der Friedhof

Im LKS und L spielt der Friedhof eine besondere Rolle in der Identitätskonstruktion der Kinder. Einerseits in LKS wurde die Protagonistin sofort nach ihrer Geburt in Anatolien wegen ihres ununterbrochenen Weinens in dem Friedhof gelegt. Um diese besondere Handlung zu erklären, behaupten die Frauen, die ihrer Mutter Fatma bei der Geburt des Mädchens geholfen haben:

Fatma, dein Kind liegt in den Krallen einer unheilbareren Krankheit. Weine nicht bring sie zum Friedhof, leg sie in ein frisch gegrabenes Grab und warte. Wenn sie weint, dann lebt sie, wenn sie nicht weint, dann stirbt sie. Weine nicht! Allah hat gegeben, Allah wird nehmen. (Özdamar 1992:12).

So, schon am Anfang des Romans werden dem Säugling den Respekt der Vergangenheit, der religiösen Werte gelehrt. Der Friedhof repräsentiert eine Heterochronie d. h. einen Bruch zwischen dem irdischen und dem jenseitigen Lebens. Er bezeichnet das Ende des irdischen Lebens und den Anfang des jenseitigen Lebens. Diese Idee wurde durch die Schriften bzw. Gedichte auf Steine, die die Botschaft des Todes als Allahs Befehl und das Lebensende vermittelt. Es steht zum Beispiel „Es war kein Problem für ihn/ to be or not to be, / eines Abends hat er geschlafen, / ist er nicht wach geworden, was für ein Wind, er ist verschwunden, / sein Name ist mitgegangen“ (Özdamar 1992:13).

Daneben werden diese Protagonistin und ihr Bruder Ali mit der Erfahrung des Friedhofs in Istanbul nach Alis Schulbeginn konfrontiert, indem sie zusammen den Friedhof durchqueren sollen, um die Schule zu erreichen. Hier verändert sich ihr Verhalten. Die Ich-Erzählerin erklärt: „Manchmal ging ich mit Ali bis zu seiner Schule. Beim Friedhof fingen wir an, lauter zu reden, aber mit großen Pausen zwischen unseren Sätzen. [...] Die langen schlanken Friedhofsbäume hatten Augen, schauten auf mich“ (ebd. S.31). Durch diese Personifikation des Friedhofs ergibt sich, dass die Kinder der Meinung sind, dass Toten mit ihnen leben und sie sollen auf sie aufpassen. Trotz des physischen Abschieds mit den Toten gelingt es den Lebenden ihre Seele zu sehen. Deswegen kann die Protagonistin die Seele ihrer gestorbenen Großmutter „Alkarisi“ Mutterseite sehen. Das ist auch der Grund, weshalb ihre Großmutter Ayşe und sie jeden Tag Gebete für Tote machen (ebd. 148,158,199). Es gibt hier die Veränderung der Friedhofbedeutung und -funktion. Er gilt nicht mehr als einen Bruch zwischen Diesseits und Jenseits sondern als einen Ort, wo man die Totenanwesenheit richtig empfinden kann.

Was Leyla anbelangt, wurde der Friedhof benutzt, um die Schande des Inzestaktes von Halid zu verstecken. Denn hier wird die Leiche von Halids Sohn mit seiner Tochter Yasmin begraben. Tatsächlich hat Halid seine Tochter Yasmin vergewaltigt, und sie verpflichtet, abzutreiben (Zaimoglu, 2006:266). Von dieser Abtreibung und diesem Begraben im Friedhof macht sich Djengi eine negative Meinung über seinen Vater. Er kann jetzt ohne Angst zu seinem gewalttätigen Vater sagen: „Ab heute sind du und ich quitt, nie wieder, hörst du mich, nie wieder wirst du mich packen und wegwerfen.“ (ebd. S.269). Der Friedhof ist der Ort, der ihn zur Angstbewältigung geführt hat.

3.3.2-Der Einfluss der anthropologischen Orte, Nicht-Orte auf die Identität der Kinder in LKS Und L

3.3.2.1-Der Einfluss der anthropologischen Orte auf die Identität der Kindern im LKS

Als anthropologischer Ort wird jeder Ort verstanden, in dem die Figuren im Text für eine geraume Weile gelebt haben. Diese Figuren eignen sich diese Orte an, in denen sie sich mit den Anderen austauschen und Beziehungen haben. Im LKS werde ich als anthropologische Orte die Städte von Bursa und Ankara analysieren, um zu zeigen, wie sie zur Identitätskonstruktion der Kinder beigetragen haben und wie sie ihre Identitätsbildung beeinflusst haben.

Bursa wird als anthropologischer Ort betrachtet, denn die Protagonistin und ihre Familie haben durch die verschiedenen Umzüge (sie leben zuerst in einer Gasse in Bursa im dritten Stock eines Steinhauses (Özdamar 1992:113), dann in einem Holzhaus gegenüber dem Friedhof (ebd.S.159), und zuletzt in der steilen Gasse in einem dreistöckigen Haus aus Stein (ebd. S.267) in dieser Stadt für eine ganze Weile gelebt. In diesem Ort gelingt es ihnen, mit den Anderen eine Kollektivität zu bilden und kollektive Identität zu konstruieren. Dies lässt sich durch die Benutzung derselben Sprache, Gebräuche und Sitten erklären. In Bursa kann die neu angekommene Familie mit ihren Nachbarn auf Türkisch sprechen. Als Beispiel sagt Saniye (eine Nachbarin) „Fatma Hanim, çocuk geliyor“ (ebd. S.125) (Fatma Hanim, das Kind kommt)⁹. Daneben tauschen sie miteinander aus und führen zusammen ein harmonisches Leben. Im Text erlauben die Spiele der Protagonistin mit den Jungen unter der Brücke (ebd. S.142) diese Idee der Harmonie, der Vereinbarung der Höflichkeit, der

⁹ çocuk geliyor bedeutet das Kind kommt. Diese Übersetzung wird im Roman dargestellt.

Solidarität und Verständigung zwischen den Menschen zu veranschaulichen. In dieser Blickrichtung behauptet die Ich- Erzählerin „Ich Liebe aber diese Frauen, die ich am Fenster sah, die mich immer fragten, wie es meiner Mutter ging. Meine Mutter war eine Freundin von ihnen“ (Özdamar 1992:168). In solch einer harmonischen Stadt wachsen die Kinder ohne Angst vor der Weltentdeckung. Sie fühlen sich glücklich und können Erwachsene irgendeine Fragen stellen, die ihnen für das Weltverständnis helfen und zur Ich-Bestimmung beitragen. Davon ausgehend stellt das Mädchen ihrer Mutter und Großmutter folgende Fragen, die für ihre Selbstbestimmung von Belang sind „Ich fragte, wer ich bin? Wie kann ich denken, was die Welt ist, wer ich bin? Wie kann ein Gehirn das denken? Wie kann ich das denken? Woher kommen die Wörter? Der Mund, der Warum? Fragt, wie kann der Mund das fragen? Wer bin ich? Wo war ich, als ich noch nicht hier war? (ebd. S.213). Sie stellt auch ihrer Mutter die Fragen „Woher hast du mich geboren? Wie kriegt man Kinder?“ (ebd. S.214).

In dem anthropologischen Ort ist die Geschichte von besonderem Interesse. D. h in einem solchen Ort sollen die Menschen über ihre Ahnen, Kultur und Erinnerungsorte sprechen. In dieser Hinsicht entsteht eine kollektive Identität. In Bursa lernen Ali und das Mädchen durch den Herrn Mehmet und seine Frau Müzeyyen die türkische Geschichte und den Kampf für den Patriotismus. Wegen der Soldaten, die ihr Leben für die türkische Freiheit verloren haben, können sie die Bedeutung des Wortes „Freiheit“ verstehen und es im Acht nehmen (ebd. S.194-195-196).

Nach diesen mehreren Umzügen in Bursa macht diese Familie eine Binnenwanderung nach Ankara, wo sie in einem Steppenhaus leben. Ankara kann als eine anthropologische Stadt betrachtet werden, denn diese Familie in dieser Region eine ganze Weile lebt und sie hat eine Nachbarfamilie, mit der sie gern austauschen will. Jedoch scheitert diese Familie in ihrer Eingliederung in diesem Dorf, weil die Nachbarn die türkische Sprache nicht verstehen. Die Großmutter Ayşe behauptet „Es war aber richtig, dass unsere einzigen Nachbarn aus Albanien waren, es war auch richtig, dass ihre Zunge unsere Zunge nicht verstand. Sie schauten in unsere Gesichter und bekamen große Augen, wenn wir uns trafen“ (ebd. S.295).

Die Protagonistin und ihr Bruder stoßen in dieser Region auf Integrationsprobleme. Tatsächlich sind sie, wenn sie in die Schule gehen, in der Steppe geschlagen und gefolgt (ebd. S.304). Darüber hinaus erschwert es diese Kinder, Freunden in der Schule zu haben. Die Ich-Erzählerin behauptet: „In diesem Vorstadtgymnasium hatte ich keine Freunde.“ (ebd. S.301)

Diese Integrations- und Anpassungsprobleme führen die Kinder zur Identitätskrise und Traurigkeit. Die Protagonistin versucht von diesem Haus wegzugehen und sie schläft auch eine Nacht in der Steppe (Özdamar 1992:289). Weil diese Flucht keine Wirkung auf ihre aus Einsamkeit sterbende Mutter hat, entschließt sie sich zweimal Selbstmord zu begehen. Für das erste Mal hat sie vierzehn Aspirin getrunken. Sie sagt „ Ich trank vierzehn Aspirin, mein Magen kam in Wellen hoch“ (ebd. S.290). Für das zweite Mal probiert sie durch elektrischen Strom sich zu töten. Sie betont „ Ich werde mich töten“ (ebd. S.291) und sofort fügt sie hinzu „Ich hatte gelernt, dass wenn die Füße nass sind, die Elektrik in einen Körper richtig reinkommen kann. Ich wusch meine Füße und ging zum Treppeneingang. Ich überlegte, ob meine Länge reichen würde, um die Kabel zu erreichen“(ebd. S.291-292) Zum Glück kommt ihre Mutter, um sie in diesen Selbstmord zu retten. Ali und seine Tochter leiden unter Einsamkeit und Sehnsucht nach Bursa. Im Text wird gesagt, „ Er nahm sie [die Brille] von seinen Augen und fing an zu weinen. Er sagte „Nach Bursa gehen“. Wir saßen da auf dem Bergabhang, sagten „Bursa, Bursa“ und weinten zusammen“(ebd. S. 287).

3.3.2.2-Der Einfluss der anthropologischen Orte auf die Identität der Kinder in L

In L gibt es zwei Städte, wo die Handlungen sich erstrecken, und die als anthropologische Orte betrachtet werden können. Es gibt die Kleinstadt Anatolien und die Großstadt Istanbul.

Was die Kleinstadt Anatolien angeht, leidet Leylas Familie (Halid Bey, Emine die Eltern, und Yasmin, Djengis, Selda, Tolga und Leyla) unter der Armut und der Unterdrückung des Vaters. Denn der Vater prügelt, misshandelt, vernachlässigt, und beutet seine Familie aus. Er scheitert trotz seines Orangen- und Kaffeeverkaufs in seiner Rolle von Ernährer, wenn er nach der Opiumaffäre ins Gefängnis geht. Daneben lebt die Mutter als gefangene, denn ihr Ehemann Besuch zu Hause verboten hat. Sie bestimmt sich als Gegenstandsfrau (Zaimoglu 2006:103). Diese schlechte Stimmung zu Hause verändert die Kinder zu Tauben und Blinden, die den Eindruck geben müssen, nichts zu sehen und nichts zu hören. Sie sollen ihre Gefühle zurückhalten. Um diese Idee zu erläutern, sagt Leyla der französischen Lehrerin. „Ich bin das jüngste Kind. Man hat mich dazu erzogen, nichts zu sehen und nichts zu hören, den Kopf abzuwenden und nichts zu wissen“ (ebd. S.103). Zu Hause sollen sie nur Hausregeln folgen und beachten.

Trotz dieser Verbote und Hausregeln gelingt es den Kindern in der Kleinstadt Beziehungen mit anderen Frauen und Kindern zu haben, die ihre Identitätskonstruktion relevant geprägt haben. Denn in diesem Ort gibt es die Schule, die zum Beispiel Leyla erlaubt hat, Freundschaften mit Manolya und Nermin zu schließen. Im Rahmen der Schulaktivitäten werden Schulbesuche organisiert, deswegen kann Leyla Manolyas Dorf besuchen. Hier tritt sie im Kontakt mit anderen Völkern und macht einen Vergleich mit ihrem eigenen Leben. Dies führt sie zur Aneignung der Werte wie Respekt, Gleichberechtigung und Freiheit. Durch die Schule entscheidet sie sich frei und modern in der Zukunft zu leben. Diese Idee der Emanzipation wird auch in der Kleinstadt durch die Präsenz des Zelttheaters hervorgehoben. Durch die Schule kann ihr Bruder Djengis die Traurigkeit des Hauses vergessen, indem er immer spät zurückgeht. Im Text wird behauptet „Djengis nimmt die Schläge des Nährvaters in Kauf, er kommt immer später nach Hause, viele Stunden nach Schulschluss und wenn er am frühen Abend erscheint, hat er Ring unter den Augen“ (Zaimoglu 2006:122).

Was die Großstadt Istanbul angeht, wohnt diese Familie bei der Großtante und ihrer Tochter Melek Hanim. Durch die Beschreibung, die für diese Gastfamilie gemacht wird, ergibt sich, dass sie eine emanzipierte Familie ist. Dies lässt sich durch Ipek Hanims folgende Worte erklären: „Also habe ich nachgegeben und sitze der Dirne gegenüber, deren enger Rock über den Knien endet, eine Ungehörigkeit. Das Rouge auf ihren Oberlippen, ein Hauch von Rot, ihr glänzendes Gesicht, die Bittermandelcreme, der Duft betört Männer und Frauen“ (ebd. S. 271) Ihr Rock gefällt Leyla gern und sie lehrt Leyla, wie eine Frau die Beine übereinanderschlagen kann (ebd. S.272). Daraufhin ist die Großtante als eine Frau, die Radio hört. Sie beschimpft auch den Vater Halid „Wir sind hier nicht in einem Männerkaffeehaus“ (ebd. S.296). sie ist auch Herrin in ihrem Haus und fordert Respekt und Dialog. Sie diskutiert öffentlich mit Halid über Leylas Heirat. Sie trägt Nagellack, keine Schleier, und sie riecht nach Lavande. „Ihre Haare sind kurz geschnitten, in der Mitte gescheitelt und hinter die Ohren gekämmt. Ein Rosenmund. Schwarze Augenbrauen, Schlupoberlider, Mandelaugen“ (ebd. S.301). Von dieser Beschreibung ausgehend, ist diese Großtante eine moderne Frau. Sie sagt in dieser Hinsicht: „Mein Leben hat eine moderne Wendung genommen“ (ebd. S.298). Dieses moderne Verhalten hat die Kinderpersönlichkeit beeinflusst und sie zur Veränderung ihrer früheren Verhaltensweise in der Kleinstadt geführt. Zumal ändert sich ihr Verhalten nach Djengis Heirat mit der reichen Nesrin in Istanbul. Denn sie wechseln ihre Kleider, Freundeskreise, Parfüme nach diesem Ereignis. Im Text wird gesagt: „Yasmin und Selda halten es unter ihrer Würde, im Basar einzukaufen, sie kleiden sich jetzt in den Istanbuler

Boutiquen ein“ (ebd. S.423). Dann „Tolga hat der Wohlstand verdorben, er verkehrt in höheren Kreisen, für seine Freunde vom libertären Club hat er nur noch Verachtung übrig“ (Zaimoglu 2006:424). Und was Djengis betrifft, er „kommt ins Zimmer, er hat sich frisch rasiert und duftet wie ein Franzose. Eine tiefe Furche durchzieht seine Stirn, er ist hagerer geworden, seine alten Hosen passen ihm nicht mehr, und er hat sie einem vorbeiziehenden Bettler geschenkt“ (ebd. S.425).

3.3.3-Einflüsse der Nicht-Orte auf die Identität von Kindern in LKS und L

In LKS und L gibt es mehrere Nicht-Orte. Es gibt zum Beispiel den Bach, das Meer, die Schiffe, den Bahnhof, den Zug. In dieser Arbeit werde ich besonders von dem Meer und dem Zug sprechen, denn sie haben einen Einfluss auf die Identitätskonstruktion der Kinder.

Das Meer wird im LKS erwähnt und wird als Nicht-Ort betrachtet, weil die Figuren hier nur für eine bestimmte Zeit bleiben oder sie gehen nur das Meer entlang. In diesem Buch benutzt die Familie der Ich- Erzählerin das Meer, um von Anatolien zu Istanbul umzuziehen. Das Meer repräsentiert für sie das Symbol dieser Binnenwanderung. Durch das Meer treten sie in den neuen und fremden Ort ein. Als sie sich am Meer befindet fürchtet die Protagonistin vor ihrer Ankunft und Eingliederung in diesem fremden Territorium und sie hofft auch, ein besseres Leben in Istanbul zu führen. Diese Idee erklärt sich durch die Äußerung der Ich-Erzählerin: „Draußen stand das Meer, das Unbarmherzige, das Schöne“ (Özdamar 1992:15).

Daneben hat das Meer als Nicht – Ort eine therapeutische Funktion im Werk. Tatsächlich lebt diese Familie nach ihrem Umzug von der Steppe zu der Republik Hauptstadt Ankara vor dem Meer (ebd. S.312). Das Meer hier beruhigt und hilft zur Problemlösung, um die Freude wiederzufinden. Dafür behauptet die Ich- Erzählerin „Das Meer machte auch die Armen schön [...] Man konnte jeden in Ruhe am Meer lassen“ (ebd. S. 368). Das ist der Grund, weshalb die Mutter Fatma ruhiger wird, wenn ihre jüngste Tochter Schwarze Rose ihr sagt „Ich bleibe am Meer“ (ebd. S.368).

Zuletzt bei der Betrachtung des Meers wird die Migration ermöglicht. Das Meer hat ihr geholfen, einen Entschluss für ihr zukünftiges Leben zu fassen. Sie wird nach Deutschland fliegen. In dieser Hinsicht behauptet sie „Ich hatte das Meer hinter meinem Rücken, seine Stimme mischte sich in meine und zog das Wort „Gehen“ in die Länge, als ob es der Chor dieses Wortes wäre“ (ebd. S.369). Durch das Meer versteht ihr Vater nach diesem Entschluss,

dass man die Wanderung einer Frau nicht verhindern kann, man soll ihre Bewegung nur annehmen. Er betont „ Das Meer ist wie eine Frau. Wann sie hochkommt, / wann sie sich zurückzieht weiß ein Mann nie“ (Özdamar 1992:367).

Der andere Nicht-Ort, der sowohl im LKS als auch in L erwähnt wird, ist der Zug. Tatsächlich beenden diese Werke während der Reise nach Deutschland mit dem Zug (ebd. S.379) oder nach dieser Reise mit dem Zug und der Ankunft in Deutschland (Zaimoglu 2006:521). Im LKS reist die Protagonistin mit siebzehn Jahren als Gastarbeiterin nach Deutschland. Sie reist genau nach dem Verlassen der Schule in der Türkei und wegen ihres Gefühls der Unbequemlichkeit in diesem Land. Sie will in Deutschland etwas Neues unternehmen und neue Erfahrungen machen. Um diese Reise anzunehmen betont ihre Großmutter „Sie soll sich in Alamania ein bisschen lüften, dann kommt sie wieder zurück“ (Özdamar 1992:371). In L reist Leyla mit ihrer Mutter und ihrem namenlosen Kind nach Deutschland, um Metin dort zu treffen. Das Buch endet mit ihrer Ankunft in dem Bahnhof von München (Zaimoglu 2006:521).

Für diese drei Frauen ist der Zug das Zeichen der Hoffnung. Sie hoffen ein neues Leben in Deutschland zu führen und die Unbequemlichkeit und Grausamkeit ihres Lebens in der Türkei zu vergessen. Leyla betont: „ich bin es leid, zu betteln, ich will, nur dieses elende Leben hinter mir lassen, ich will, dass mein Sohn eine andere Luft atmet“ (Zaimoglu 2006:521). Um diesen neuen Anfang bzw. dieses neue Leben besser zu symbolisieren, haben Leyla und ihre Mutter sich geschminkt und Festtagkleider angezogen (ebd. S.522).

Deutschland repräsentiert für sie ein Ideal, ein utopisches Land, wo sie alle ihre Träume verwirklichen können. Sie gehen nach Deutschland mit Vorstellungen, Klischees und Vorurteilen über dieses Land. Über dieses geträumte Land wird gesagt, „In Deutschland machen die Deutschen am Mittwochabend und Samstagabend Liebe. [...] Wenn du in Deutschland deine Tage kriegst, arbeitest du nicht, du kriegst frei“ (Özdamar 1992:372). Die Protagonistin, die an diese Vorurteile gewöhnt ist, lernt den kulturellen Unterschied zwischen Deutschland und der Türkei durch „Das Handbuch für die Arbeiter, die in der Fremde arbeiten gehen“ (ebd. S.379) die ihr hilft, Missverständnisse in diesem fremden Land zu vermeiden. In diesem Handbuch wird zum Beispiel geschrieben: „Wenn türkische Frauen ein Kopftuch tragen, wird Europa sie nicht lieben. Bitte, liebe Schwester, Arbeiterin, trage kein Kopftuch. Wenn es unbedingt sein soll, tragt es bitte so, wie europäische Frauen Kopftücher tragen“ (ebd. S.380).

Von da an wurde der Einfluss einige Heterotopien, anthropologische Orte und Nicht-Orte auf die Ich-Bestimmung bei Kindern in LKS und L beschrieben. Es lässt sich die Fragen stellen, welche Auswirkung diese kindliche Ich-Bestimmung auf die Jugendzeit hat? Auf diese Frage gehe ich in den folgenden Abschnitten ein.

3.4-Auswirkungen der kindlichen Identität auf die Jugendzeit

In diesem Kapitel werden die verschiedenen Auswirkungen dargestellt, die die kindliche Identitätsentwicklung während der verschiedenen Ortwechsel auf die Jugendzeit einiger Kinder in beiden Romanen gehabt hat. Denn im Rahmen dieser Umzüge sind sie von den unterschiedlichen Räumen, Orten und Menschen beeinflusst und diese haben Effekte nicht nur auf ihre kindliche persönliche Identitätsentwicklung gehabt, sondern auch auf ihre Jugendzeit. Das ist eine Beziehung von Ursachen und Wirkungen. Bevor diese Analyse unternommen wird, ist es von vorne herein von Belang die Manifestation dieser Jugendzeit auf die Hauptprotagonisten Leyla und die Protagonistin, und dann auf ihre geliebten Brüder Tolga und Ali zum Vorschein zu bringen.

3.4.1-Die Manifestationen der Jugendzeit

Die Jugendzeit beginnt bei Leyla und der namenlosen Protagonistin mit physischen Veränderungen, sexueller Reifung und psychologischer Entwicklung. In der Tat bekommt Leyla sehr früh ihre Menstruation, deswegen fragt Yasmin: „Wieso hast du es so eilig“ (Zaimoglu 2006:113). Diese Menstruation bedeutet für ihre Schwester und Mutter den Übergang von der Kindheit zum Frauenleben. Dafür behauptet ihre Mutter mit Freude: „Du bist heute eine Frau geworden [...] WeißKrönchen, mein Silberstern, mein schönes Mädchen ist jetzt eine Frau, was freue ich mich für dich“ (ebd. S. 114). Aber sofort nach diesem Ereignis werden diese Frauen von der alltäglichen Glaubwürdigkeit aufgenommen. In dieser Hinsicht bestätigt Yasmin „Ab heute wirst du dich von den Männern fernhalten, ist das Klar?!“ (ebd. S.113). Um diese Weiblichkeit und ihre Brüste zu verstecken, benutzt ihre Mutter „ein zweilagiges Umschlagtuch [...] und schnürt die Brüste platt“ (ebd. S. 116).

Was die Protagonistin in LKS angeht, bekommt sie mit zwölf Jahren ihre Menstruation. Ihre Mutter kommentiert dieses Phänomen mit der Aussage „Deine Tante ist gekommen“

(Özdamar 1992:326). In diesem Lebensabschnitt entsteht ihre sexuelle Emanzipation, indem sie die Aufmerksamkeit der Jungen auf ihre Brüste lenken will. Im Text wird gesagt, dass sie „zum Einkaufen keinen Mantel anzieht, damit man ihre gewachsenen Brüste bemerkt“ (ebd. S.243), sie flirtet auch mit Jungen (ebd. S.269) und sie hat ihre erste Liebesbeziehung mit einem Jungen Namens Mustafa. Für diesen Jungen lernt sie schön auszusehen. Sie behauptet: „Um für mein Mustafa schön auszusehen, schnitt ich mir mit einer Schere die Haare ab, die über meine Wangen gewachsen sind“ (ebd. S.270).

Ali und Tolga erleben auch ihre Jugendzeit in den Romanen. Dies wird durch Alis Ejakulation geprägt (Özdamar 1992:344). In diesem Lebensabschnitt kriegt er eine neue Stimme und er will nicht mehr mit seiner Tochter auf die Straße laufen (Özdamar 1992:323). Was Tolga anbelangt, soll er eine Beschneidung erleiden, um als ein junger Mann angenommen zu werden. Der Beschneider betont nach der Beschneidung „willkommen in der Gemeinschaft der Moslemmänner“ (Zaimoglu 2006:149).

Von diesen physischen Veränderungen ausgehend, die die Jugendzeit charakterisieren, entstehen nochmals kindliche Auswirkungen. Es ist vom besonderen Interesse, eine Einflussanalyse der kindlichen Periode im Kontext der beständigen Ortwechsel auf die Jugendzeit zu schildern. Denn diese Identitätsbildung ist prozessual, indem sie sich durch die verschiedenen kindlichen Erfahrungen konstruieren lässt. Es gibt hier positive und negative Auswirkungen der kindlichen Ich-Bestimmung auf die Jugendzeit.

3.4.2-Positive Auswirkungen der kindlichen Identität im Migrationskontext auf die Jugendzeit

3.4.2.1-Die Suche nach Autonomie und Modernität

Nach einer Kindheit, die durch Armut, Prügel, Sitten, Gebräuche, islamisches Glauben, Unterdrückung, Aberglauben und volkstümliche Werte (Gehorsamkeit, Selbstkontrolle, Totenverehrung) geprägt wird, erfahren die Kinder in LKS und L zwar Behinderungen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung. Aber sie erleben dank den beständigen Ortwechseln eine Emanzipation, indem sie im Kontakt mit Heterotopien, mit anthropologischen Orten und Nicht-Orten, mit anderen Völkern, Gewohnheiten und Hausregeln eintreten. Dies führt zu Infragestellungen, Kritiken, zum Verlassen der alten und traditionellen Verhaltensweise und zur Annahme eines neuen, autonomen und modernen Lebensstils. Diese Suche nach der

Autonomie und Modernität in der Jugendzeit wird durch Tolga und Leyla geschildert. Was Tolga betrifft, geht er von Prügel und Beschimpfungen des Vaters Halid und der Grausamkeit in der Heirat seiner Eltern, um eine freie Liebesbeziehung in seiner Jugendzeit mit Nermin zu unternehmen. Tatsächlich haben Tolga und Nermin trotz der Heiratszwänge in dieser türkischen Gesellschaft entschieden, in der freie Liebesbeziehung ohne Heirat verboten ist, unabhängig von dieser Heiratstradition zu leben. In dieser Blickrichtung antwortet Nermin spöttisch auf Leylas Frage, ob sie zu heiraten denken: „Moderne Zeiten, dein Bruder ist ein moderner Mann, das muss man ihm schon lassen“ (Zaimoglu 2006:494).

Was Leyla anbelangt, trifft sie die Entscheidung autonom und modern während ihrer Ehe zu leben. Im Gegensatz zu den anderen Frauen in dieser traditionellen Gesellschaft, die ihre Ehemänner von ihren Vätern bekommen, fasst sie den Entschluss ihren Ehemann zu wählen, den sie mit jeder Faser ihres Herzens liebt. Trotz der Vaterablehnung ihrer Heirat hat Leyla mit Mut, Kraft und Weisheit für ihre Liebe und Heirat gekämpft (ebd. S.296). Für ihre Eheschließung zieht sie die traditionellen Werte nicht mehr in Betracht. Daneben will sie in der Heirat, wie sie Metin sagt, „ein elektrisches Leben führen“ (ebd. S. 351). Um ihr Konzept „elektrisch“ zu erklären, behauptet sie

Ich will den ganzen Haushalt elektrisch einrichten, [...] Ich will elektrisch kühlen, Ich will elektrisch plätten, Ich will nicht an der Waschbütte stehen und Herrenhemden reiben, kein Waschzuber und keine Wäschereibe, mein Mann soll mir einen Tauchsieder, ein Waffeleisen, einen Brotofen kaufen.(ebd. S.339).

Damit strebt sie danach, ein modernes Leben mit neuen und zeitgemäßen Apparaten durchzuführen. Daraufhin verweigert sie, Traditionalistin und unterworfen wie ihre Mutter in der Heirat zu sein. Denn ihre Mutter respektiert die Hausregeln ihres Ehemannes und lehrt die Kinder diese Regel zu gehorchen. Sie sollen zum Beispiel beim Essen den Hausherrn nicht in den Augen sehen, sie sollen auch nicht sprechen. Um diese Idee zu erklären, spricht Leyla die Mutter: „Du bist was?- wie stumme Wand. Wirst du deinen Mund aufmachen, auch wenn der Vater zu Hause da ist und auch es dir eine Frage stellt? - Nein, sage ich, nie. Und deine Augen, sie machen was?- Nichts sage ich, nie. Ich schaue ihn nicht an, ich blicke ihm nicht in die Augen, nie“ (ebd. S.10). Sie will mit ihrem Mann wichtige Entscheidungen treffen (S. 435) und lehnt die Untreue ihres Mannes ab. Sie schimpft und bedroht ihren Mann, nachdem sie entdeckt hat, dass er eine Liebesbeziehung mit einer Deutschen hat:

Für wen hältst du mich? [...] und für wen hältst du dich? Was willst du, dass ich für dich sein soll? Du gehst hinaus, du erlebst deine Abenteuer mit den Flittchen, die sich dir zu Dutzenden anbieten. Und Ich? Ich soll zu Hause warten[...]. Ich warne dich. Es ist mir

egal, ob ich den Rest meines Lebens als Unberührbarer fristen muss, weil ich meinen Mann verlassen habe. (Zaimoglu 2006:459).

Durch diese Worte verzichtet ihr Ehemann auf weitere untreue Handlungen.

3.4.2.2-Die Migrationszuneigung

Hiermit wird die Lust, die Faszination der Jugendlichen für die Migration verstanden. Tatsächlich haben sie mit ihren Eltern mehrere Ortswechsel erlebt, so dass sie die Akzeptanz, Toleranz, Interkulturalität und Hybridität als Werte aufgenommen haben. Der Ortswechsel ist für diese Kinder eine Bereicherung, indem das Kind fremde Lebens- und Verhaltensweise (Ess- und Trinkgewohnheiten, Sitten, Gebräuche usw.) bei anderen Kollektivitäten gelernt hat. Dadurch sind sie eine Verschmelzung von Partikeln mehrerer Kulturen bzw. Völker, mit denen sie ausgetauscht. In ihnen werden die Spuren der Orte, wo sie gelebt haben, verankert. Dies führt bei ihnen zur Aufhebung in der Jugendlichkeit der Angst in einem fremden Ort zu wandern und andere Völker kennenzulernen. Als Beispiel dafür hat man die Protagonistin in LKS, die ohne Angst und Bedauern für das Fremde mit siebzehn Jahre alt ihre Reise nach Deutschland vorgeplant und durchgeführt hat. In der Tat war sie schon daran gewohnt in der Türkei solche Wanderungen mit ihren Eltern zu unternehmen. Um solch eine Gewohnheit und ihre Reise nach Deutschland zu erklären, behauptet ihre Großmutter in diesem Sinne: „Ihre Füße sind von der Erde weggeflogen. Sie muss fliegen, sonst kommen ihre Füße nicht mehr zurück auf die Erde“ (Özdamar 1992:370). Daneben sieht Ali durch die Auswanderung nur eine Gelegenheit, um seine Mutter von der Armut zu retten. Denn er hat ein Stipendium bekommen, um in der Schweiz Wirtschaftswissenschaft zu studieren. Diese Reise öffnet ihm die Möglichkeit und die Gelegenheit, seiner Familie von der Armut zur Seite zu stehen (ebd. S.364).

Was Leyla anbelangt, bietet ihr die Auswanderung nach Deutschland einen neuen Lebensanfang an. Dank den von ihren Mann und Töchtern konstruierten Diskursen über Deutschland, meint sie ein besseres und bequemliches Leben in Deutschland zu führen. Diese Idee wird auch durch die Geschenke und Geld, die sie von ihnen bekommt, entwickelt. Deswegen sagt sie nach den Worten ihres Mannes über Deutschland „Und er erzählt von dem fremden Land, und wenn er von Deutschland spricht, schwindet das Hungergefühl in meinem Magen“ (Zaimoglu 2006:446). Davon ausgehend, engagiert sie sich ohne Angst für ihre Reise nach Deutschland. Darunter wird verstanden, dass Leyla eine starke Persönlichkeit in ihrer

Jugendzeit entwickelt hat. Deutschland repräsentiert für sie ein Hoffungsland, das sie beim Vergessen der Traurigkeit in ihrem Heimatland helfen soll. Sie erwartet von ihm keine feindliche Aufnahme. Dafür betont sie: „Ich will dieses Land lieben, weil es vermisst werden will. Ich werde den Wolf streicheln und er wird vielleicht die Hand nicht beißen, die ihm über das Rückenfell fährt“ (ebd. S.525).

Von da an ist die Bezeichnung von Zaimoglus Figuren als „Glücksucher“ verständlich. Denn diese Figuren können irgendwo leben, und irgendwelche Situation dulden „Die Figuren, die Feridun Zaimoglus Texte bevölkern, haben eine Ahnung. Die Ahnung, dass es noch etwas anderes gibt, als ihr gegenwärtiges Leben. Irgendwo, sei es in der traumhaften Ferne oder im nächsten Hinterhof“ (Rosic, 2010:89).

3.4.3-Negative Auswirkungen der kindlichen Identität im Migrationskontext auf die Jugendzeit

3.4.3.1-Die Identitätskrisen

Im Rahmen der Migration stoßen die Kinder auf Frustrationen, Anpassung- und Integrationsprobleme, die sie zur Identitätskrisen und Identitätsverlust führen. Wenn diese Kinder noch mit Armut, Gewalt, Beschimpfungen, Demütigung konfrontiert sind, könnten sie sich verwirrt fühlen und ein Gefühl der Fremdheit entwickeln. Dies führt zu Schwierigkeiten sich selbst und die Welt zu bestimmen. Diese Idee des Identitätsverlusts wird durch die wiederholten Fragen der Ich-Erzählerin im LKS in Vordergrund gestellt: „Wie heiße Ich? Wer bin Ich? Wie alt bin ich?“ (Özdamar 1992:313-314). Sie stellt ihrer Mutter, Großmutter, ihrem Großvater und ihrem Vater mehrmals diese Fragen und bekommt leider keine Antworten, die ihr bei der Ich-bestimmung hilft. Dies führt sie zur Identitätskrise und Fremdheit. Sie fühlt sich fremd sogar mit ihren Familienmitgliedern, die für sie keine Anhaltspunkte mehr repräsentieren. Sie behauptet in dieser Hinsicht, nachdem die ganze Familie in Ankara umgezogen ist: „Ich saß da, als ob ich mit fremden Leuten an einem Tisch war, und sprach nicht“ (ebd. S. 364). Konsequenterweise isoliert sie sich von der Gruppe, indem sie jeden Tag in dem Balkon bleibt (ebd. S.367). Diese Isolierung, die hier zu einer Identitätskrise verstanden wird, könnte die Krankheit dieses Mädchens erklären. Denn die Ärzte diagnostizieren ihre Krankheit als eine Überfunktion der Schilddrüse und sie soll sich operieren lassen. Um diese Krankheit zu erklären, behauptet jedoch der Vater dem Arzt: „Vallahi Billahi, Ich weiß es nicht, vielleicht hat unser Weggehen aus Bursa unser Grab

gegraben“ (Özdamar 1992:352). Nach dieser Antwort schließt der Arzt seine Sprechstunde mit der Äußerung: „Ihr Problem kommt von Jungsein“ (ebd. S.356). In ihrer Jugendzeit erlebt sie durch ihre Krankheit ihren Identitätsverlust. Die Krankheit in der Jugendzeit erscheint als die Äußerung und Ansammlung, der verschiedenen Desillusionen und Enttäuschungen während der beständigen Wanderungen in der Kindheit.

Was Leyla anbelangt, erlebt sie das Fremdheitsgefühl in dem anatolischen Dorf ihrer Kindheit, und in Istanbul, wo sie ihre Jugendzeit erlebt hat. Denn in diesen Orten stößt sie nicht nur auf die Barbarei ihres Vaters und auf das unverständliche Verhalten ihrer Mutter, sondern auch auf die Abwesenheit ihres Ehemannes und das Elend in ihrer Ehe. Dies führt sie zu Traurigkeit und Identitätsverlust. Die Reise nach Deutschland könnte als eine Möglichkeit sein, sich selbst neu zu bestimmen, denn sie will einen neuen Lebensstil in Deutschland führen. Deswegen ist ihr neues Verhalten am Münchner Bahnhof verständlich, indem sie öffentlich ihren Mann umarmt (ebd. S.524). Sie hat die für sie schlechten Lebensregeln bzw. Traditionen der Türkei beiseite gelassen und gilt jetzt als eine moderne und freie Frau.

3.4.3.2-Die Naivität

Die Naivität verweist auf die Tatsache, dass jemand voller Vertrauen ist und an nichts Böses denkt. Dieses Gefühl wird von den Jugendlichen in L und LKS empfunden, die an das Schicksal und die Macht der Tradition glauben und manchmal sie pauschal beachten. Diese Naivität führt Leyla und die Protagonistin in der Jugendzeit spontane Entscheidungen zu treffen, ohne an die Konsequenzen zu denken. Daneben durch die Naivität nehmen sie manchmal gegen ihren Willen an, dass Entscheidungen über sie von anderen Personen bzw. den Vater oder die Mutter getroffen werden. Das ist der Fall bei Leyla, die pauschal und gegen ihren Willen angenommen hat, dass ihre Mutter sie die Brüste platt mit einem Umschlagtuch schnürt. Dies lässt sich durch ihr Verhalten nach ihrer Ankunft in Manolyas Haus erklären, in dem sie sofort das Umschlagtuch auszieht und sagt: „Ich kann wieder richtig atmen.“ (Zaimoglu 2006:116). Daneben entschließt sie in ihrer Naivität einen fremden Mann (Metin) zu heiraten. Sie nimmt die Ehe nur an, um die strengen Regeln ihres Vaters zu entkommen. Sie geht doch von dem Haus weg, ohne ihren Mann wirklich zu kennen. In dieser Hinsicht behauptet sie: „Ich habe Metin nicht nach seinem Alter gefragt [...], Ich kenne den Mann nicht den ich heiraten will“ (Zaimoglu 2006:319).

Was die Protagonistin in LKS angeht, wird von dem Vater über sie in LKS gesagt: „Ach, es gibt keinen Platz für naive Menschen wie du und wie ich in dieser blinden Welt“ (Özdamar 1992:97) und von der Mutter „Sie hat noch keine Ahnung, sie ist sehr naiv; Ich habe sie [...] als Jungen geboren“; „Sie öffnet ihre Augen wie eine Verrückte“; „Die Männer werden vor dir Angst haben“. (ebd. S. 218). Sie wird von ihren Eltern als naives Mädchen betrachtet. Um diese Idee darzubieten, verlässt sie die Schule ohne Überlegung mit der Meinung: „Wenn mich keiner sieht komme ich nicht wieder“(ebd. S.365) und nach diesem spontanen Entschluss geht sie weg. Ihre spontane Entscheidung die Schule zu beschließen, wird von ihren Eltern als unverständlich und ungläubig betrachtet. Ihre Mutter behauptet in ihrer Verwirrung „Meine Tochter, rette uns“ (ebd. S.365). Daraus ergibt sich, dass ihre Tochter etwas mit ihrem Leben machen soll, um diese Familie von der Vernichtung zu retten. Das Verlassen der Schule symbolisiert für die Mutter den Niedergang dieser Familie.

Wegen der Verwandte, des Wohnortes und der verschiedenen kindlichen Lebenssituation haben die Jugendlichen die Naivität als eine Ausflucht angenommen. Dieses Problem der Jugendlichen während der verschiedenen Ortwechsel können jedoch durch Eltern und die Schule gelöst werden. Das ist der Grund, weshalb im folgenden Kapitel Unterrichtsstrategien in Multikulturellen Schulen vorgeschlagen werden.

4-KAPITEL: STRATEGIEN FÜR UNTERRICHTEN IN MULTIKULTURELLER SCHULE

4.1-Die heutigen Bildungsbedingungen

Von dem Hintergrund einer durch Globalisierung, Migration, Mobilität, die Zunahme der Verkehrsmittel und Kommunikationsmittel, das Zusammenwachsen der Welt, Kriege und Fluchtbewegung geprägten Welt entsteht Heutzutage keine Gesellschaft mit rein authentischem Volk. Denn diese vorher genannten Ereignisse und Entdeckungen führen zur Vermischung und zu kulturellen Pluralisierung in unseren Gesellschaften. Seitdem haben sich sowohl die Bestimmung der Gesellschaften und die Identitätsauffassung der Menschen, als auch die Bildung in der Schule verändert. Tatsächlich führt die Heterogenität in den Gesellschaften zu einer Vermischung der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der Schule. Von da an werden diese Schulen als multikulturell gekennzeichnet. Darunter werden Schulen verstanden, „deren Schülerschaft sozial, sprachlich und kulturell stark durchmischt ist“. (Bildungsdirektion Kanton Zürich QUIMS 2008:6) Von dieser Vermischung der aus verschiedenen Milieus und Lebensräume ausstammenden Migrantenkinder und -jugendlichen in der Schule ausgehend, lässt sich die Auseinandersetzung mit der folgenden Frage: Welche Reformen sollen die Schulen, die Lehrkraft und die Gesellschaften planen, um in diesem Kontext der Multikulturalität die Migrantenkinder und -jugendlichen zu integrieren. Von vorne herein ist es von Belang die Probleme dieser Migrantenkinder und -jugendlichen in der multikulturellen Schule im folgenden Teil zum Vorschein zu bringen.

4.2-Die multikulturelle Schule und deren Probleme

In den multikulturellen Schulen stoßen die Kinder und Jugendlichen auf mehrere Schwierigkeiten. Zuallererst sind sie mit den Integrationsproblemen konfrontiert. In der Tat leiden sie als kulturelle Minderheiten unter Fremdheit, Sprachproblemen, Diskriminierung, Vorurteilen und Ausländerfeindlichkeit, die sie zu Ausschließungen und Identitätskrisen führen.

Daneben sind diese Schüler mit der Veränderung des Schulsystems und manchmal des Schulprogramms konfrontiert. Um diese Idee zu erläutern, ist der Fall Afrika mit dem Fach Deutsch als Fremdsprache in der Schule wichtig. Tatsächlich wird dieses Fach nur in einigen Ländern wie Kamerun, Togo, Elfenbeinküste, Gabun, Senegal usw. gelehrt. Wegen der Kriminalität in Nigeria und des vergangenen Krieges in Kongo gibt es mehrere Flüchtlinge

dieser Länder in Kamerun, die ihre Länder aufgrund befürchteter Gefahr geflohen sind. Als Migranten sind ihre Kinder verpflichtet dem kamerunischen Schulsystem (, was der frankophone Teil angeht) zu folgen. In diesem frankophonen Teil ist dieses Fach ab der vierten Klasse verpflichtet. Weil diese Kinder dieses Faches nie gemacht haben, erschwert es ihnen, sich in die kamerunischen Schulen zu integrieren. Sie haben Leistungsprobleme und sind in der Schule unterdurchschnittlich erfolgreich (vgl. Bildungsdirektion Kanton Zürich QUIMS S.5). Darüber hinaus hat man die Kinder von berufstätigen Eltern wie Botschafter, Konsul, die manchmal gezwungen sind, mit ihren Eltern umzuziehen und in prestigeträchtigen internationalen Schulen in Kamerun zu studieren. Der Berührungspunkt dieser zwei Kategorien von Kindern ist ihre Integrationsprobleme in diesen kamerunischen Schulen

Zuletzt stoßen diese Schüler auf die Unerfahrenheit der Lehrkraft, die wenig oder am meisten theoretisch in ihrer Ausbildung über die Multikulturalität ausgebildet ist. Sie ist auf die Heterogenität wenig vorbereitet. In dieser Hinsicht wird gesagt „In der Lehrerausbildung werden die zukünftigen Lehrpersonen nicht ausreichend auf die schulische Realität mehrsprachiger Klassen vorbereitet.“ (Landesarbeitsgemeinschaft der kommunalen Migrantenvertretungen Nordrhein-Westfalen 2010:13). Diese Lehrer haben manchmal die kulturellen Differenzen, die Fremdheitssituationen und interkulturellen Prozesse nur durch Bücher gelernt und nicht selber erfahren. Deswegen haben sie selbst Schwierigkeiten Probleme der Migrantenschüler zu verstehen und sie zu beraten.

Um diese Probleme zu lösen, ist eine neue Bestimmung der Schule erforderlich. Daneben sind an die wichtigen Instanzen in der Ausbildungskette nämlich die Schüler, die Lehrenden, den Staat und die Eltern eine Anfrage gerichtet. Zuletzt sollen neue Prinzipien und Verhalten während des Unterrichts durchgesetzt werden.

4.3-Reformen in der multikulturellen Schule und die Rollen der Lehrenden, Staaten und Eltern in der Integration von Migrantenkinder und - jugendlichen

4.3.1-Die multikulturelle Schule und die Unterrichtsprinzipien im interkulturellen Lernen

Die Schule ist der Raum, der das Aufeinanderprallen der Kulturen ermöglicht. Sie wird als ein multikultureller Ort betrachtet. In dem Beschluss der Kultusministerkonferenz der Länder in der Bundesrepublik Deutschland vom 05. Dezember 2013 (als Revidierung des Beschlusses von 1996) wird die neue Aufgabe der Schule dargestellt:

Schulen stehen vor der Aufgabe, allen Kindern und Jugendlichen unabhängig von ihrer Herkunft umfassende Teilhabe an Bildung und Chancen für den größtmöglichen Bildungserfolg zu eröffnen, zur erfolgreichen Gestaltung von Integrationsprozessen und damit zu einem friedlichen, demokratischen Zusammenleben beizutragen und Orientierung für verantwortungsbewusstes Handeln in der globalisierten Welt zu vermitteln.“ (Kultusminister Konferenz in der Bundesrepublik Deutschland. (2013:2-3)

Daraus ergibt sich, dass die Schule zu interkulturellen Lernprozessen und Integration führen soll. Um diese Aufgabe zu erreichen, werden neue Lehrprinzipien in der Schule entwickelt. Diese Prinzipien betonen, dass die Schüler gleichwertig aber, was ihre Identität angeht, unterschiedlich sind. Diese Identität konstituiert sich im Laufe der Zeit, modifiziert sich durch die kulturellen Kontakte zwischen den Kindern unterschiedlicher Herkunft (Steinger In: Steindl 2008 S.5). Darunter wird verstanden, dass der Kontakt mit Fremden eine Bereicherung ist. Der Unterricht soll die Annäherung, das gegenseitige Verständnis, den bewussten Dialog zwischen den Kulturen und das Lust voneinander zu lernen ermutigen (ebd.S.2). Die Lehrenden sollen den Schülern lehren, mit Unterschieden zu leben. Im Rahmen des Unterrichts soll der Lehrende Akzent auf die Kultur, die Landeskunde, die Sprache, die Mentalität der Schüler Herkunftsregionen legen. Dafür sollen diese Lehrenden die Erfahrung der Vielfalt durch Reise und interkulturelle didaktische Ansätze gelernt haben. Die Schüler sollen von den Unterrichten nicht nur Kenntnisse erhalten, sondern auch voneinander lernen, indem sie ihre eigene Standpunkte, Sichtweisen und kulturellen Phänomene prüfen und relativieren. Zuletzt sollen sie auf Neues einlassen, indem sie positive und fremde Elemente von den anderen Schülern lernen und mitnehmen (Rösler 2012:81-82).

4.3.2-Die Durchführung eines interkulturellen Unterrichts

Um die Unterrichtsprinzipien zu erreichen, sollen die Lehrcurricula und Lehr/Lernmaterialien neu erarbeitet werden. Denn diese Materialien und Curricula sollen zum Erwerb interkultureller Kompetenzen führen. Darunter ist die Fähigkeit andere Menschen und Kulturen zu verstehen und sich mit Anderen verständigen können (Ende u. a 2013:144). Um diese interkulturelle Kompetenz im Unterricht einzuführen, sind einige Veränderungen in der Unterrichtsdurchführung und Planung durchzusetzen.

Einerseits sollen die Ziele des Unterrichts anders formuliert werden. Jürgen Bolten bestimmt diese neuen Ziele mit den Ausdrücken

es geht künftig nicht mehr nur darum, Kinder und Jugendliche auf Lebens- und Berufswirklichkeiten in „ihrer“ Ethnie vorzubereiten, sondern darum, sie für das erfolgreiche Bewältigen von zunehmend interkulturellen Lebenszusammenhängen auszubilden. (Bolten 2001:8)

In den Zielformulierungen in jedem Unterricht soll die interkulturelle Kompetenz in den Vordergrund gestellt werden. Was das Fach „Deutsch als Fremdsprache“ in Kamerun zum Beispiel angeht, soll während des Unterrichts über Deutschland und Deutschsprachige Länder gesprochen werden. Daneben sollen die Schüler einen Vergleich mit ihren eigenen Realitäten stellen. Der Lehrende soll immer durch vergleichende Übungen verfahren, um den Schülern zum Vergleich und zur kritischen Bewertung helfen. Der Lernende nimmt hier eine kritische Stellung der Kulturen gegenüber, indem er diese Kulturen beobachtet, bewertet und vergleicht. Dieser Prozess nimmt viel Zeit in Anspruch, aber am Ende des Unterrichts werden einige Vorurteile korrigiert und abgeschafft. Um diese Idee klar zu erläutern, werden im Lehrprogramm des deutschen Unterrichts im Kamerun die interkulturellen Ziele erklärt. Ein Deutschunterricht zielt darauf ab:

L' accès à la civilisation, à la culture et à la littérature des pays germanophones; l'accès aux informations provenant des pays germanophones ; la réflexion sur les problèmes urgents de la société dans laquelle vit l'apprenant et les possibilités de la transformer. L'apprentissage des modes de pensée et de compréhension des types de cultures différentes de celle de l'apprenant en vue de faciliter l'intégration dans un monde plurilingue. (Ministère de l'Education Nationale, 1996:4-5)

Andererseits soll der Lehrende durch Referate die Schüler erfordern, zusammen zu arbeiten. Durch Referatsthemen wie „Fremdheit“, „Ausländerfeindlichkeit“, „Migration“ können die Schüler in Gruppen zusammenarbeiten und kollaborieren. Sie lernen damit zusammen das Einfühlungsvermögen, die Toleranz, die Lernbereitschaft, die Flexibilität die interkulturelle

Kommunikation und die interkulturelle Handlungsfähigkeit. Um solch eine Unternehmung zu erfolgen, ist die Beherrschung der neuen Medien wie Computer und Internet wichtig. Dadurch können die Schüler nicht nur Forschungen und Referate machen, sie können auch voneinander lernen und zumal im Kontakt mit fremden Völkern und Schülern eintreten, indem sie internationalen Themenchats mit Schülern anderer Länder organisieren (vgl. Bolten S.7).

Der Lehrer oder die Lehrerin soll die Integration der Migrantenschüler erleichtern, indem er/sie diese Schüler in ihrem Integrationsprozess unterstützt. Der Lehrende soll in der Klasse aufmerksam sein. Er soll Beschimpfungen und Gewalt diesen Schülern gegenüber vermeiden. Er soll zuletzt Geduld sein und mit ihnen über ihre gleiche Bildungschancen austauschen.

4.3.3-Die Rolle des Staates und der Eltern in der Durchsetzung der interkulturellen Schule

Der Staat soll durch finanzielle Unterstützung und Partnerschaft mit anderen Ländern der Schule helfen, Schulbesuch und Austausch zwischen Ländern durchzuführen. Damit können die Schüler in anderen Ländern oder Orte für eine bestimmte Zeit gehen. Sie können von da an fremde Realitäten erleben und sich die Interkulturalität als Werte aneignen. In Kamerun gibt es durch die Partnerschaft mit Deutschland, die Möglichkeit für einige Schüler und Lehrer nach Deutschland zu fliegen. Durch diese Reisen können die kamerunischen Schüler die deutschen kulturellen Realitäten beherrschen und verstehen. Diese Reise helfen auch beim Abschaffen der Vorurteile über die Deutschen. Das ist zum Beispiel der Fall in den Pacht-Schulen wie College Jean Tabi und Lycee de Biyem- assi, wo einige Schüler und Lehrer jedes Jahr nach Deutschland fliegen können.

Was die Eltern angeht, sollen sie die Integration ihrer Kinder im fremden Land bzw. Ort und in der fremden Schule unterstützen, indem sie der Schulverwaltung Informationen über ihre Kinder liefern. Es wird betont

Nur wenn die Eltern Schwellenängste vor der Schule überwinden und sich aktiv informieren, das Lernen ihrer Kinder wirksam unterstützen und sich nachhaltig in das Schulleben einmischen, werden die Fragen des mehrsprachigen Lernens, der Berücksichtigung der natürlichen Mehrsprachigkeit und des interkulturellen und interreligiösen Lernens auf breiter Basis in der Schule möglich werden. (Landesarbeitsgemeinschaft der kommunalen Migranten -vertretungen Nordrhein-Westfalen 2013:14).

Die Eltern spielen so gesehen eine wichtige Rolle in der Integration ihrer Kinder in der neuen Gesellschaft und in dem Funktionieren der multikulturellen Schule.

ABSCHLIESSENDES

In der vorliegenden wissenschaftlichen Arbeit ging es darum, die kindliche und jugendliche Identitätskonstruktion im Migrationskontext zu untersuchen. Das Hauptziel meiner Arbeit bestand darin, kindliche und jugendliche Wahrnehmung, Annahme und Erleben der unbeständigen Raumwechsel zu schildern und den Einfluss dieser permanenten Wohnortwechsel auf ihre Identität darzubieten. Um diese Analyse im Vordergrund zu stellen, habe ich Özdamars *„Das Leben ist eine Karawanserei...“* und Zaimoglus *„Leyla“* als Untersuchungsobjekte verwendet. Darüber hinaus habe ich dieses Thema mit Rückgriff auf Foucaults und Auges Konzepte der Heterotopie, anthropologischen Orte, und Nicht-Orte, die Patchwork-Identität (Konzept von Heiner Keupp) und Erik Eriksons Theorie der psychosozialen Entwicklung untersucht. Ergebnisse meiner Analyse beider Romane lassen sich so zusammenfassen.

In den unbeständigen Wohnortwechseln bzw. Raumwechseln gibt es Räume bzw. Orte und Menschen, die die Identität der Kinder beeinflussen. Die Beispiele der Schule, des Zelthauses, des Badehauses, des Friedhofs, des Zugs, des Meers, der Städte (Istanbul, Anatolien, Ankara) rechtfertigen diese Idee. Denn in diesen Räumen, Orten und im Kontakt mit Mitmenschen erkennen die Kinder nicht nur Emanzipation, Freiheit und Persönlichkeitsentwicklung. Sie erleiden unter Enttäuschungen, Frustrationen und Unterdrückungen. Diese kindliche Identitätskonstruktion hat auch gute und schlechte Auswirkungen auf ihre Jugendzeit gehabt. Positiv gesehen führt sie in der Jugendzeit zur Suche nach Autonomie, Modernität und zur Migrationszuneigung. Daneben sind die Identitätskrisen und die Naivität als negative Auswirkungen der Migration aufgefallen.

Was die Migration anbelangt, ist sie als ein Phänomen betrachtet, das zur kulturellen Heterogenität in der Gesellschaft führt. Diese Feststellung hat mich zur didaktischen Untersuchung der multikulturellen Schule gebracht. Diese neuen Schultypen, die eine Herausforderung für die Lehrausbildung repräsentieren, appellieren einerseits an die Beherrschung von neuen Unterrichtsprinzipien mit interkulturellen und kommunikativen Ansätzen. andererseits richtet die interkulturelle Schule an die Lehrenden eine Anfrage über die praktische Erfahrung der Migration, das Verständnis und die Benutzung der neuen Technologien wie Computer und Internet. Von daher darf man sich allerdings fragen, ob die Anwendungsmöglichkeit all dieser Prinzipien der interkulturellen Schule in Kamerun realisierbar ist. Denn es gibt noch Lehrenden, die wenige Ausbildung über die neuen Technologien haben, oder die eine Kombination dieser neuen Technologien im Unterricht

kompliziert finden. Es ist schwierig für sie ihre Schüler in der heutigen globalisierten Welt des Austauschs und der Interkulturalität zu integrieren. Deswegen sollen sich die Wissenschaftler aus unterschiedlichen Disziplinen noch mal über die Eingliederungsstrategien der Medien im Unterricht gründlicher und umfassender Gedanken machen.

LITERATURVERZEICHNIS

PRIMÄRLITERATUR

Özdamar, Emine Sevgi (1992): *Das Leben ist eine Karawanserei hat zwei Türen, aus einer kam ich rein, aus der anderen ging ich raus*, Köln: Kiepenheuer und Witsch.

Zaimoglu, Feridun (2006): *Leyla*, Köln: Kiepenheuer und Witsch.

SEKUNDÄRLITERATUR

Abwa, Daniel (2007): Emigration Africaine et histoire, In: Pondi, Jean Emmanuel (Hrsg.) (2007): S.19-30.

Ackermann, Imgard (1996): *Fremde Augenblicke. Mehrkulturelle Literatur in Deutschland*, Bonn: Internationes.

Alaida Assmann/ Heidrun Friese (Hrsg.) (1998): *Identitäten: Erinnerung, Geschichte, Identität* (3. Aufl.) Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Augé, Marc (1997): *Orte und Nicht-Orte der Stadt*. Übersetzt von Susanne Baumann In: Ritter, Roland (Hrsg.) (1997): S. 12-26.

Courtes, Joseph (1976) : *Introduction à la sémiotique narrative et discursive*, Paris: Hachette zitiert nach Nyemb, Elise Nathalie (2015) Non –lieux et hétérotopie dans Partir de Tahar Ben Jelloun, In: Rhumsiki 1 Revue scientifique de la Faculté des Lettres et Sciences humaines de l'Université de Maroua, 2^e Semestre 2014: L'harmattan, S.114.

Ende, Karin/ Grotjahn Rüdiger/ Kleppin Karin/ Mohr Imke (Hrsg.) (2013): *Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung*, München: Goethe Institut.

Freud, Sigmund (1992) : *Das Ich und das Es*, Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag GmbH.

Glom, Stefan (2008): Identitätstheorien In: Nünning, Ansgar (Hrsg.) (2008): S.307.

Klarer, Mario (2011): *Einführung in die Grundlagen der Literaturwissenschaft, Theorien, Gattungen Arbeitstechniken*, Darmstadt: WBG.

Kreckel, Reinhard (1994): soziale Integration und nationale Identität, In: Berliner Journal für Soziologie 4, 1994; S.13-20.

Kreutzer, Leo /Simo, David (Hrsg.) (2010): *Weltengarten, Migrationen heute und gestern*, Hannover: Wehrhahn Verlag, S.10.

- Lehalle, Henri /Mellier, Daniel (2013): *Psychologie du développement : cours et exercices* (3. Aufl.) Paris: Dunod.
- Marin, Louis (1991): »Le lieu du pouvoir à Versailles«, In: *La Production des lieux exemplaires*, Paris: Les Dossiers des séminaires TTS, S. 89.
- Meurer, Petra (2009): Zur Rezeption interkultureller Literatur am Beispiel von Feridun Zaimoglus Roman Leyla In: Meurer, Petra / Ölke, Martina / Wilmes, Sabine (Hrsg.) (2009) *Interkulturelles Lernen*, Bielefeld: AISTHESIS Verlag, S.64.
- Ministère de l'Education Nationale (1996): Programme d'Allemand du Cameroun du 25 Septembre.
- Neuhaus Stefan (2009): *Grundriss der Literaturwissenschaft* (3. Aufl.), Tübingen/Basel: A. Franke Verlag.
- Nünning, Ansgar (Hrsg.) (2008): *Metzler Lexikon Literatur und Kulturtheorie: Ansätze – Personen- Grundbegriffe*, (4. Aufl.) Stuttgart/ Weimar: Metzler.
- Nyemb, Elise Nathalie (2015): Non –lieux et hétérotopie dans Partir de Tahar Ben Jelloun, In: Rhumsiki 1 Revue scientifique de la Faculté des Lettres et Sciences humaines de l'Université de Maroua, 2^e Semestre 2014, L'harmattan, S. 113-124.
- Pondi, Jean Emmanuel (Hrsg.) (2007): *Immigration et diaspora un regard africain*, France: Maisonneuve α Larose/ afredit.
- Rhumsiki 1 Revue scientifique de la Faculté des Lettres et Sciences humaines de l'Université de Maroua, 2^e Semestre 2014: L'harmattan.
- Ritter, Roland (Hrsg.) (1997): *Spaces of Solitude*. Graz : Dokumente zur Architektur 9.
- Rösler, Dietmar (2012): *Deutsch als Fremdsprache: eine Einführung*, Stuttgart/Weimar: Metzler.
- Saravia, José Morales (2008): Transkulturation In : Nünning, Ansgar (Hrsg.) (2008): S.726.
- Schnell, Ralf (2003): *Geschichte der deutschsprachigen Literatur seit 1945*, (2. Aufl.) Stuttgart/Weimar: Metzler.
- Schutte, Jürgen (1985): *Einführung in die Literaturinterpretation*, Stuttgart: Metzler, S.97.
- Simo, David (2010): Migration, Imagination und Literatur, die Literatur der Migration als Ort und Mittel und Aushandlung von neuen Paradigmen, In: Kreutzer, Leo /Simo, David (Hrsg.) (2010): S.10.

Straub, Jürgen (1998): personale und kollektive Identität: Zur Analyse eines theoretischen Begriffs In: Alaida Assmann/ Heidrun Frieze (Hrsg.) (1998): S. 73-104.

Übereinkommen über die Rechte des Kindes (CRC) vom 20. November 1989 (BGBl), 1992 II 121 In: Menschenrechte Dokumente und Deklarationen, Bonn, bpb 2004.

Wagner, Peter (1998): Fest-Stellungen Beobachtungen zur sozialwissenschaftlichen Diskussion über Identität In: Alaida Assmann/ Heidrun Frieze (Hrsg.) (1998): S.44-72.

ABSCHLUSSARBEITEN

Biana, Gaston, (2011-2012): *Das Bild der Frau in der türkischen Gesellschaft. Eine Untersuchung zu Feridun Zaimoglus Roman Leyla*, ENS Jaunde 1, unveröffentliche Abschlussarbeit.

Njongo, Armelle Ngue Ngang (2011-2012): Migration und Identität in Emine Sevgi Özdamars Roman: Die Brücke vom Goldenen Horn, ENS Jaunde 1, unveröffentliche Abschlussarbeit.

DISSERTATION

Günter, Mey (1999): Adoleszenz, Identität, theoretische, methodische methodologische und empirische Erkundungen, (Dissertation), technische Universität Berlin, In: www.ssoar.info/ssoar/handle/document/3918, Adoleszenz, Identität, Erzählung 20/03/16 3.15 Uhr.

ENZYKLOPÄDIEN UND WÖRTERBÜCHER

Asanger, Roland / Wenninger, Gerd (Hrsg.) (1980): *Handwörterbuch der Psychologie* (3. Aufl.), Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Brockhaus Enzyklopädie (1970): 9ter Band, II- KHS, Wiesbaden: FA Brockhaus.

- (1974): 20ter Band WAM-ZZ , Wiesbaden: FA Brockhaus.

-(1970): 9ter Band, II- KHS, FA Wiesbaden: FA Brockhaus.

Charlton, Michael (1980): Entwicklung und Sozialisation In : Asanger, Roland / Wenninger, Gerd (Hrsg.) (1980): S.125.

Gero von Wilpert (2001): *Sachwörterbuch der Literatur*, (8. Aufl.), Stuttgart Alfred Kröner Verlag.

Hoffmann S.O (1980): Psychoanalyse In: Asanger, Roland/Wenninger, Gerd (Hrsg.) (1980): S.360-366.

Larousse (1996): *dictionnaire de la psychologie*, Paris: Cedex.

Pons Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache (1996): Stuttgart: Pons GmbH, 2006.

WEBSITEN UND INTERNETQUELLEN

Augé, Marc (1994): *Orte und Nicht Orte Vorüberlegung zu einer Ethnologie der Einsamkeit*.

Aus dem Französischen von Michael Bischoff, Frankfurt am Main S. Fischer Verlag GmbH, S. 45-46 URL: swiki.hfbk-hamburg.de:8888/Medienoekologie/uploads/auge-Ortenichtorte.pdf [20/05/2016 02. 16 Uhr].

Bildungsdirektion Kanton Zürich Quims (2008): Umsetzung Volksschulgesetz: Handreichung Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS), In URL: www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/Schulbetrieb_und_unterricht/qualitaet_multikulturelle_Schulen_quims/jcr_content/content_downloadlist_1/download_pdf [20/05/2016 1. 40 Uhr].

Bolten, Jürgen (2001): Thesen zum interkulturellen Lernen in der Schule In: Bolten, J. / Schröter, D. (Hrsg.) (2001), *Interkulturelle Kommunikation*. Sternenfels/ Berlin S.8 URL: www2.uni-jena.de/philosophie/iwk/publikationen/iklernenschule. Pdf [20/05/2016 01. 22 Uhr].

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2015): Die Rechte der Kindern von Logo!einfach erklärt In: www.bmfsfj.de/RedaktionBmFsFJ/Broschueren/pdf-Anlagen/Die_Rechte_der_Kinder-Logo, property=pdf, bereich=bmfsfj sprache=de, rwb= true pdf [31/05/16 6.30 Uhr].

- Ducharme, Francis (1992): *Marc Augé, Non-Lieux. Introduction à une anthropologie de la surmodernité*, Paris : Seuil, coll. «La librairie du XXIe Siècle » 149, URL : la traverse. Uqam.ca/ sites/la traversee.uqam.ca/files/ f ducharme-augé-non-lieux.pdf
- Erikson, H. Erik (1966): *Identität und Lebenszyklus, Auszüge, Zusammenstellung* R. Bader von: Original 1959, dt. Übersetzung Frankfurt/M.: Suhrkamp In [URL:wikis.hawk.hhg.de/wikis/fields/Identitaet/uploads/Texte/erikson_lebenszyklus.pdf](http://wikis.hawk.hhg.de/wikis/fields/Identitaet/uploads/Texte/erikson_lebenszyklus.pdf) S.1.
- Foucault, Michel (1984): «Dits et écrits, des espaces autres », Architecture, Mouvement, continuité n°5 Octobre pp 46-49 in <http://foucault.info/documents/heteroTopia/foucault.heterotopia.fr.html> 02/03/16 5.40 Uhr.
- (1992): *Andere Räume*, In: Barck, Karlheinz u.a. (Hrsg.), *Aisthesis. Wahrnehmung heute oder Perspektiven einer anderen Ästhetik*, Leipzig, S.39 URL: <http://www.uni-erfurt.de/fileadmin/user-docs/Literaturwissenschaft> [02/03/16 5.30 Uhr].
- Haug, Sonja (2000): *klassische und neue Theorien der Migration*, Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung, Mannheim URL:<http://www.mzes.uni-mannheim.de/publications/wp/wp-30.pdf>.
- Kultusminister Konferenz der Bundesrepublik Deutschland (2013): *Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 25.10.1996 i. d. F. vom 05.12.2013: Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland* URL: www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1996/1996_10_25-Interkulturelle-Bildung.pdf [20/05/2016 01.48 Uhr].
- Keupp, Heiner (2009): *Fragmente oder Einheit? Wie heute Identität geschaffen wird* In: www.ipp.muenchen.de/texte/keupp-09-freising04_text.pdf S.11 [20/03/16 3.15 Uhr].
- (2003): *Identitätskonstruktion* In: URL: www.ipp-muenchen.de/texte/identitaetskonstruktion. [20/03/16 3.18 Uhr].
- Landesarbeitsgemeinschaft des kommunalen Migranten- Vertretungen Nordrhein-Westfalen (2013): *Die interkulturelle Schule als Regelschule durchsetzen: Vorschläge der LAGA Nordrhein-Westfalen für eine interkulturelle Reform der Schule* In URL: www.menden.de/dokumente/lim/bp/bs/wmm/Broschuere_LAGA_Interkulturelle_Schule.pdf [20/05/2016 01.28 Uhr].

- Meral, Alma (2008): Das Bild der türkischen Frau zwischen Tradition und Moderne bei Leyla Erbil und Feridun Zaimoglu, S.8 URL [http://www. Mythosmagazin.de/ideologieforschung/ma_frauenbild.pdf](http://www.Mythosmagazin.de/ideologieforschung/ma_frauenbild.pdf) [08-05-16 23.03 Uhr].
- Pfister Roland (O.J): Entwicklungspsychologie II: [www. Rolandpfister.net/downloads/Studium/Gs_Entwicklungspsychologie_II.pdf](http://www.Rolandpfister.net/downloads/Studium/Gs_Entwicklungspsychologie_II.pdf) [25/03/16 2.15 Uhr].
- Rosic, Nikolina (2010): Deutsch-türkische Literatur Emine Sevgi Özdamar und Feridun Zaimoglu, Wien Universität unveröffentliche Diplomarbeit In: othes.univie.ac.at/10973/1/2010-08 pdf [12/03/16 3.30 Uhr].
- Schroer, Markus (2013): Raum, Zeit und soziale Ordnung, In: Petra Ernst /Alexandra Stromaier (Hrsg.) *Raum. Konzepte in den Künsten und Naturwissenschaften*, Nomos Verlagsgesellschaft Baden- Baden, URL: <http://www.nomos-shop.de/13876> S.15.
- Steininger, Gertraud (2008): Das Unterrichtsprinzip Interkulturelles Lernen In: Steindl, Mari / Helm, Barbara / Steininger, Gertraud / Fiala, Andrea / Venus, Brigitte (Hrsg.) (2008): *Interkultureller Dialog, Interkulturelles Lernen: Texte, Unterrichtsbeispiele, Projekte*, Wien, S.5 URL: www.viel-falter.org/images/doku/polis_broschuere_interkul_dialog.pdf [20/05/2016 01.56 Uhr].