

# nachbarsprache niederländisch

Beiträge zur Sprache, Literatur und Kultur  
der Niederlande und Flanderns

Im Auftrag der Fachvereinigung Niederländisch e. V. herausgegeben von  
Heinz Eickmans, Lut Missinne und Veronika Wenzel

---

Anschriften der Herausgeber:

Prof. Dr. Heinz Eickmans  
Universität Duisburg-Essen, Germanistik/Niederlandistik, Universitätsstraße 12, D-45117 Essen  
Tel.: +49 201 183 3941 / [heinz.eickmans@uni-due.de](mailto:heinz.eickmans@uni-due.de) [Verantwortlich für diese Ausgabe]

Prof. Dr. Lut Missinne  
Institut für Niederländische Philologie, Alter Steinweg 6/7, D-48143 Münster  
Tel.: +49 251 83 28521 / Fax: +49 251 83 28530 / [lut.missinne@uni-muenster.de](mailto:lut.missinne@uni-muenster.de)  
[Verantwortlich für diese Ausgabe]

Dr. Veronika Wenzel  
Zentrum für schulpraktische Lehrerausbildung Münster, An den Speichern 5, D-48157 Münster  
Tel.: +49 251 686633 312 / [veronika.wenzel@uni-muenster.de](mailto:veronika.wenzel@uni-muenster.de)

Manuskripte sind an die Anschrift eines der Herausgeber zu richten, alle sonstigen Zusendungen, Anzeigen und Rezensionsexemplare an die Redaktion nachbarsprache niederländisch, Alter Steinweg 6/7, D-48143 Münster.

**nachbarsprache niederländisch** erscheint einmal jährlich. Für Mitglieder der Fachvereinigung Niederländisch e. V. ist der Bezug im Mitgliedsbeitrag enthalten. Für Nichtmitglieder beträgt der Bezugspreis 25,- €, für Studenten, Referendare und Arbeitslose 12,50 €. Kündigungen müssen bis zwei Monate vor Jahresende erfolgen.

Fachvereinigung Niederländisch e. V., Alter Steinweg 6/7, D-48143 Münster  
[info@fvnl.de](mailto:info@fvnl.de) / [www.fvnl.de](http://www.fvnl.de)

Satz: dienste für bildung und wissensmanagement, Steinfurt auf **LATEX** (Computer Modern)  
Druck und Bindung: SOWA, Warschau (Polen)

© 2019 agenda Verlag GmbH & Co. KG  
Drubbel 4, D-48143 Münster  
Tel. +49 251 799610, Fax: +49 251 799519  
[info@agenda.de](mailto:info@agenda.de) / [www.agenda.de](http://www.agenda.de)

ISSN 0936-5761

Gedruckt mit finanzieller Unterstützung von:

**taal:**  
**unie**

**LVR**  
Qualität für Menschen

**LWL**  
Für die Menschen.  
Für Westfalen-Lippe.

**EUROREGIO**  
NEDERLAND  
NEDERLAND  
NEDERLAND  
NEDERLAND

**INTERREG**  
Deutschland  
Nederland

Europäische Union  
Europese Unie

## INHALT

Editorial .....	3
<b>Schnittstellen 2016. Fachdidaktisches Dossier</b>	
Fabian Nattkämper / Kerstin Bohne	
<b>Einleitung .....</b>	5
Sabine Doff	
<b>Inhaltliche Schwerpunkte, Forschungsaufgaben (und Desiderata) der empirischen Forschung in der Fremdsprachendidaktik. Impuls aus Niederlandistik-externer Perspektive .....</b>	10
Folkert Kuiken	
<b>Desiderata van empirisch onderzoek in de didactiek van het NT2/NVT-onderwijs. Impuls vanuit neerlandistiek-intern perspectief .</b>	23
Kerstin Bohne	
<b>Eine Forschung zum Erwerb interkultureller Kompetenz im Niederländischunterricht durch die Erstellung von Werbepostern deutscher Produkte für die Niederlande .....</b>	34
Julia Feldmann	
<b>Hoe wordt er in de les Nederlands met fouten omgegaan en hoe bewust gebeurt dat? Een onderzoek naar de omgang met mondelinge taalfouten .....</b>	38
Anna-Maria Knust	
<b>Der Einsatz von Liedern zur Ausspracheschulung und Wortschatzvermittlung im Niederländischunterricht des Schuljahrgangs 7 der Integrierten Gesamtschule .....</b>	41
Kristin Mecklenburg	
<b>Erweiterung der Aussprachekompetenz im Niederländischunterricht. Eine Studie zur Wirksamkeit von kognitivem und kontextgebundenem Aussprachetraining im Anfangsunterricht Niederländisch des Schuljahrgangs 11 der Integrierten Gesamtschule .....</b>	48

---

Susanne Pilgram	
<b>Het doeltaal-voertaalprincipe. Een onderzoek naar de waarneming     door de leerlingen .....</b>	53
 <b>Dossier Kreative Sachbücher – Literaire Non-Fictie</b>	
Beatrix van Dam	
<b>Over fictie in populaire geschiedenisboeken: Geert Maks <i>In Europa</i> (2004) en David Van Reybroucks <i>Congo</i> (2010) .....</b>	56
Lieselot De Taeye	
<b>Cees Nootebooms <i>De Parijse beroerte (1968) [Paris, Mai 1968]</i> –     Ein Sammelsurium verschiedener Genres .....</b>	69
Jos Palm	
<b>Moederkerk – Mutterkirche .....</b>	77
Winfried Dolderer	
<b>Eine alternative Europakarte. Flämischer Nationalismus und die     Internationale der Minderheiten .....</b>	83
Ute K. Boonen, Sabine Jentges, Paul Sars	
<b>Grenzenlos lernen in der Euregio Rhein-Waal. Das deutsch-     niederländische Schulaustauschprojekt <i>Nachbarsprache &amp; buurcul-     tuur</i> .....</b>	97
Anna Eble	
<b>Jedem seine eigene Wirklichkeit .....</b>	108
Annelies Verbeke	
<b>Het recht / Das Recht .....</b>	112
Annelies Verbeke	
<b>Mis / Die Qual der Wahl .....</b>	120
 <b>BUCHBESPRECHUNGEN</b>	
Jelle Stegemann: Handbuch Niederländisch. Sprache und Sprachkultur von 1800 bis heute. (Hans Beelen) .....	130
 <b>NIEDERLÄNDISCHE LITERATUR IN ÜBERSETZUNG</b>	
Auf Rekord folgt Flaute im Jahr 1 nach dem Frankfurter Ehrengastauftritt (Heinz Eickmans) .....	133

## Editorial

Het jaarboek 2017 van *nachbarsprache niederländisch* bevat een keur aan artikelen, waarin zowel vakdidactiek, taalkunde, literatuur als literair vertalen aan bod komen. Twee dossiers met de lezingen van colloquia – een over vakdidactiek, dat plaatsvond in de herfst van 2016 in Oldenburg en een over literaire non-fictie aan het begin van 2017 te Münster – vormen de hoofdmoot van deze uitgave. Voor het eerste, vakdidactische dossier ‘Schnittstellen 2016’ traden Fabian Nattkämper en Kerstin Bohne, beiden werkzaam aan de Carl von Ossietzky Universität te Oldenburg, als gastredacteur op. In hun inleiding bij dit dossier lichten zij het opzet en de resultaten van dit tweedaagse colloquium toe. Ze citeren het doel van deze bijeenkomst uit de vorige editie: de bedoeling was „om met elkaar in contact te komen, om ideeën uit te wisselen en te discussiëren over nieuwe didactische en institutionele ontwikkelingen, methodes of recente (jeugd)literatuur en recent didactisch onderzoek en dat allemaal met het oog op beide deelstaten NRW en Nedersaksen samen.“ In hun inleiding bij dit dossier stellen zij de auteurs van de bijdragen voor en lichten het opzet en de resultaten van dit tweedaagse colloquium verder toe.

Het colloquium ‘Kreative Sachbücher’, dat op 26 januari 2017 in samenwerking met het Franz Hitzehaus te Münster werd georganiseerd, was gewijd aan het fenomeen van de literaire non-fictie, dat in het laatste decennium – niet alleen in het Nederlandse taalgebied – op veel aandacht kan rekenen. Auteurs als Geert Mak, Frank Westerman, Douwe Draaisma en David Van Reybrouck zijn belangrijke vertegenwoordigers van dit genre, dat de laatste tijd vaak prestigieuze literaire prijzen in de wacht sleept. Dat auteurs op erg verschillende wijze met de grens tussen feit en fictie kunnen omgaan, mag blijken uit de drie bijdragen over dit thema. Beatrix van Dam, wetenschappelijk medewerkster aan de WWU, die in 2016 *Geschichte erzählen. Repräsentation von Vergangenheit in deutschen und niederländischen Texten der Gegenwart* publiceerde, laat aan de hand van teksten van Geert Mak en David Van Reybrouck zien hoe niet-fictionele boeken gebruik maken van literaire technieken die de lezer emotioneel in het verhaal binnen trekken, ‘immersietechnieken’. De Brusselse literatuurwetenschapster Lieselot De Taeye, die een proefschrift schreef over documentaire tendensen in de Nederlandse literatuur, bekeek het werk van Cees Nooteboom uit de jaren zestig en onderzocht hoe feit en fictie in zijn reportages werken. Jos Palm, een Nederlands historicus en journalist, vertelt in zijn boek *Moederkerk, de ondergang van rooms Nederland* (2012) een persoonlijke familiegeschiedenis en verbindt deze met het verhaal van de ondergang van het rooms-katholieke Nederland in de jaren zestig.

Daarnaast is in dit jaarboek nog een plek gevonden voor een erg actueel geworden historisch-politieke bijdrage van Wilfried Dolderer over het Vlaamse nationalisme en zijn relaties met andere nationalistische bewegingen van minderheden in Catalonië en Baskenland. Voorts wordt er nog een Duits-Nederlands scholennuitwisselingsproject “Grenzenlos lernen in der Euregio Rhein-Waal” voorgesteld, dat aan de universiteiten van Nijmegen en Duisburg

zal worden uitgevoerd. Tot slot krijgt de lezer nog een vertaling van twee verhalen van de Vlaamse schrijfster Annelies Verbeke, die door de masterstudenten van de opleiding Interdisziplinäre Niederlandistik (Schwerpunkt: Literarisches Übersetzen und Kulturtransfer) in Münster werd gemaakt tijdens een vertaal-workshop onder leiding van Rainer Kersten. We wensen u veel leesplezier.

Lut Missinne

# **Schnittstellen 2016. Fachdidaktisches Dossier**

## **Einleitung**

*Fabian Nattkämper / Kerstin Bohne*

Am 22. September 2016 fand am Institut für Niederlandistik der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg die fachdidaktische Tagung ‚Schnittstellen 2016‘ statt. Der Titel dieser Veranstaltung verweist auf das Ziel, das das Institut für Niederlandistik mit dieser Tagung verfolgt: Wir wollten die Möglichkeit bieten für lebendige Diskussionen, angeregtes Nachdenken miteinander und (Erfahrungs-)Austausch zwischen Niederländisch-LehrerInnen, ReferendarInnen, FachleiterInnen, universitären FachdidaktikerInnen, Schulbuch-AutorInnen – kurz zwischen allen, die sich in welchem Kontext auch immer mit Niederländischdidaktik beschäftigen. Eine lebendige Schnittstelle eben.

Es handelte sich um die zweite Tagung innerhalb dieser Veranstaltungsreihe des Instituts für Niederlandistik, deren Auftakt am 14. März 2013 unter der Leitung von Sabine Brunken stattfand. Problematisierend hatte sie damals konstatiert, dass aufgrund der institutionellen Trennung zwischen erster und zweiter Phase der Lehrerbildung „de gewenste uitwisseling wel eens kan ontbreken.“ (Brunken 2012/2013, 131) Auch zwischen den beiden Bundesländern Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen, in denen Niederländisch an öffentlichen Schulen unterrichtet wird und entsprechende Lehramtsstudiengänge für das Schulfach an Universitäten implementiert sind, „is er zelden overleg“. (Brunken 2012/2013, 131) Vor diesem Hintergrund lag es nahe, „op de genoemde terreinen meer uitwisselingsmogelijkheden te creëren“ oder, wie Brunken es pointiert formulierte:

De bedoeling was om een forum te bieden om met elkaar in contact te komen, om ideeën uit te wisselen en te discussiëren over nieuwe didactische en institutionele ontwikkelingen, methodes of recente (jeugd)literatuur en recent didactisch onderzoek en dat allemaal met het oog op beide deelstaten NRW en Nedersaksen samen. (Brunken 2012/2013, 131)

Es war unser Anliegen, diesem Ansatz treu zu bleiben. Schließlich müssen Kontakte gepflegt und Debatten in einem professionellen Kontext kontinuierlich geführt werden, damit sie nachhaltige Prozesse von Innovation und Evaluation anstoßen können. So sollte, wie eingangs genannt, auch ‚Schnittstellen 2016‘ ein Forum sein, an dem die unterschiedlichen AkteurInnen in unserem Feld miteinander ins Gespräch kommen konnten.

Andererseits sollte ‚Schnittstellen 2016‘ auch Erfahrungen aus und Rückmeldungen zu ‚Schnittstellen 2013‘ aufgreifen. Daher haben wir uns dafür entschieden, die Tagung inhaltlich auf zwei Kernthemen zuzuspitzen, die in den letzten Jahren immer virulenter in fachdidaktischen Debatten geworden sind und die in diesem Sinne Herausforderungen *für uns alle* geworden sind: Forschen und Entwickeln.

Die Fachdidaktik Niederländisch ist eine junge Disziplin an deutschen Universitäten. Allerdings ist sie eingebettet in Forschungskontexte und -traditionen, die sich schon länger etabliert haben. Es nimmt kein Wunder, dass sich die Fachdidaktik Niederländisch versteht als eine Fremdsprachendidaktik und auch dort den wissenschaftlichen Anschluss sucht. (Wenzel 2014b, iv-v; Reitsma 2016, 11–12) In allen gängigen Handbüchern zur Fremdsprachendidaktik wird die Forschung in dieser Disziplin vorgestellt als *empirische* Forschung: „Am Beginn des 21. Jh.s befindet sich die Fremdsprachendidaktik auf dem Weg von einer normativen und stark geisteswissenschaftlich-philologisch geprägten Disziplin zu einem interdisziplinären empirischen Forschungsfeld.“ (Bonnet 2010a, 46; vergleiche Bonnet 2010b, Doff 2012, Grotjahn 2007, Hallet & Königs 2010) Empirische Forschung ist dabei in besonderer Weise angeschlussfähig an das Konzept der lebendigen Schnittstelle, denn

Empirische Unterrichtsforschung ist also Forschung *aus* der Praxis und *für* die Praxis, indem Impulse, Probleme und Fragestellungen der Praxis aufgegriffen werden und Forschungsergebnisse neben dem wissenschaftlichen Erkenntnisgewinn auch immer die Aufgabe haben, als Impulse in die Praxis zurückzufließen. (Riemer 2010, 359)

Empirische Forschung setzt sowohl qualitative als auch quantitative Forschungsmethoden ein. Auf die zugrundeliegenden Paradigmen dieser Forschungsmethoden verweist das gängige Begriffspaar ‚explorativ-interpretativ‘ bzw. ‚analytisch-nomologisch‘, das Rüdiger Grotjahn in die Debatte eingeführt hat. (2007, 494–497) Darüber hinaus ist die Triangulation verschiedener Forschungsmethoden oftmals angezeigt, um der „Faktorenkomplexion des Fremdsprachenunterrichts“ (Riemer 2010, 360) angemessen zu begegnen und „um die größtmögliche Beschreibungs- und Erklärungsdäquatheit zu gewährleisten.“ (Zydatiß 2012, 116) Allerdings stellt diese forschungsmethodische Orientierung insbesondere Studierende vor Herausforderungen, die, wie Wolfgang Zydatiß zurecht anmerkt, „vorrangig ein philologisches Studium absolvieren.“ (135) Die Ausbildung in empirischer Forschung stellt daher eine „Schlüsselqualifikation dar, um die Ziele des lebenslangen Lernens der einzelnen Lehrkraft (*teacher development*) und der Weiterentwicklung der Lehrerschaft als professionskompetente Berufsgruppe zu leisten.“ (135) „Schnittstellen 2016“ sollte an diese empirische Orientierung anschließen, indem Raum zur Verfügung gestellt wurde, in dem einerseits die wissenschaftliche Debatte angeregt werden konnte und andererseits Studierende wie praktizierende LehrerInnen die Möglichkeit hatten, mit empirischen Forschungsmethoden vertraut zu werden.

Das zweite Kernthema, auf das wir „Schnittstellen 2016“ zugespielt haben, ist die Materialentwicklung. In den letzten Jahren sind zwar einige neue Lehrwerke für Niederländischunterricht erschienen (zuletzt *Welkom in de klas!* von Klett ab 2018, sowie die Neubearbeitung *Welkom!* neu von Klett ab 2015, *Wat leuk!* von Hueber ab 2011 und die Neubearbeitung *Taal vitaal nieuw* von Hueber ab 2015). Allerdings ist, neben dem neu erschienenen Lehrwerk von Klett *Welkom in de klas!* aus 2018, *Taal vitaal op school* von Hueber (ab 2004) das einzige Lehrwerk, das dezidiert auf den schulischen Niederländischunterricht ausgerichtet ist. Die anderen genannten Lehrwerke wurden für die Erwachsenenbildung erarbeitet. Das plausibilisiert Veronika Wenzels Anmerkungen, dass einerseits „für das Fach Niederländisch [...] sowohl die Anzahl der Lehrwerke als auch ihre Komplexität bislang übersichtlich ist“ und andererseits die „Verwendung von Lernmaterial, das für andere Zielgruppen konzipiert ist, [...] nur selten ohne Adaption möglich“ ist. (Wenzel 2014a, 239) Aus unserer Optik ergibt sich daraus die Notwendigkeit für Niederländisch-LehrerInnen, einen mündigen Umgang mit Lehrwerken zu pflegen. Diese Mündigkeit zeigt sich auf dreierlei Weise: erstens sollten Niederländisch-LehrerInnen das Angebot des Marktes sehr genau kennen, zweitens sollten sie auf der Basis dieses Angebots eine informierte Entscheidung für (oder gegen) Lehrwerke treffen können und drittens sollten sie die Fähigkeit haben, vorhandenes Material zu adaptieren oder sogar selbst entwickeln zu können. „Schnittstellen 2016“ wollte für diese drei Handlungsweisen die notwendige Unterstützung leisten.

Diese Konzeption der Tagung – eine lebendige Schnittstelle schaffen und sie inhaltlich auf besonders virulente Themen ausrichten – fand Anklang. Die Nederlandse Taalunie war bereit, unser Projekt finanziell großzügig zu unterstützen. Ohne diese Unterstützung, für die sich auf Seiten der Taalunie insbesondere Hellmuth Van Berlo stark gemacht hat und dem wir daher zu besonderem Dank verpflichtet sind, hätte die Tagung nicht stattfinden können. „Schnittstellen 2016“ fand auch bei der weit gefächerten Zielgruppe Anklang: Am 22. September 2016 sind insgesamt 60 TeilnehmerInnen nach Oldenburg angereist, die in ganz unterschiedlichen institutionellen Kontexten arbeiten: VertreterInnen aus zahlreichen Schulen, Studienseminaren bzw. ZfSL, von den Universitäten Münster und Köln, aber auch vom Klett und Hueber Verlag und viele Weitere. Nicht weniger als 24 der 60 TeilnehmerInnen haben die Tagung mit ihrer Expertise als SprecherInnen bei einem der vielfältigen Angebote bereichert.

Wie sahen diese unterschiedlichen Angebote aus? Nach der Begrüßung durch den Leiter des Instituts für Niederlandistik, Prof. Dr. Ralf Grüttemeier, und einem Grußwort des Studiendekans der Fakultät III Sprach- und Kulturwissenschaften, Prof. Dr. Albrecht Hausmann, stand der Vormittag unter dem Titel „Schwerpunkt Forschung“. Prof. Dr. Sabine Doff (Universität Bremen) und Prof. Dr. Folkert Kuiken (Universiteit van Amsterdam) haben zwei Keynote-Lesungen zu Desiderata der empirischen Forschung in der Fremdsprachendidaktik gehalten. Daran schloss sich eine Diskussionsrunde an, in der Dr. Veronika Wenzel (ZfSL Münster; Gymnasium Arnoldinum Steinfurt) als Re-

spondentin fungierte. Während einem „lopende lunch“ konnten die Teilnehmenden sich auf vielfältige Weise mit dem „Schwerpunkt reflektierte Praxis“ auf dem „Marktplatz der Möglichkeiten“ beschäftigen. Hier wurden Forschungsbeispiele aus der ersten und zweiten Phase der Lehrerbildung wie aus der universitären Fachdidaktik vorgestellt. Außerdem konnten sich die BesucherInnen über Materialentwicklungen informieren, wiederum aus unterschiedlichen Kontexten: Die Schulbuchverlage waren ebenso vertreten wie die universitäre Fachdidaktik und studentische Projekte aus der ersten Phase der Lehrerbildung. Am Nachmittag widmeten sich die Teilnehmenden dem „Schwerpunkt Kooperation und Vernetzung“, bei dem in drei Diskussionstandems nacheinander die Themen Lehrerfortbildungen im Bundeslandvergleich (Impuls von Nicole Lücke), Zusammenarbeit zwischen Universität und Studienseminar (Impulse von Foekje Reitsma und Jack Blokker) und Lehrbücher im Schulbetrieb – Bestandsaufnahme und Bedürfnisse (Impulse von Stefan Ulrichs und Sabine Brunken) angegangen wurden.

Bereits beim informellen Ausklang der Tagung wurde die Frage aufgeworfen, wie die Beiträge und Impulse, die bei der Tagung vorgestellt und diskutiert wurden, im Sinne der Nachhaltigkeit einem größeren Publikum zugänglich gemacht werden könnten. Das vorliegende Dossier ist das Ergebnis der intensiven Zusammenarbeit zwischen dem Institut für Niederlandistik, der Redaktion der *nachbarsprache niederländisch* und natürlich und in erster Linie derjenigen AutorInnen, die bereit waren, ihre Beiträge zur Tagung zu verschriftlichen und hier als fachdidaktisches Dossier zu publizieren:

Prof. Dr. Sabine Doff (Universität Bremen) wendet in „Desiderata der empirischen Forschung in der Fremdsprachendidaktik – Impuls aus Niederlandistik-externer Perspektive“ ihren Blick auf fremdsprachendidaktischen Dissertationen, die in den Jahren 2006–2013 in Deutschland erschienen sind. Dabei arbeitet sie nicht nur heraus, welche Leerstellen in der Debatte vorherrschten, sondern auch, welche zentralen Fragen ihr in den nächsten Jahren in der Fremdsprachendidaktik prioritär erscheinen. Prof. Dr. Folkert Kuiken (Universiteit van Amsterdam) unternimmt in „Desiderata van empirisch onderzoek in de didactiek van het NT2/NVT-onderwijs – impuls vanuit neerlandistiek-intern perspectief“ ein ähnliches Unterfangen für die niederländischsprachige Debatte. Er zeigt auf, wo welche Themen wie stark in fremdsprachendidaktischen Untersuchungen erforscht wurden.

Daneben finden sich im vorliegenden fachdidaktischen Dossier fünf kürzere Forschungsberichte, die entweder als studentische Projekte oder im Rahmen des Referendariats entstanden sind: Kerstin Bohne (Carl von Ossietzky Universität Oldenburg) berichtet von ihrer Forschung dazu, wie man interkulturelle Kompetenz im Niederländischunterricht anbahnen kann. Julia Feldmann (Westfälische Wilhelms-Universität Münster) untersucht, auf welche Arten und Weisen Niederländisch-LehrerInnen mit mündlichen Fehlern umgehen. Anna-Maria Knust (IGS Aurich-West) eruiert Möglichkeiten, die Ausspracheschulung und Wortschatzvermittlung durch den Einsatz von Liedern zu erleichtern. Kristin Mecklenburg (IGS Emden) fragt ebenso nach der Aussprachekompetenz,

allerdings aus der Perspektive des kognitiven und kontextgebundenen Aus-sprachetrainings. Susanne Pilgram (Westfälische Wilhelms-Universität Münster) schließlich rekonstruiert, wie SchülerInnen funktionale Einsprachigkeit als Unterrichtsprinzip wahrnehmen.

Wir hoffen, durch dieses Dossier einen Einblick in die Geschehnisse bei „Schnittstellen 2016“ bieten zu können und so die Nachhaltigkeit der bereichernden und fruchtbaren Debatten zu erhöhen. Anregungen für die nächste „Schnittstellen“-Tagung sind dann auch jederzeit willkommen. Auf dass sie lebendig sei und bleibe, diese Schnittstelle!

## Literatur

- Bonnet 2010a – Bonnet Andreas, Empirie, in: Carola Surkamp (Hrsg.), *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik*. Stuttgart 2010, 46–50.
- Bonnet 2010b – Bonnet Andreas, Forschungsmethoden und Forschungsinstrumente, in: Carola Surkamp (Hrsg.), *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik*. Stuttgart 2010, 67–72.
- Brunken 2012/2013 – Brunken Sabine, Schnittstellen 2013: Perspektiven der Lehrerausbildung innerhalb der niederländischen Fachdidaktik, in: *nachbarsprache niederländisch* 27/28 (2012/2013), 131–133.
- Doff 2012 – Sabine Doff (Hrsg.), *Fremdsprachenunterricht empirisch erforschen. Grundlagen – Methoden – Anwendung*. Tübingen 2012.
- Grotjahn 2007 – Grotjahn Rüdiger, Konzepte für die Erforschung des Lehrens und Lernens fremder Sprachen: Forschungsmethodologischer Überblick, in: Karl-Richard Bausch, Herbert Christ & Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen 2007, 493–499.
- Hallet & Königs 2010 – Hallet Wolfgang & Königs Frank G., Fremdsprachendidaktik als Theorie und Disziplin, in: Wolfgang Hallet & Frank G. Königs (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. Seelze-Velber 2010, 11–17.
- Reitsma 2016 – Foekje Reitsma, *Einführung in die Fachdidaktik Niederländisch*. Münster 2016.
- Riener 2010 – Riener Claudia, Empirische Unterrichtsforschung und *Action Research*, in: Wolfgang Hallet & Frank G. Königs (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. Seelze-Velber 2010, 359–363.
- Wenzel 2014a – Wenzel Veronika, Lehrwerk und Wörterbuch nutzen, in: Veronika Wenzel (Hrsg.), *Fachdidaktik Niederländisch*. Berlin u.a. 2014, 238–257.
- Wenzel 2014b – Wenzel Veronika, Vorwort, in: Veronika Wenzel (Hrsg.), *Fachdidaktik Niederländisch*. Berlin u.a. 2014, iii–vii.
- Zydatiß 2012 – Zydatiß Wolfgang, Fragebogenkonstruktion im Kontext des schulischen Fremdsprachenlernens – Grundlagenbeitrag, in: Sabine Doff (Hrsg.), *Fremdsprachenunterricht empirisch erforschen: Grundlagen – Methoden – Anwendung*. Tübingen 2012, 115–135.

# **Inhaltliche Schwerpunkte, Forschungsaufgaben (und Desiderata) der empirischen Forschung in der Fremdsprachendidaktik.**

## **Impuls aus Niederlandistik-externer Perspektive**

*Sabine Doff*

### **1 Problemaufriss**

Dieser Beitrag nimmt für die Fremdsprachendidaktik genauer in den Blick, welche Themen in der (empirischen) fremdsprachendidaktischen Forschung der jüngeren Zeit (10 Jahre) im Fokus stehen und welche Forschungsaufgaben mit der Beantwortung dieser Fragen verknüpft werden.

Dieses doppelte Anliegen, nämlich aktuelle Forschungsfragen *und* Forschungsaufgaben der Fremdsprachendidaktik zu eruieren, verfolgt der vorliegende Beitrag (vgl. dazu auch Doff 2015) exemplarisch. Der Terminus ‚Fremdsprachendidaktik‘ wird nachfolgend synonym mit dem Begriff ‚Fremdsprachenforschung‘ verwendet, der nach Timm & Vollmer (1993) die (früher häufiger als heute) mitunter getrennt betrachteten Bereiche der Fremdsprachendidaktik und Spracherwerbsforschung umfasst. Dazu wird zunächst ein Überblick über die wichtigsten Themencluster aktueller fremdsprachendidaktischer Dissertationen präsentiert (Abschnitt 2); Grundlage hierfür sind Promotionen im deutschsprachigen Raum zwischen 2006 und 2013. (Behrent u. a. 2011; Doff u. a. 2016) Ziel ist es, in diesem Feld Themen („aus denen Forschungsfragen entstehen,“) und Trends sichtbar zu machen. Es wird davon ausgegangen, dass Dissertationsschriften einen besonders geeigneten Indikator für aktuelle Entwicklungen dieser Art im Forschungsfeld darstellen, die aktuelle Tendenzen aufgreifen und vergleichsweise schnell bearbeiten. Im dritten Abschnitt des Beitrags werden die mit der Bearbeitung dieser Themen implizit und explizit verknüpften Aufgaben empirischer Forschung unter den Aspekten Angemessenheit, Relevanz und Selbstreflexivität diskutiert. (Doff 2012) Der Beitrag plädiert mit dieser subjektiven Stellungnahme dafür, ein kritisches Bewusstsein hinsichtlich der Auswahl von Forschungsfragen und der damit verknüpften Forschungsaufgaben als zentralen Bestandteil der empirischen Forschung auch, aber nicht nur, in der Nachwuchsförderung oder in aufstrebenden Teildisziplinen (wie der Niederlandistik) in der Fremdsprachendidaktik zu stärken.

## 2 Schwerpunkte der empirischen Forschung in der Fremdsprachendidaktik im deutschsprachigen Raum 2006–2013

Nachfolgend wird die thematische Entwicklung im Bereich von Dissertationen im Bereich der Fremdsprachenforschung während eines Zeitraums von acht Jahren dargestellt. Der Gesamtzeitraum wird in zwei gleich lange Abschnitte (2006–2009 sowie 2010–2013) unterteilt; diese werden zunächst getrennt voneinander betrachtet (2.1–2.2), um dann in einem nächsten Schritt Veränderungen und Konstanten im Hinblick auf Themen und Trends zu analysieren (2.3).

### 2.1 Themen und Trends 2006–2009

In den Jahren 2006 bis 2009 wurden unter den fremdsprachendidaktischen Dissertationen die in Abb. 1 dargestellten vier Haupt-Themencluster identifiziert:

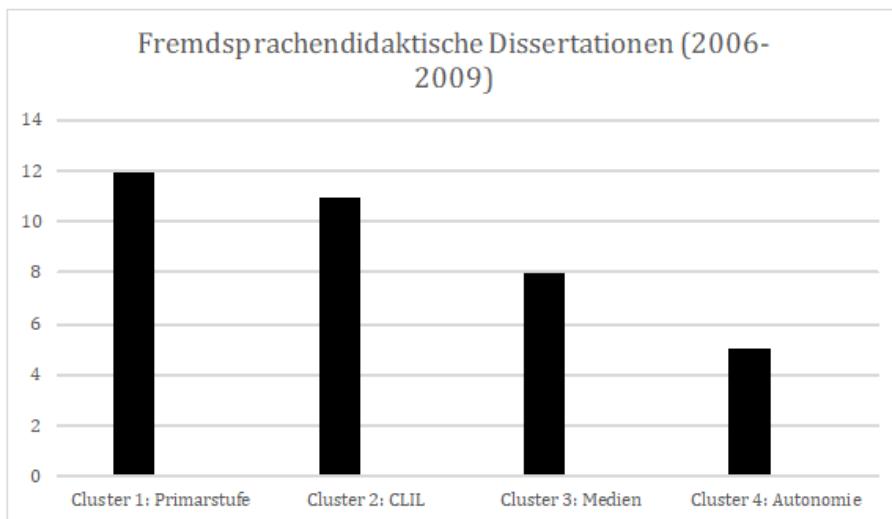


Abb. 1: Haupt-Themencluster fremdsprachendifdaktischer Dissertationen im deutschsprachigen Raum (2006–2009)

Es handelt sich dabei um insgesamt 36 und damit etwa um die Hälfte der erfassten Werke. (Behrent u. a. 2011) In dieser ausführlichen Review finden sich auch genaue Erläuterungen zum Procedere bei der Zusammenstellung, der Auswahl und der Bewertung der herangezogenen Qualifikationsschriften, die in diesem Beitrag, in dem lediglich ein auszugsweiser Überblick über Themen und Trends angestrebt wird, keine Berücksichtigung finden. Die vier Cluster lassen sich durch die folgenden in den untersuchten Dissertationen behandelten Hauptaspekte genauer aufschlüsseln:

- Cluster 1: Fremdsprachenunterricht in der Primarstufe (12 Dissertationen)
  - Assessment und Evaluation
  - Standards und deren Einhaltung
  - Medien und Materialien
- Cluster 2: „Content and Language Integrated Learning“ (CLIL) / Mehrsprachigkeitsdidaktik (11 Dissertationen)
  - CLIL: Integration Sprache-Fach, Quantität und Qualität des L2-Inputs
  - CLIL: Notwendigkeit und Begründung einer eigenständigen CLIL-Didaktik
  - „Languages Across the Curriculum“
- Cluster 3: Fremdsprachenunterricht mit digitalen Medien (8 Dissertationen)
  - „Dialog“ Lerner-Medium, veränderte Rolle der Lehrkraft
  - Vergleich mit „traditionellen“ Lehr-Lernkontexten
  - Diskussion und Begründung eines möglichen „Mehrwerts“
- Cluster 4: Lernerautonomie (5 Dissertationen)
  - Einstellungen und Haltungen von L2-Lernenden
  - Strategien und Techniken von L2-Lernenden
  - Definition und Stellenwert von Sprachlernbewusstheit/-sein.

## 2.2 Themen und Trends 2010–2013

Für diesen Zeitrahmen wurden ca. 80 Dissertationen in der Fremdsprachenforschung im deutschsprachigen Bereich erfasst, von denen sich 25 (also knapp ein Drittel) in den in Abb. 2 visualisierten thematischen Schwerpunkten wiederfinden. Es handelt sich dabei um die folgenden drei Themencluster:

Im Vergleich zum ersten Zeitraum, der in diesem Beitrag betrachtet wurde, findet sich im zweiten eine breitere thematische Streuung der fremdsprachendidaktischen Dissertationen, die von (bildungs-)historischen über curriculumbzogene Arbeiten hin zu Fragen der Hermeneutik und Lehrmaterialien reichen. Dies erschwerte die inhaltliche Klassifizierung der Arbeiten, da eine erste Analyse in zehn verschiedenen Themenclustern mündete. (Doff u. a. 2016) Eines der breitesten und am häufigsten vertretenen Themencluster wurde früh ausgeschlossen, da es sich dabei um Arbeiten mit einem Fokus auf (außerschulischen) Spracherwerb (des Deutschen) von zwei-, drei- oder mehrsprachigen Kindern

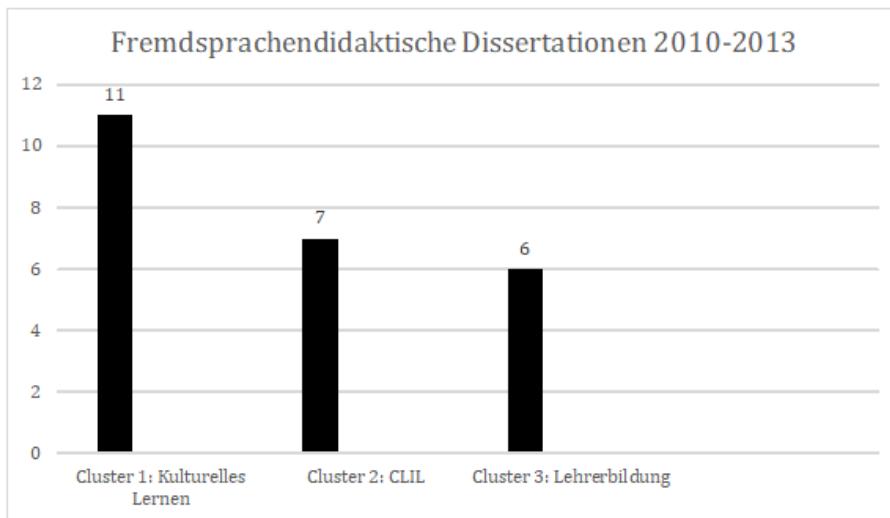


Abb. 2: Haupt-Themencluster fremdsprachendifdaktischer Dissertationen im deutschsprachigen Raum (2010–2013)

handelte, die klassischerweise nicht dem übergeordneten Komplex ‚Fremdsprachendidaktik‘, sondern eher der Spracherwerbungsforschung zuzuordnen sind.

Zahlenmäßig weniger stark vertreten als im ersten betrachteten Vierjahreszeitraum (und daher nachfolgend nicht weiter berücksichtigt) waren die Themencluster ‚Fremdsprachenunterricht in der Primarstufe‘, ‚Lernerautonomie‘ und ‚Fremdsprachenunterricht mit digitalen Medien‘. Bemerkenswert ist, dass das eine Themencluster, das über die Gesamtdauer der beiden untersuchten Zeiträume (acht Jahre) seine konstant hohe Bedeutung erhielt, CLIL ist (siehe oben, Cluster 2; im zweiten Untersuchungszeitraum vertreten mit sieben Qualifikationsschriften). Dies geht einher mit einem anhaltend hohen Interesse an Fragen des bilingualen Lernens und Lehrens (vgl. u. a. Hallet & Königs 2013), das in einem Zusammenhang zu stehen scheint sowohl mit einer großen Nachfrage an Angeboten zum mehrsprachigen Lernen als auch mit der Implementierung zahlreicher Projekte zum bilingualen Unterricht in der deutschen Bildungslandschaft.

Quantitativ im zweiten Untersuchungszeitraum am stärksten vertreten ist ein anderes Themencluster, das kulturelle Lernen (und damit verknüpfte Fragen des Lehrens) im Fremdsprachenunterricht. Damit verbundene Aspekte des Kulturbegriffs, des inter- und transkulturellen Lernens sowie der besonderen Bedeutsamkeit dieses integralen Bestandteils im Fremdsprachenunterricht angesichts einer sprachlich und kulturell zunehmend diversen Schülerschaft stießen in diesem Untersuchungszeitraum auf ein erhöhtes Interesse, das sich in insgesamt 11 Qualifikationsschriften zu diesem Themenkomplex niederschlägt.

Das dritte Themencluster, das mit fünf Qualifikationsschriften im zweiten Untersuchungszeitraum vertreten ist, bildet die Fremdsprachenlehrer(aus-)bildung. Dies mag im Zusammenhang stehen mit erhöhten, häufig und oftmals schnell wechselnden, zunehmend vielfältigen Anforderungen (z. B. besondere Bedürfnisse von Lernenden in der Primarstufe sowie im Erwachsenenalter, sonderpädagogische Förderbedarfe, Umgang mit Inklusion im Fachunterricht, zunehmende Leistungsheterogenität der Lernenden), denen (Fremdsprachen-) Lehrkräfte sich in ihrem Berufsalltag gegenüber sehen. Mit Bezug zu verschiedenen Teilbereichen wie u. a. Diagnostik, Testen und Mehrsprachigkeit fokussieren die diesem Themencluster zugeordneten fünf Qualifikationsschriften im Kern die Frage, wie eine qualitativ hochwertige und zeitgemäße Fremdsprachenlehrerausbildung aussehen und wie diese umgesetzt werden kann.

Wie bereits angedeutet differenzierten sich die Forschungsthemen (und Methoden) im zweiten Untersuchungszeitraum deutlich aus, eine Entwicklung, die die Clusterbildung gerade im Vergleich zum vorangehenden Untersuchungszeitraum deutlich erschwerte. Um diese thematische und methodische Breite deutlicher zu illustrieren, werden drei weitere im zweiten Untersuchungszeitraum bedeutsame (d.h. durch mehrere Qualifikationsschriften besetzte) Themenschwerpunkte herangezogen, die jeweils anhand einer exemplarischen Qualifikationsschrift veranschaulicht werden.

Dazu gehören zwei Themenschwerpunkte, die im vorangehenden Untersuchungszeitraum die Themencluster 3 und 4 (s. o.) bildeten: „Fremdsprachenunterricht mit digitalen Medien“ und „Lernerautonomie“ sind zwischen 2010 und 2013 mit je vier Qualifikationsschriften vertreten. In der Dissertation von Lena Bellingrodt (2011) werden beide Themenschwerpunkte zusammengeführt: darin untersucht die Autorin das „European Language Portfolio“ (ELP), genauer gesagt, das Potential, dass das ELP für das autonome Lernen im Fremdsprachenunterricht bietet. Angesichts der zunehmenden Verwendung elektronischer Portfolios beim Fremdsprachenlernen geht sie der Frage nach, wie der Einsatz digitaler Medien den Umgang der Lernenden mit Portfolios verändert und wie Lehrkräfte auf deren Einsatz im Unterricht reagieren. In der Arbeit wurden 52 Spanischlernende der Klassen 6 und 8 untersucht; es wurden qualitative Daten mittels Fragebögen, Interviews und Portfolios erhoben.

Einen weiteren, ebenfalls mit vier Qualifikationsschriften vertretenen Themenschwerpunkt bildet der Bereich „Textkompetenz“. Dieser spielt mit Bezug auf den Erstspracherwerb schon seit längerem eine bedeutsame Rolle, die u. a. ablesbar ist an diversen Programmen zur Erforschung prozessorientierter Ansätze der Lese- und Schreibkompetenz in schulischen Kontexten. In der Fremdsprachenforschung haben diese Themen in jüngerer Zeit ebenfalls an Bedeutung gewonnen und es ist zu erwarten, dass dieser Trend in den nächsten fünf Jahren im Bereich der Qualifikationsarbeiten zur Lese- und Schreibkompetenz in Zweit-, Dritt- und weiteren Sprachen weiter zunimmt. Von besonderer Bedeutung sind dabei Zusammenhänge zwischen der Lese- und Schreibkompetenz in der Erstsprache und allen nachfolgend gelernten Sprachen sowie die Frage, wie diese für das Fremdsprachenlernen produktiv nutzbar gemacht werden können.

Zu diesem Themenschwerpunkt gehört u. a. die Arbeit von Raphaela Porsch (2010), in der die Schreibkompetenz in den Klassen 8–10 der Sekundarstufe im Englischunterricht im Mittelpunkt steht. Die Studie basiert u. a. auf den Daten der DESI-Studie („Deutsch Englisch Schülerleistungen International“, einer sog. „Large scale assessment“-Erhebung, die 2001 von der Kultusministerkonferenz als erste große nationale Ergänzung zu der PISA-Studie in Auftrag gegeben und unter Federführung des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) entwickelt und durchgeführt wurde; vgl. Beck & Klie-me 2007). Zunächst untersucht sie darin einen Ansatz zur Entwicklung von Schreibaufgaben und der Bewertung von Schülertexten, der auf dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen und den Bildungsstandards für die erste Fremdsprache basiert. Weiterhin geht sie den Zusammenhängen zwischen Motivation, Schreibkompetenz und Unterricht nach mithilfe extensiver Daten aus Fragebögen (über 1000 Lernende und 121 Lehrkräfte wurden befragt). Diese zeigen, dass Rahmenbedingungen für die Lernenden und Annahmen der Lehrkräfte über Lernprozesse wenig Erklärungspotential bieten um Lernermotivation besser zu verstehen. Positive Effekte auf das Selbstbild und das Interesse der Lernenden konnten jedoch nachgewiesen werden, wenn deren Texte in irgendeiner Form Dritten zugänglich gemacht (d.h. veröffentlicht) wurden, wenn sie häufiger schreiben und in Aktivitäten möglichst früh eingebunden werden, die eine Schreibaufgabe vorbereiten.

Einen weiteren wichtigen Themenschwerpunkt bildet „Diagnostik und Tests“. Wohl auch im Zusammenhang mit den schlechter als zunächst erwartet ausgefallenen Ergebnissen der deutschen Schülerinnen und Schüler bei internationalen Vergleichsstudien wie z. B. PISA gewannen Fragen aus diesem in der Fremdsprachenforschung ohnehin schon traditionell als Kernbereich geltenden Gebiet in den vergangenen Jahren zunehmend an Brisanz. Im zweiten Untersuchungszeitraum können ebenfalls vier Qualifikationssschriften in diesem Themenschwerpunkt verortet werden, darunter Henning Rossas Dissertation (Rossa 2012), in der am Beispiel von Hörverständensaufgaben die Validität von Tests im Fremdsprachenunterricht kritisch untersucht wird. Damit leistet die Arbeit einen wichtigen Beitrag zur allgemeinen, anhaltend geführten Diskussion von Qualitätskriterien in der empirischen Fremdsprachenforschung. Rossa erhielt qualitative Daten von 18 zufällig ausgewählten Studierenden der Klasse 9, um das Format der im Rahmen der DESI-Studie (s. u.) eingesetzten Hörverständestests im Englischunterricht zu evaluieren. Lernende wurden gebeten, laut zu denken während sie die Multiple Choice-Items des Hörverständestests lösten. Danach wurden mit diesen Lernenden sog. „Stimulated recall“-Interviews durchgeführt, um relevante und irrelevante Konstrukte und deren Beitrag zur korrekten Lösung von Items zu identifizieren. Auf diese Weise gelang es Rossa zu zeigen, dass die Hörverständestests im Allgemeinen valide waren, obwohl einige Items Anderes testeten (z.B. Problemlösekompetenz) als was sie zu testen vorgaben (Hörverständenskompetenz).

## 2.3 Analyse

Die thematischen Schwerpunkte im ersten Vierjahreszeitraum sind klar zu identifizieren; sie zeigen damit deutliche Trends in Qualifikationsschriften der Fremdsprachenforschung auf. Bemerkenswert erscheint, dass allen vier Themenbereichen sowohl in bzw. von der Bildungspolitik und der Gesellschaft aktuell (d.h. im Hinblick auf den untersuchten Zeitraum) eine hohe Relevanz beigemessen wird. Politisch und gesellschaftlich in hohem Maße erwünscht und damit von diesen Seiten auch forciert sind sowohl der seit Beginn des 21. Jahrhunderts in allen deutschen Bundesländern verpflichtende Fremdsprachenfrühbeginn, als auch der bilinguale Sachfachunterricht, das Lernen mit digitalen Medien und die Förderung der Lernerautonomie. Auffallend ist auch, dass alle vier genannten Bereiche häufig im Zusammenhang mit dem Aspekt der Optimierung der Effizienz von Sprachlernprozessen diskutiert werden (häufig liegen diesem Denken Annahmen zugrunde wie beispielsweise: „Wer früher/mit digitalen Medien/autonom Sprachen lernen, lernt besser/schneller/günstiger.“ bzw.: „Im bilingualen Sachfachunterricht werden Sprache und Sachfach gleichzeitig gelernt, d.h. zwei Fliegen mit einer Klappe geschlagen“). Auf der Grundlage dieser Interpretation wäre es durchaus möglich, die identifizierten Themencluster in einen übergeordneten Trend der ‚Ökonomisierung‘ (u. a. Radtke 2009) des Bildungswesens einzuordnen, was jedoch einer genaueren Analyse bedürfte und an dieser Stelle nicht weiter ausgeführt wird.

In diesem Zusammenhang wären meines Erachtens zwei, eventuell auch komplementäre Interpretationen möglich: Entweder sind die Forschungsfragen, die NachwuchswissenschaftlerInnen in ihren Dissertationen selbst stellen, von hoher gesellschaftlicher und (bildungs-)politischer Aktualität und Brisanz. Oder (und das wäre die deutlich weniger schmeichelhafte Variante) die ForcherInnen (einschließlich ihrer MentorenInnen) lassen sich Forschungsfragen von Gesellschaft und Politik ‚in die Feder diktieren‘. Ein Blick auf die thematische Weiterentwicklung dieser Cluster in den Folgejahren kann helfen, diese kritische Perspektive weiter zu verfolgen.

Im Hinblick auf den zweiten untersuchten Vierjahreszeitraum ist sichtbar, dass die thematische Streuung im Vergleich zum vorangehenden untersuchten Zeitraum sich als deutlich breiter erwies, was eine Festlegung von Trends erschweite und schließlich dazu führte, dass die identifizierten Themencluster einen kleineren Prozentsatz des Gesamtfeldes abbilden. Eine zunehmende thematische Heterogenität und damit positiv interpretiert eine inhaltliche Verbreiterung (negativ interpretierbar als thematische Zerfaserung) des disziplinären Feldes zumindest im Bereich der Dissertationsschriften sind also als Trend für den untersuchten Gesamtzeitraum von acht Jahren festzuhalten.

Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang, dass den einzigen Themenhauptpunkt, der sich aus den Vorjahren im zweiten Untersuchungszeitraum fortsetzt, das Feld ‚Bilinguale Lernen und Lehren/CLIL‘ bildet. Die anderen beiden im zweiten Untersuchungszeitraum neuen Themencluster, ‚Kulturelles Lernen‘ und ‚Lehrerbildung‘ spiegeln weniger aktuelle bildungspolitische

Herausforderungen als vielmehr ‚Dauerbrenner‘ (man könnte auch sagen: Kerninhalte und Forschungsfragen) der Fremdsprachendidaktik, von denen der erste (und mit Abstand deutlich am stärksten repräsentierte) Bereich des kulturellen Lernens möglicherweise anteilig durch gesamtgesellschaftliche Entwicklungen (u. a. Migration) befördert wird.

Einzig im Bereich CLIL lässt sich also von einem fortgesetzten thematischen Trend sprechen; im Vergleich zu den Vorjahren ist hier allerdings eine deutliche horizontale Erweiterung, d.h. eine thematische Verbreiterung (beispielsweise im Hinblick auf die erforschten Sachfächer und Fremdsprachen) sowie eine vertikale Ausdifferenzierung (differenzierte Untersuchung einzelner Kompetenzen im Hinblick auf eine spezifische CLIL-Didaktik) festzustellen.

Auch auf anderer Ebene (z.B. der untersuchten Sprachen, der thematischen und methodischen Ausdifferenzierung) zeigen sich zwischen den beiden untersuchten Zeiträumen Kontinuitäten. So ist Englisch nach wie vor die am häufigsten untersuchte Fremdsprache; Zusammenhänge von Sprache und Kultur (bzw. sprachlichem und kulturellem Lernen) sowie Sprache und Medien (d.h. insbesondere der Rolle der digitalen Medien beim Fremdsprachenlernen) sowie Fachsprachen sind Themen mit unverändert hoher Relevanz für die bzw. in der Fremdsprachenforschung. Ebenso ist der Trend der Dominanz der qualitativen Methoden in fremdsprachendidaktischen Forschungsarbeiten ungebrochen.

Jedoch hat die Forschungslandschaft sich in den vergangenen Jahren sowohl thematisch als auch methodisch deutlich ausdifferenziert. Zwar kommt dem Englischen als untersuchter Fremdsprache nach wie vor der zahlenmäßig wichtigste Stellenwert zu, jedoch nehmen die Arbeiten zu Deutsch als Zweit- und Fremdsprache deutlich zu. Das gilt für einschlägige Forschungsarbeiten die außerhalb Deutschlands aber auch in Deutschland in den vergangenen Jahren entstanden sind. Dagegen bleibt die Zahl der Qualifikationsarbeiten mit Bezug auf weitere Sprachen wie beispielsweise Französisch oder Spanisch konstant niedrig. Hier – und auch im Hinblick auf bisher in der Fremdsprachenforschung als ‚Exoten‘ geltende Sprachen wie z.B. die slawischen Sprachen oder Nachbarsprachen wie Niederländisch – bleibt auch für die Zukunft also ein anhaltend hoher Forschungsbedarf zu konstatieren.

Festzuhalten ist außerdem, dass die Themencluster und -schwerpunkte sich inhaltlich ausdifferenzieren und daher inhaltlich immer breiter aufgestellt sind; dies erschwere die Kategorisierung der Qualifikationsschriften im zweiten Zeitraum deutlich (s. o.). Diese positive Entwicklung zeigt zum einen die inhaltliche Verbreiterung (und damit das erhöhte Interesse an) der Fremdsprachenforschung in Deutschland. Auch deutlich werden daran das Interesse der Forschenden, unterschiedliche Perspektiven einzunehmen und verschiedene Forschungsgebiete zu kombinieren um u. a. durch interdisziplinäre Ansätze komplexe Phänomene des Fremdsprachenlernens und -lehrens (besser) zu verstehen. Gerade der Einbezug von Erkenntnissen aus anderen Disziplinen scheint dafür eine adäquate und lohnenswerte Perspektive zu bieten; solche Ansätze sind aufwändig und bisher in Qualifikationsschriften eher selten zu finden – auch dies bildet ein Desideratum für zukünftige Arbeiten in der Fremdsprachenforschung.

Eine weitere Kontinuität bildet der Stellenwert empirischer Forschungsansätze in der Fremdsprachenforschung; dabei spielen sowohl qualitative als auch quantitative Methoden eine wichtige Rolle. Daten- und Methodentriangulation haben sich inzwischen als ein zentrales methodologisches Vorgehen etabliert. Der überwiegende Anteil von in der Fremdsprachenforschung erhobenen Daten bleibt dabei qualitativ und basiert auf besonders häufig eingesetzten Methoden wie Beobachtung, Fragebögen und Interviews. In einer Vielzahl von im gesamten Untersuchungszeitraum in Deutschland publizierten Qualifikations-schriften in der Fremdsprachenforschung (n = 70), die ursprünglich im Rahmen zweier international publizierter Reviews (siehe Behrent u. a. 2011 sowie Doff u. a. 2016) gesichtet wurden, zeigt sich ein beträchtlicher Anteil ethnographischer Studien sowie interpretativ-hermeneutischer Ansätze. In nicht wenigen der anderen, empirisch ausgerichteten Arbeiten, werden Schwierigkeiten und Probleme bzw. große Herausforderungen mit der methodologischen Gestaltung sichtbar. Ein weiterer Vorschlag für die Zukunft wäre also, Doktorandinnen und Doktoranden in der Fremdsprachenforschung, v.a. diejenigen außerhalb strukturierter Promotionsprogramme, systematisch und gezielt mit Angeboten im Bereich der qualitativen und quantitativen Forschungsmethodik auszustatten.

Im Hinblick auf den Gesamtuntersuchungszeitraum von acht Jahren wird in Deutschland die thematische und method(-olog-)ische Expansion der Fremdsprachenforschung deutlich. Ein aufstrebender Bereich wie die Niederlandistik hat also gute Chancen, sich in ein geweitetes, für neue Impulse offenes Forschungsfeld einzubringen, das zahlreiche vielfältige Ansatzpunkte bietet. Dabei sind gerade Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler gut beraten, sich über die grundsätzlichen Aufgaben ihrer täglichen (Forschungs-) Arbeit von Anfang an ein paar grundlegende Gedanken zu machen.

### **3 Forschungsaufgaben der empirischen Forschung in der Fremdsprachendidaktik: ein subjektives Plädoyer**

Wer sich in einem aufstrebenden Forschungsfeld wie der Fachdidaktik Niederlandistik den Forschungsthemen zuwendet, kommt am grundlegenden Nachdenken über die Aufgaben dieser Forschung nicht vorbei. „Forschungsaufgaben“ werden nachfolgend im wörtlichen Sinne als „Aufgaben der Fremdsprachenforschung“ verstanden (d.h. auch der in dieser Disziplin Forschenden), zu deren wichtigsten – gerade auch für VerfasserInnen von Qualifikations-schriften – Relevanz (3.1), Angemessenheit (3.2) sowie Selbstreflexivität (3.3) gehören. Vorab ist festzuhalten, dass die in diesem Abschnitt dargestellten Aufgaben (und ihre Priorisierung vor anderen Forschungsaufgaben) die subjektive Sicht der Verfasserin (vgl. dazu auch Doff 2012) darstellen, die teilweise auf empirisch begründeten Zusammenhängen (siehe Abschnitt 2) basiert, die aber gleichzeitig auch das nicht objektivierbare Ergebnis eigener Forschungsarbeit und Nachwuchs-betreuung darstellt. Die konsequente Wahrnehmung dieser Aufgaben in einem Forschungsprozess kann (in Anlehnung an Karl Valentin: „Forschung ist span-

nend, macht aber viel Arbeit“) mühevoll sein, bedingt sie doch die Bereitschaft der Forschenden, die eigene Position kritisch zu hinterfragen und die eigenen Forschungsergebnisse gegebenenfalls wiederholt zu revidieren.

### 3.1 Relevanz

Relevante Arbeiten in der empirischen Forschung in der Fremdsprachendidaktik tragen dazu bei, ein vertieftes Verständnis von Lehr- und/oder Lernprozessen in einer L2 (im Sinne von Zweit- und/oder Fremdsprache/n) zu erlangen. Da die Fremdsprachendidaktik eine angewandte Disziplin ist, leisten relevante Forschungsarbeiten einen Brückenschlag zwischen Theorie und Praxis. Konkret bedeutet das, dass die Verankerung (oder Verankerbarkeit) von deren Ergebnissen in der schulischen oder außerschulischen Praxis gewährleistet ist, d.h. dass Fremdsprachenlernen und -lehren empirisch erforscht wird. Die empirische (d.h. erfahrungsbasierte) Erforschung von Fremdsprachenlehr- und -lernprozessen kann dann gut gelingen, wenn empirisch gestützte Theorie sowie theoriegeleitete Empirie komplementär, d.h. als zwei Seiten einer Medaille begriffen und konsequent aufeinander bezogen werden. Quantitative und qualitative Paradigmen (beispielsweise in Bezug auf das Skalenniveau erhobener Daten sowie der dafür verwendeten Aufbereitungs- und Analyseverfahren) zur empirischen Erforschung des Fremdsprachenlernens und -lehrens sind dabei nicht als Gegensätze, sondern sinnvollerweise als zwei Endpunkte eines Kontinuums zu verstehen, innerhalb dessen es zahlreiche Mischformen (beispielsweise in Form sog. „Mixed-Method Designs“) gibt. „Mixed-method designs“ nehmen bei fremdsprachendidaktischen Dissertationsschriften in dem in Abschnitt 2 dargestellten Zeitraum prozentual stark zu, ein weiterer Trend (diesmal im methodologischen Bereich), der Beachtung verdient.

### 3.2 Angemessenheit

Fremdsprachendidaktische empirisch basierte Forschungsarbeiten sind dann angemessen, wenn der Gegenstand die Methodik bzw. Methode/n bestimmt (und nicht umgekehrt). Konkret bedeutet dies, dass ein Vorhaben zur empirischen Erforschung des Fremdsprachenlernens und -lehrens von seiner Fragestellung (und seinem Gegenstandsbereich) her gedacht wird, d.h. dass daran die Methodologie und Methodik einer Forschungsarbeit ausgerichtet werden. Der Gegenstandsbereich „Fremdsprachenunterricht“ weist dabei eine Vielzahl von Besonderheiten auf, die es bei der Formulierung der Fragestellung zu bedenken gilt. (Grotjahn 2003) Gerade für PromovendInnen ist mittlerweile der Druck enorm angewachsen, empirisch basierte, auf diversen Methoden der Datenerhebung und -auswertung basierende Forschungsarbeiten (siehe 3.1) zu verfassen, die auch für den Fall, dass sie sich für eine wissenschaftliche Laufbahn entscheiden, nicht selten ihre einzige Qualifikationsschrift bleiben.

Dennoch oder vielleicht gerade deswegen gilt: nicht jeder Zweck heiligt jedes Mittel. Das methodologische Design und der damit einhergehende methodische

Aufwand einer Forschungsarbeit müssen in einem vertretbaren Verhältnis zu deren erwartbarem bzw. erwartetem Ertrag stehen. Auch die Praktikabilität einer Forschungsarbeit ist also ein wichtiges Anzeichen für deren Angemessenheit.

### 3.3 Selbstreflexivität

Eine fremdsprachendidaktische Forschungsarbeit, die für sich in Anspruch nimmt, relevant und angemessen zu sein, kann den damit verbundenen Anspruch auf Geltung nur einlösen, wenn sie gleichzeitig selbstreflexiv ist. Drei wesentliche Bestandteile der Selbstreflexivität sind: das Disziplinenverständnis, die Forschungsethik und die Kontextgebundenheit. Alle drei Faktoren sind so bedeutsam, dass ihre explizite Thematisierung an prominenter Stelle jeder fremdsprachendidaktischen Dissertation oder anderen Forschungsarbeit erwartet werden kann.

Zur Verdeutlichung werden nachfolgend die drei erwähnten Bestandteile anhand exemplarischer Fragestellungen konkretisiert:

- Disziplinenverständnis: (vgl. dazu u. a. Doff 2008)
  - Was wird als originärer Gegenstandsbereich der Disziplin ‚Fremdsprachenforschung‘ bzw. ‚Fremdsprachendidaktik‘ aktuell und historisch angesehen? Wie ist die jeweilige Forschungsarbeit in diesen Gegenstandsbereich eingebettet?
  - Wie verortet sich die Forschungsarbeit in einem nationalen und internationalen Bezugsrahmen des Forschungsfeldes?
  - Wie positioniert sich die Arbeit in einem inter- und transdisziplinären Dialog mit relevanten Bezugswissenschaften?
- Forschungsethik: (vgl. dazu u. a. Bach & Viebrock 2012)
  - Was sind Rolle und Motivation der/des Forschers/-in?
  - Welche forschungsethischen Standards werden gesetzt bzw. prioritisiert und wie wird deren Einhaltung garantiert („monitoring“)?
  - Was sind erwartete bzw. erwartbare Ergebnisse der Forschungsarbeit und deren antizipierte Folgen?
- Kontextgebundenheit: (vgl. dazu u. a. Tröhler 2012)
  - Warum entsteht die Forschungsarbeit an einem bestimmten Ort zu einer bestimmten Zeit?
  - Wie ist sie in einen gesellschaftlichen und politischen Bezugsrahmen eingebettet (vgl. Abschnitt 3.2)?

- WER (Forscher/in) erforscht WAS für WEN (Adressaten), gegebenenfalls mit wessen Unterstützung (externe, d.h. außeruniversitäre Förderung)?

Durch die kritische Reflexion und explizite Beantwortung dieser Fragen kann eine fremdsprachendidaktische Forschungsarbeit der Gefahr entgegen treten, a priori ideologisch vorzugehen und/oder vereinnahmt zu werden. Dies erweist sich gerade in Zeiten, in denen von Seiten der (Bildungs-)Politik eine hohe Erwartungshaltung an die (Fremdsprachen-)Forschung erzeugt wird, als eine große Verantwortung:

[T]he greater the ideological relevance of research, the greater the likelihood that the research worker doing it will pay selective attention to the evidence he collects. [...] [I]deological commitment in research increases at times of political stress in society at large. And research not merely reflects that stress; it contributes to it. (Hudson 1972, 160)

Durch eine konsequente Wahrnehmung der hier geschilderten Forschungsaufgaben sichern wir uns als WissenschaftlerInnen in der Fremdsprachendidaktik das Recht der Wissenschaft, die Fragen, die wir beantworten, selbst zu stellen. Auf dieses unschätzbare Gut der Freiheit, diese Ausgangsposition selbst zu gestalten, sollte niemand leichtfertig verzichten.

## Literatur

- Bach & Viebrock 2012 – Gerhard Bach & Britta Viebrock, Was ist erlaubt? Ethik in der Fremdsprachenforschung, in: Sabine Doff (Hrsg.), *Fremdsprachenunterricht empirisch erforschen: Grundlagen – Methoden – Anwendung*. Tübingen 2012, 17–33.
- Beck & Klieme 2007 – Bärbel Beck & Ewald Klieme (Hrsg.), *Sprachliche Kompetenzen. Konzepte und Messung. DESI-Studie – Deutsch Englisch Schülerleistungen International*. Weinheim 2007.
- Behrent u. a. 2011 – Sigrid Behrent, Sabine Doff, Nicole Marx & Gudrun Ziegler, Review of doctoral research in second language acquisition in Germany (2006–2009), in: *Language Teaching* 44 (2011) 2, 237–261.
- Bellingrodt 2011 – Lena Bellingrodt, *ePortfolios im Fremdsprachenunterricht – Empirische Studien zur Förderung autonomen Lernens*. Frankfurt am Main 2011.
- Doff 2008 – Sabine Doff, *Englischdidaktik in der BRD 1949–1989. Konzeptuelle Genese einer Wissenschaft im Spannungsfeld von Theorie und Praxis*. München 2008.
- Doff 2012 – Sabine Doff, „More than methods“ – Vier Prämissen zur empirischen Erforschung des Fremdsprachenunterrichts, in: Sabine Doff (Hrsg.), *Fremdsprachenunterricht empirisch erforschen: Grundlagen – Methoden – Anwendung*. Tübingen 2012, 11–14.

- Doff 2012 – Sabine Doff (Hrsg.), *Fremdsprachenunterricht empirisch erforschen. Grundlagen – Methoden – Anwendung*. Tübingen 2012.
- Doff 2015 – Sabine Doff, DER DIE DAS – WER fragt WAS? Aktuelle Forschungsfragen und Forschungsaufgaben der Fremdsprachendidaktik, in: Sylvie Méron-Minuth & Senem Özkul (Hrsg.), *Fremde Sprachen lehren und lernen. Aktuelle Fragen und Forschungsaufgaben*. Frankfurt am Main 2015, 17–27.
- Doff u. a. 2016 – Sabine Doff, Frank Königs, Nicole Marx & Birgit Schädlich, Review of doctoral research in language education in Germany (2009–2013), in: *Language Teaching* 49 (2016) 2, 213–234.
- Grotjahn 2003 – Rüdiger Grotjahn, Konzepte für die Erforschung des Lehrens und Lernens fremder Sprachen: Forschungsmethodologischer Überblick, in: Karl-Richard Bausch, Herbert Christ & Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen und Basel 2003, 493–499.
- Hallet & Königs 2013 – Wolfgang Hallet & Frank Königs (Hrsg.), *Handbuch Bilinguales Lernen und Lehren. Content and Language Integrated Learning*. Seelze 2013.
- Hudson 1972 – Liam Hudson, *The cult of the fact. A Psychologist's Autobiographical Critique of His Discipline*. New York et al. 1972.
- Porsch 2010 – Raphaela Porsch, *Schreibkompetenzvermittlung im Englischunterricht in der Sekundarstufe I. Empirische Analysen zu Leistungen, Einstellungen, Unterrichtsmethoden und Zusammenhängen von Leistungen in der Mutter- und Fremdsprache*. Münster 2010.
- Radtke 2009 – Frank-Olaf Radtke, Ökonomisierung, in: Sabine Andresen, Rita Casale, Thomas Gabriel, Rebekka Horlacher, Sabine Larcher Klee & Jürgen Oelkers (Hrsg.), *Handwörterbuch Erziehungswissenschaft*. Weinheim 2009, 621–636.
- Rossa 2012 – Henning Rossa, *Mentale Prozesse beim Hörverstehen in der Fremdsprache. Eine Studie zur Validität der Messung sprachlicher Kompetenzen*. Frankfurt a. M. 2012.
- Timm & Vollmer 1993 – Johannes-Peter Timm & Helmut J. Vollmer, Fremdsprachenforschung. Zu Konzeption und Perspektiven eines Wissenschaftsbereichs, in: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 4 (1993) 1, 1–47.
- Tröhler 2012 – Daniel Tröhler, Was ist gute empirische Unterrichtsforschung? Ein Plädoyer für die vergessene reflexive Qualität von Wissenschaft, in: Sabine Doff (Hrsg.), *Fremdsprachenunterricht empirisch erforschen: Grundlagen – Methoden – Anwendung*. Tübingen 2012, 34–48.

# **Desiderata van empirisch onderzoek in de didactiek van het NT2/NVT-onderwijs**

## **Impuls vanuit neerlandistiek-intern perspectief**

*Folkert Kuiken*

### **Inleiding**

Het onderwijs Nederlands als tweede taal (NT2) heeft zich in de afgelopen decennia in een groeiende belangstelling mogen verheugen. Datzelfde geldt voor het onderwijs Nederlands als vreemde taal (NVT); zo zijn er in Duitsland tegenwoordig meer studenten Nederlands dan in Nederland zelf. Dat heeft ertoe geleid dat ook het onderzoek naar het onderwijs NT2/NVT is toegenomen. Toch zijn er nog veel onderwerpen die voor (nader) onderzoek in aanmerking komen. In deze bijdrage doen we daarvoor een aantal suggesties. We beginnen met een korte terugblik op het verleden waarna een tussentijdse balans wordt opgemaakt. Daarna volgt een vijftiental onderzoeksidéen. Hoewel we ons bewust zijn van het verschil tussen NT2 en NVT gaan de voorgestelde idéen zowel op voor NT2 als voor NVT. Om die reden worden deze termen hier door elkaar gebruikt.

### **2 Een korte terugblik op het verleden**

Voordat we suggesties voor toekomstig onderzoek naar NT2/NVT formuleren, is het goed om kort de blik op het verleden te richten om na te gaan wat er reeds aan onderzoek is verricht. We doen dat aan de hand van de HTNO-databank, een samenwerkingsproject van SLO, Nederlandse Taalunie, Interfacultaire Lerarenopleiding Universiteit van Amsterdam en Stichting Lezen. HTNO staat voor Het Taalonderwijs Nederlands Onderzocht; de databank bevat samenvattingen van empirisch onderzoek naar het taalonderwijs Nederlands vanaf 1969 tot nu om op die manier een brug te slaan tussen onderzoek en praktijk (<http://taalunieversum.org/onderwijs/onderzoek/databank>).

Uit een inventariserend onderzoek van Kuiken (2014) bleek dat de databank ten tijde van diens studie 1696 publicaties bevatte, waarvan er 78,2% betrekking hadden op moedertaalonderwijs en 32,8% op het onderwijs NT2 (sommige onderzoeken betroffen zowel NT1- als NT2-onderzoek, waardoor het totaalpercentage boven de honderd uitkomt). Van het totaal aantal publicaties betrof bijna twee derde het primair onderwijs (62,2%), een derde het voortgezet onderwijs (33,3%), terwijl slechts een geringe 3,8% de volwasseneneducatie tot

onderwerp had. Onderverdeeld naar land en thema waren er ook aanzienlijke verschillen. Het overgrote deel was Nederlands onderzoek (91,2 %), terwijl 8,6 % van Belgische oorsprong was en welgeteld één studie Surinaams onderzoek betrof. Verreweg de meeste publicaties hadden onderzoek naar leesvaardigheid tot onderwerp (43,8 %), gevolgd door achtereenvolgens schrijfvaardigheid (26,4 %), woordenschat (15 %) en mondeline vaardigheden (12,9 %).

Richten we onze blik op het onderzoek naar volwassen NT2-leerders (n = 63), dan zien we ook hier een oververtegenwoordiging van Nederlands onderzoek (84 %) in vergelijking tot Belgisch onderzoek (14 %) en het ene Surinaamse onderzoek. In tegenstelling tot het totaaloverzicht staat bij volwassen NT2-leerders onderzoek naar mondeline vaardigheden bovenaan (42,9 %), gevolgd door onderzoek naar lezen (23,8 %), alfabetisering en schrijven (beide 22,2 %), taalbeschouwing (17,5 %), woordenschat (14,3 %) en domeinoverschrijdend onderzoek (11,1 %), terwijl onderzoek naar taalbeleid en taal bij andere vakken (beide met 6,3 %) de laatste plaats inneemt (dat deze percentages bij elkaar opgeteld hoger uitkomen dan 100 % komt doordat sommige publicaties in meer dan een categorie kunnen worden gescoord). Bijna twee derde van deze publicaties waren Nederlandstalig (65,1 %), terwijl een derde in het Engels was geschreven (34,9 %). Hoopgevend is dat in de loop der jaren een toename van het onderzoek naar volwassen NT2-leerders kon worden vastgesteld: van 1980 tot 1990 waren deze nog op de vingers van twee handen te tellen, maar in de periode 1990 tot 2000 verdubbelde dit aantal, terwijl er in het eerste decennium van deze eeuw met 37 publicaties wederom sprake was van een ruime verdubbeling.

### 3 Een tussentijdse balans

Uit deze inventarisatie komen enkele opvallende punten naar voren, te weten het geringe aantal publicaties betreffende het volwassenenonderwijs NT2, de relatief grote aandacht voor mondeline vaardigheden bij volwassen NT2-leerders in vergelijking tot het totaal aantal publicaties en het geringe aantal uit België en Suriname afkomstige onderzoeken. In wat volgt gaan we op deze drie punten kort nader in.

#### Weinig publicaties volwassenenonderwijs NT2

Zoals hierboven vastgesteld had slechts 3,8 % van het totaal aantal publicaties betrekking op het volwassenenonderwijs. Berekend over het totaal aantal NT2-onderzoeken, loopt dit op tot 11,3 %, maar ook dan blijft dit percentage aan de lage kant. Daar zijn verschillende redenen voor aan te geven. In de eerste plaats is het onderzoek naar volwassen NT2-leerders een betrekkelijk nieuwe discipline. De start daarvan ligt in de jaren zeventig van de vorige eeuw, na de komst van arbeidsmigranten uit mediterrane landen naar Noord-Europa. Hoewel het onderzoek in eerste instantie op deze volwassen migranten was gericht, zoals het project van de *European Science Foundation* uit het begin

van de jaren tachtig (Klein & Perdue 1992), verplaatste de aandacht zich al snel naar de kinderen die in het kader van gezinshereniging naar Nederland kwamen. Daar komt bij dat kinderen leerplichtig zijn en op school Nederlands moeten leren, terwijl hun ouders daar aanvankelijk niet toe waren verplicht (de Wet Inburgering Nieuwkomers (WIN) dateert pas van 1998, de Wet Inburgering (WI) van 2007). Verder is het zo dat voor zover er subsidie voor NT2-onderzoek beschikbaar was, dit vooral bestemd was voor basis- en voortgezet onderwijs. Met de WIN is daar verandering in gekomen, wat voor een deel het toenemend aantal publicaties naar volwassen NT2-leerders in latere decennia kan verklaren, al zijn de subsidiepotten voor toegepast taalkundig onderzoek ook tegenwoordig nog betrekkelijk klein.

### **Veel aandacht voor mondeline vaardigheden**

Een tweede opvallende punt betreft de ruime aandacht voor mondeline vaardigheden bij volwassen NT2-leerders (42,9 %), terwijl in de totale databank lezen (43,8 %) en schrijven (26,4 %) juist veel aandacht krijgen en mondeline vaardigheden (12,9 %) veel minder. Dat is echter minder vreemd als we bedenken dat bij jonge leerders veel aandacht uitgaat naar het (leren) lezen en schrijven, terwijl de meeste volwassen NT2-leerders die vaardigheid al in hun moedertaal hebben verworven. Voor hen staat juist de verwerving van het mondeline Nederlands voorop, ook omdat die vooraf gaat aan de schriftelijke beheersing. Dat neemt niet weg dat bij volwassen NT2-leerders de afgelopen jaren de nodige aandacht is uitgegaan naar lezen (23,8 %) alfabetisering (22,2 %) en schrijven (eveneens 22,2 %). Of dat zo blijft is – zeker wat alfabetisering betreft – echter de vraag, aangezien door de in 2011 aangescherpte inburgeringseisen van nieuwkomers verwacht wordt dat zij bij binnenkomst in Nederland al alfabetiseerd zijn.

### **Weinig onderzoek uit België en Suriname**

Gelet op het aantal inwoners van Nederland (ruim 17 miljoen), Vlaanderen (ruim 6,5 miljoen) en Suriname (ruim een half miljoen), mag worden verwacht dat het aantal publicaties dat in deze landen is verschenen verschilt: Nederland 71 %, België 27 %, Suriname 0,02 %. Het werkelijke aantal gepubliceerde onderzoeken wijkt echter sterk af van deze verwachtingen: Nederland 91,2 %, België 8,6 %, Suriname 0,002 %. Een verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat wat België betreft er in Vlaanderen grote nood aan financieringsbronnen voor taalonderwijsgericht onderzoek is (Van den Branden 2012), terwijl in Suriname tot op heden nog geen sprake is van een onderzoekstraditie op het gebied van het NT2-volwassenenonderwijs.

### **Kanttekeningen**

Bij het inventarisatieonderzoek moeten wel enkele kanttekeningen worden geplaatst. Om te beginnen was de HTNO-databank ten tijde van het onderzoek

in 2014 niet volledig bijgewerkt: de laatste update dateerde van 2011 en niet alle relevante onderzoeken bleken in de bank te zijn opgenomen. Daarnaast moet worden bedacht dat de databank zich beperkt tot taalonderwijsgericht onderzoek. Kuiken (2014) plaatste daarom zowel een oproep aan onderzoekers om hun eigen onderzoek bij de databank aan te melden als aan de Nederlandse Taalunie om de bank met recente onderzoeken aan te vullen. Aan die laatste oproep is in ieder geval gehoor gegeven: anno 2017 is de bank uitgebreid met een kleine 300 onderzoeken tot een totaal van 1965.

### **Is het glas half vol of half leeg?**

De vraag is nu hoe we tegen een score van ruim zestig onderzoeken naar volwas-senenonderwijs NT2 over een periode van ruim veertig jaar moeten aankijken. Pessimisten zullen zeggen dat dit aantal niet veel is en dat na al die jaren een alomvattende theorie over (N)T2/(N)VT-verwerving nog steeds ontbreekt. Dit heeft vragen opgeroepen als ‘waar gaat het naartoe met onze discipline?’ (DeKeyser 2010) of ‘valt het vakgebied tweedetalerverwerving uiteen?’ (Hulstijn 2013). Bovendien nemen docenten, opleiders en beleidsmakers de inzichten die het onderzoek tot nu toe heeft opgeleverd niet altijd ter harte. (De Milliano 2013; Moeken, Kuiken & Welie, 2015) Daar komt bij dat het onderzoeks veld voortdurend aan verandering onderhevig is: vanuit een aanvankelijk taalkun-dig perspectief is er later aandacht voor meer psychologische, sociale, cognitieve en sinds kort ook neurologische factoren bijgekomen. (Hulstijn 2013, 512) Dat betekent dat het onderzoeksterrein in plaats van simpeler eerder complexer is geworden.

Optimisten daarentegen zullen hier tegenin brengen dat we – zoals eerder is opgemerkt – te maken hebben met een relatief jonge discipline. Daar komt bij dat de lijst met onderzoeken om hierboven genoemde redenen nog wel kan worden uitgebreid. Verder is het zo dat we dankzij deze publicaties die tal van deelaspecten belichten in ieder geval veel meer weten dan dertig jaar geleden. Dat is de kwaliteit van het NT2-onderwijs zeker ten goede gekomen. Dat neemt niet weg dat onze kennis over het proces van (N)T2/(N)VT-verwerving en het (N)T2/(N)VT-onderwijs nog veel witte vlekken bevat; reden om op zoek te gaan naar onderwerpen waar het onderzoek zich in de komende jaren op zou kunnen richten.

## **4 Suggesties voor toekomstig onderzoek**

Zowel Hulstijn (2013) als Kuiken (2014) hebben een aantal jaren geleden ieder afzonderlijk zes ideeën voor onderzoek gelanceerd. Omdat deze ook heden ten dage nog actueel zijn, volgt hieronder een opsomming van deze ideeën. Daarna gaan we wat uitgebreider in op drie aanvullende onderwerpen voor onderzoek.

### **Hulstijn (2013)**

Volgens Hulstijn (2013) zouden onderzoekers op het gebied van tweedetaalverwerving zich de komende jaren vooral met onderstaande onderwerpen moeten bezighouden.

1. *Verwervingsvolgorde*. Aan dit onderwerp is in de jaren zeventig en tachtig uit de vorige eeuw aandacht besteed, maar het is daarna uit het zicht verdwenen. Omdat hierover nog lang niet alles bekend is, zou het goed zijn dit weer op te pakken.
2. *Verschillen tussen T2-leerders*. Nadat onderzoek zich eerst heeft toegepast op overeenkomsten tussen leerders zou de aandacht nu verlegd moeten worden naar interindividuele variatie.
3. *Variatie in de output van T2-leerders*. Naast variatie in verschillende wegen die individuele leerders doorlopen, zouden ook verschillen in de output van een en dezelfde leerder (intra-individuele variatie) aandacht moeten krijgen.
4. *Impliciete versus expliciete instructie*. Metastudies hebben het effect van expliciete instructie aangetoond; de vraag is nu hoe het met impliciete instructie zit.
5. *Meertaligheid*. Voor veel leerders is Nederlands niet zozeer de tweede als wel de derde, vierde of zoveelste taal. Het effect hiervan op het tempo en succes van verwerving verdient nader onderzoek.
6. *Rol van leeftijd*. Over de rol van leeftijd is nog veel onbekend, zoals wat de beste leeftijd is om een tweede taal te leren te leren en of het mogelijk is om op latere leeftijd een hoog niveau in de tweede taal te bereiken.

### **Kuiken (2014)**

Aan de lijst van Hulstijn (2013) heeft Kuiken (2014) onderstaande onderwerpen voor onderzoek toegevoegd.

7. *Longitudinaal onderzoek*. Met uitzondering van Klein en Perdue (1992) is er weinig longitudinaal onderzoek naar NT2-leerders gedaan, waardoor er behoefte is aan longitudinale data.
8. *Stagnatie in het verwervingsproces*. Het taalverwervingsproces van veel taalleerders stagneert op een bepaald moment. De vraag is waardoor dit komt en hoe dit kan worden voorkomen.
9. *Behoeften van NT2-leerders op hogere niveaus*. Voor leerders tot en met niveau B2 lijken voldoende faciliteiten aanwezig te zijn. Nog niet duidelijk is hoe aan de leerwensen van leerders op hogere niveaus tegemoet kan worden gekomen.

10. *Nieuwe doelgroepen.* Omdat de wereld voortdurend in beweging is, is het nuttig om na te gaan hoe het NT2-veld zo goed mogelijk kan inspelen op steeds weer nieuwe groepen cursisten (denk aan Oost-Europeanen, expats, kennismigranten, asielzoekers, enzovoort).
11. *Nieuwe leermiddelen.* De komst van nieuwe media (e-learning, blended learning, social media) roept de vraag op hoe deze zo efficiënt mogelijk bij het taalverwervingsproces kunnen worden ingezet.
12. *Inburgering.* De inburgeringswet en de aanpassingen daarop maken het noodzakelijk dat wordt nagegaan wat de ervaringen van cursisten zijn met NT2-verwerving in het kader van deze wet.

Op enkele andere onderwerpen wordt hieronder wat uitgebreider ingegaan. Deze onderwerpen zijn recentelijk focus van onderzoek geweest, maar kunnen dat ook zeker in de nabije toekomst vormen, te weten corpusonderzoek, onderzoek naar (ver)gevorderde leerders en onderzoek naar de invloed van (N)T2 op (N)T1.

### **Corpusonderzoek**

Digitale ontwikkelingen hebben ervoor gezorgd dat we tegenwoordig grote databestanden op allerlei zaken kunnen navorsen. Een voorbeeld van dergelijk onderzoek betreft de dissertatie van Schepens (2015) naar de relatie tussen taalafstand en leerbaarheid. Het ligt voor de hand om te veronderstellen dat een Duitser sneller en makkelijker Nederlands leert dan een Chinees om de simpele reden dat de verschillen tussen het Duits en het Nederlands kleiner zijn dan tussen het Chinees en het Nederlands. Schepens veronderstelt daarom dat de mate waarin talen van elkaar verschillen, de leerbaarheid van een tweede (of derde, etc.) taal beïnvloedt. Taalafstand kan op verschillende manieren geoperationaliseerd worden, bijvoorbeeld in termen van lexicale, morfologische of fonologische taalafstand. Schepens heeft naar al deze drie vormen van taalafstand gekeken.

Lexicale taalafstand betreft de evolutionaire verandering van klanken in cognaten die aan de hand van twee maten gebaseerd op de evolutionaire verandering van woorden kan worden vastgesteld: een expertmethode waarin experts op basis van historisch-vergelijkend onderzoek oordelen geven over de mate waarin klanken in cognaten in de loop der tijd zijn veranderd (Gray & Atkinson 2003) en een geautomatiseerde methode (AJSP: *Automated Similarity Judgment Program*) waarin dit op basis van een computerprogramma gebeurt. (Brown, Holman, Wichmann & Velupillai 2008) Bij morfologische taalafstand is gebruik gemaakt van de *World Atlas of Language Structures*. (WALS; Dryer & Haspelmath 2011) Voor morfologische taalafstand is een nieuwe maat ontwikkeld op basis van 28 morfologische kenmerken waarover in WALS informatie beschikbaar is. De fonologische taalafstand is gebaseerd op de *Phonetic Information Base and Lexicon*. (PHOIBLE; Moran, McCloy & Wright 2014) Net als bij morfologische taalafstand is voor fonologische taalafstand een nieuwe maat

ontwikkeld. Dit is gebeurd op basis van kennis over abstracte articulatorische (fonologische) eigenschappen van klanken in PHOIBLE.

Schepens heeft deze maten losgelaten op de resultaten van het onderdeel spreekvaardigheid van het Staatsexamen NT2, Programma II (STEX II) over de periode 1995-2010. In totaal betrof het ongeveer 50.000 deelnemers die 74 verschillende moedertalen spraken en daarnaast kennis hadden van 43 verschillende andere talen. De hypothese dat taalafstand in hoge mate van invloed is op de spreekvaardigheid in NT2 kon in verschillende deelonderzoeken worden bevestigd. In een studie naar de relatie tussen NT2 leren en lexicaal afstand (waarbij 33.066 sprekers van 34 Indo-Europese talen uit elf verschillende taalfamilies waren betrokken) bleek dat hoe groter de afstand tussen T1 en T2, hoe meer moeite het kost om het Nederlands onder de knie te krijgen.

Een soortgelijke conclusie komt naar voren uit de deelstudie naar de relatie tussen NT2 leren en morfologische afstand. Bij dit onderzoek waren 49 Indo-Europese en niet-Indo-Europese talen betrokken die op minstens vijf morfologische kenmerken werden beoordeeld. Voor veel Germaanse talen geldt dat ze wat morfologische complexiteit betreft in hoge mate overeenkomen met het Nederlands. Talen met een lagere morfologische complexiteit zijn veelal niet gerelateerd aan het Nederlands, zoals Tagalog, Chinees of Vietnamese. De veronderstelling dat de leerbaarheid van een taal afneemt naarmate deze morfologisch complexer is, wordt door het onderzoek bevestigd. Bij de Indo-Europese talen is bovendien sprake van een hoge correlatie tussen lexicale en morfologische afstand.

Met betrekking tot de relatie tussen NT2 leren en fonologische afstand is Schepens nagegaan hoeveel nieuwe klanken en hoeveel distinctieve kenmerken NT2-leerders moeten verwerven. Wat dat laatste betreft zijn dat er bijvoorbeeld voor een spreker met Engelstalig als moedertaal elf en voor een Koreaan maar liefst 22. Het blijkt dat het aantal te verwerven distinctieve kenmerken een betere voorspeller van T2-leerbaarheid is dan het aantal nieuwe klanken. In combinatie met lexicale en morfologische afstand verdient echter het aantal nieuwe klanken de voorkeur.

Vervolgens heeft Schepens ook gekeken wat de invloed van eerste en tweede taal is op het leren van Nederlands als derde taal. Bij deze deelstudie waren 39.900 leerders betrokken met 56 verschillende moedertalen en daarnaast kennis van 35 verschillende tweede talen, wat in totaal 536 taalcombinaties opleverde. Uit dit onderzoek bleek dat de mate waarin kennis van een tweede taal helpt bij het leren van NT3 in grote mate afhangt van de afstand tussen die tweede taal en het Nederlands: Polen die Duits spreken doen het op het spreekexamen beter dan Polen met kennis van achtereenvolgens Engels, Frans, Russisch en Italiaans. Schepens benadrukt dat er dus sprake is van een autonome invloed van de tweede taal op NT3, maar dat de invloed van de moedertaal bij het leren van Nederlands (vele malen) groter is.

Uit dit onderzoek kunnen zowel implicaties voor docenten, taalleerders, theoretici als beleidsmakers worden afgeleid. Zo zouden docenten zich moeten afvragen in hoeverre een aanpak met ruime aandacht voor de rol van de moeder-

taal bepalend moet zijn voor het NT2/NVT-curriculum. Taalleerders zouden op hun beurt bij zichzelf te rade kunnen gaan in hoeverre ze beter en sneller Nederlands leren met een aanpak waarin aandacht wordt besteed aan de rol van de moedertaal. Theoretici moeten beseffen dat in theorieën over tweede- (en derde)taalverwerving voldoende rekening wordt gehouden met kennis van eerder verworven talen. Beleidsmakers ten slotte moeten zich afvragen of NT2-leerders met een Indo-Europese taal als achtergrond (bijvoorbeeld Bosnisch of Russisch, maar ook Farsi en Hindi/Urdu) evenveel tijd voor inburgering moeten krijgen als bijvoorbeeld Arabischsprekenden, Chinezen, Japanners en Vietnamese.

### Onderzoek naar (ver)gevorderde leerders

Onderzoek op het gebied van NT2/NVT heeft zich tot nu toe meer gericht op de drie lagere niveaus van het Europese Referentiekader (A1, A2, B1) dan op de drie hogere (B2, C1, C2). Met name de verwerving op het C-niveau is tot nu toe onderbelicht gebleven. Dat heeft wellicht te maken met het feit dat aan inburgering (niveau A2) en toelating tot het hoger onderwijs (niveau B2) lagere eisen worden gesteld. Ook ontbrak het tot voor kort aan de mogelijkheid om een examen op niveau C1 af te leggen. Het CNAVT biedt die mogelijkheid inmiddels wel. Onderzoek van Schetters (in voorbereiding) naar de schrijfvaardigheid van Duitstaligen in het Nederlands laat zien dat er op niveau B2 en C1 nog veel mis kan gaan, niet alleen op het niveau van spelling, lexicon en grammatica, maar vooral op het gebied van contextuele passendheid. Hieronder enkele voorbeelden ter illustratie, in (1) en (2) van leerders op niveau B2, in (3) en (4) van leerders op niveau C1.

- (1) Ze stelden vast dat met deze cellen de werking van medicijn, sigarettenrook, etc. makkelijker te *proeven* is. (cf. Duits: ‘prüfen’)
- (2) ... zou een *vol* afgestudeerde arts mij geen patiënten overlaten als ... (cf. Duits: ‘voll studierter Arzt’)
- (3) ... ik kan me er goed indenken dat *de schreef veel makkelijker overschreden wordt* om ook eens in de realiteit uit te proberen of en hoe het werkt.
- (4) ... dat met name sommige action-films bij het tonen van gewelddadige scènes een *brug* te ver gaan.

De voorbeelden tonen aan dat ook op de hogere niveaus taalleerders feedback en ondersteuning nodig hebben om een stap verder in hun taalverwervingsproces te kunnen zetten. Tegelijkertijd zullen we in de volgende paragraaf zien hoe sommige Duitstaligen zich het Nederlands zo goed eigen maken dat er interferentie plaatsvindt vanuit het Nederlands in het Duits.

## Onderzoek naar de invloed van NT2 op T1

Zoals de moedertaal aanvankelijk van invloed is op het leren van een tweede taal, zo kan het ook gebeuren dat de tweede taal de moedertaal beïnvloedt als iemand maar lang genoeg in een omgeving verblijft waar die tweede taal gesproken wordt. Het onderzoek van Ribbert en Kuiken (2010) vormt daarvan een illustratie. Zij legden 52 volwassen NT2-leerders met Duits als moedertaal die allen Staatsexamen Programma II hadden behaald en gemiddeld ruim vier jaar woonachtig waren in Nederland een aantal zinnen ter beoordeling voor in zowel het Duits als het Nederlands met respectievelijk *um* en *om*. Dezelfde zinnen in het Duits werden ook voorgelegd aan een controlegroep van 38 Duitse studenten van de Universität zu Köln, terwijl een groep van 40 Nederlandse studenten van de Universiteit van Amsterdam de zinnen in het Nederlands moest beoordelen. Voorbeelden van deze zinnen staan in (5) waarin zowel het Duitse *um* als het Nederlandse *om* verplicht is, in (6) waarin zowel het Duitse *um* als het Nederlandse *om* ongrammaticaal is, en in (7) waarin het Nederlandse *om* facultatief gebruikt kan worden, maar gebruik van het Duitse *um* in een ongrammaticale zin resulteert. Het opmerkelijke nu is dat de experimentele groep zinnen waarin het gebruik van *um* in het Duits ongrammaticaal is, maar wel is toegestaan in de vergelijkbare Nederlandse zin significant vaker als grammaticaal correct beoordeeld dan de controlegroep. Het betreft dus zinnen zoals weergegeven in (7). In (8) zijn nog enkele van dit soort zinnen opgenomen. Deze resultaten wijzen dus op de invloed van de tweede taal op de moedertaal, c.q. op verlies van in dit geval het Duits bij twee nauw aan elkaar verwante talen als het Duits en het Nederlands. Het is interessant om na te gaan of we dit verschijnsel ook bij andere structuren kunnen waarnemen.

- |   |  |
|---|--|
| (5) <i>Duits: um verplicht</i>  | <i>Nederlands: om verplicht</i>                  |
| Markus treibt Sport um fit zu bleiben   | Markus doet aan sport om fit te blijven          |
| *Markus treibt Sport fit zu bleiben   | *Markus doet aan sport fit te blijven            |
| (6) <i>Duits: um ongrammaticaal</i>   | <i>Nederlands: om ongrammaticaal</i>             |
| Jan scheint krank zu sein   | Jan schijnt ziek te zijn                         |
| *Jan scheint um krank zu sein   | *Jan schijnt om ziek te zijn                     |
| (7) <i>Duits: um ongrammaticaal</i>   | <i>Nederlands: om facultatief</i>                |
| Michael hat probiert Daniela anzurufen  | Michael heeft geprobeerd Daniela op te bellen    |
| *Michael hat probiert um Daniela anzurufen  | Michael heeft geprobeerd om Daniela op te bellen |
| (8) <i>Voorbeelden van zinnen die door de experimentele groep als correct worden beoordeeld</i> |  |
| *Der Brief enthält die Anweisung vom Chef um sofort in sein Büro zu kommen                      |  |
| *Es gibt keinen Grund um darüber zu sprechen  |  |

## 5 Tot slot

We hopen met deze tekst een bijdrage te hebben geleverd aan de zoektocht naar onderwerpen voor onderzoek op het gebied van NT2/NVT. Sommige van deze ideeën zijn ambitieus en veelomvattend en zullen het beste in de vorm van een groot project of PhD-traject uitgewerkt kunnen worden. Andere zijn gemakkelijker in deelstudies op te delen en kunnen ook als bachelor- of master-scriptie worden opgepakt. En of het glas nu half vol of half leeg is, in ieder geval lijken de aangedragen ideeën genoeg materie op te leveren om het te vullen.

## Literatuur

- Brown, Holman, Wichmann & Velupillai 2008 – Cecil Brown, Eric Holman, Søren Wichmann & Viveka Velupillai, Automated classification of the world's languages: A description of the method and preliminary results, in: *STUF – Language Typology and Universals* 61 (2008) 4, 285–308.
- DeKeyser 2010 – Robert DeKeyser, Where is our field going? Comments from the outgoing editor of *Language Learning*, in: *The Modern Language Journal* 94 (2010), 646–747.
- Dryer & Haspelmath 2011 – Matthew Dryer & Martin Haspelmath (Ed.), *The world atlas of language structures online*. Leipzig 2011. <http://wals.info>
- Gray & Atkinson 2003 – Russell Gray & Quentin Atkinson, Language-tree divergence times support the Anatolian theory of Indo-European origin, in: *Nature* 426 (2003) 6965, 435–438.
- Hulstijn 2013 – Jan Hulstijn, Is the second language acquisition discipline disintegrating? in: *Language Teaching* 46 (2013) 4, 511–517.
- Klein & Perdue 1992 – Wolfgang Klein & Clive Perdue, *Utterance structures (Developing grammars again)*. Amsterdam/Philadelphia 1992.
- Kuiken 2014 – Folkert Kuiken, Wat leert de HTNO-databank ons over het NT2-volwassenenonderwijs?, in: *Les* 32 (2014) 191, 24–27.
- Milliano 2013 – Ilona de Milliano, *Literacy development of low-achieving adolescents. The role of engagement in academic reading and writing*. Amsterdam 2013.
- Moeken, Kuiken & Welie 2015 – Niki Moeken, Folkert Kuiken & Camille Welie, *SALEVO: Samenwerkend lezen in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam 2015.
- Moran, McCloy & Wright 2014 – Steven Moran, Daniel McCloy & Richard Wright (Red.), *PHOIBLE Online*. Leipzig 2014. <http://phoible.org>
- Ribbert & Kuiken 2010 – Anne Ribbert & Folkert Kuiken, L2-induced changes in the L1 of Germans living in the Netherlands, in: *Bilingualism, Language and Cognition* 13 (2010) 1, 41–48.

Schepens 2015 – Job Schepens, *Bridging linguistic gaps. The effects of linguistic distance on the adult learnability of Dutch as an additional language*. Utrecht 2015.

Schetters (in voorbereiding) – Patrick Schetters, *Accuracy in the written production of advanced learners of Dutch as a foreign language with German L1*. [taaluniversum.org/onderwijs/onderzoek/databank](http://taaluniversum.org/onderwijs/onderzoek/databank)

Van den Branden 2012 – Kris Van den Branden, Onderzoek naar taalonderwijs in Vlaanderen, in: Ed Olijkan & Hanneke de Weger (red.), *HTNO: brug tussen onderzoek en onderwijs. Het Taalonderwijs Nederlands Onderzocht*. Den Haag 2012, 35–38.

# **Eine Forschung zum Erwerb interkultureller Kompetenz im Niederländischunterricht durch die Erstellung von Werbepostern deutscher Produkte für die Niederlande**

*Kerstin Bohne*

## **1 Einleitung**

„Im Niederländischunterricht ist die sprachliche und interkulturelle Handlungsfähigkeit das übergeordnete Ziel.“

(Niedersächsisches Kultusministerium 2011, 10).

Trotz ihrer zentralen Stellung im Niederländischunterricht wird die interkulturelle Kompetenz in der Praxis bisher nur wenig operationalisiert. (Hu 2010, 77) Vor diesem Hintergrund wurde 2015 im Rahmen des Forschungs- und Entwicklungspraktikums der Universität Oldenburg im neunten Jahrgang eines Gymnasiums untersucht, *inwiefern im Niederländischunterricht interkulturelle Kompetenz durch die Erstellung von Werbepostern deutscher Produkte für die Niederlande angebahnt werden kann.*

## **2 Didaktische Einordnung der Forschung**

Die hier vorgestellte Unterrichtsstunde beruht auf der Annahme, dass sich SchülerInnen interkulturelle Kompetenzen aneignen können, indem sie eine Werbung über ein von ihnen gewähltes Produkt ihres Herkunftslandes für das Land ihrer gelernten Fremdsprache erstellen. Das Thema ‚Werbung‘ eignet sich zum einen, da es inhaltlich an die Erfahrungswelt der SchülerInnen anschließt. Zum anderen muss gerade bei der Konzeption von Werbung für andere Kulturen kulturelles Wissen berücksichtigt werden: (Müller 1997, 2) Die SchülerInnen müssen zunächst bei der Wahl des *deutschen* Produktes ihre eigene Kultur reflektieren<sup>1</sup>. Die Werbung für ein deutsches Produkt soll im Sinne des Fremdverstehens vermeiden, dass die SchülerInnen ausschließlich im Kontext der niederländischen, fremden Kultur denken, sondern über die Reflexion der eigenen

<sup>1</sup> Eine andere Möglichkeit wäre gewesen, den SchülerInnen ein (im besten Falle regional bekanntes) Produkt vorzugeben. Dies würde möglichen Problemen im Zeitmanagement vorbeugen, es würde jedoch die Reflexion der eigenen Kultur beeinträchtigen.

Kultur. (Bredella 2010, 75) Im Anschluss daran aktivieren und reflektieren die SchülerInnen ihr Wissen über die niederländische Kultur, um zu entscheiden, wie sie ihr Poster für NiederländerInnen (als potentielle KäuferInnen) attraktiv gestalten. Dabei müssen sie bezüglich ihres gewählten Produktes an ihre impliziten, lebensweltlichen Erfahrungen anknüpfen und sich Stereotypen und kulturelle Deutungsmuster bewusstmachen, sodass eine subjektive Interkultur entsteht. (Lücke 2014, 59; 62)

### 3 Methode und Aufgabenstellung

Die Kompetenzorientierung dieses Projekts impliziert nach Wenzel eine Handlungs-, Aufgaben- und Problemorientierung in Realsituationen. (2014, 51–53) Mit der Erstellung von Werbepostern liegt der Schwerpunkt auf der Handlungsorientierung und Schüleraktivität. Bei der hier beschriebenen Stunde handelt es sich um die Erarbeitungsphase der zugehörigen Unterrichtssequenz zum Thema ‚mooie spullen‘. (nach Jank & Meyer 2009, 331)<sup>2</sup> Die Klasse wurde in dieser Stunde in Gruppen zu je fünf SchülerInnen aufgeteilt.

Der Arbeitsauftrag gibt die Schritte wieder, die die SchülerInnen bei der Erstellung der Poster beachten müssen (vgl. Abb. 1): Sie müssen das Produkt darstellen, sich einen kurzen, kraftvollen Titel bzw. Slogan ausdenken, sowie das Produkt in minimal vier Sätzen beschreiben. Des Weiteren sind auf dem Arbeitsblatt Hilfsfragen und Tipps zur Bearbeitung gegeben. Damit ist die Aufgabenstellung eine Aufforderung zur Selbsttätigkeit, wobei durch kurze Vorgaben eine gewisse Führung durch die Lehrkraft gegeben ist. (Jank & Meyer 2009, 316)

Die Auswertungsphase wurde aufgrund der Nähe zur wirtschaftlichen Realität in Form eines „Elevator Pitch“ gestaltet.<sup>3</sup> Im Anschluss wählten die SchülerInnen unter kritischer Bewertung die beste Werbung aus. (Jank & Meyer 2009, 331)

### 4 Reflexion des Projektes und Fazit

Die Unterrichtsstunde bereitete den SchülerInnen viel Freude, insbesondere aufgrund der Handlungsorientierung. Zur Erweiterung der interkulturellen Kompetenz anhand dieser Aufgabe sind einige Anmerkungen zu machen. Bei der Durchführung des Projekts wurde deutlich, dass die benötigte Zeit zur Erstellung der Werbeposter, sowie vor allem der Vorbereitung nicht unterschätzt

2 Die Unterrichtssequenz basiert auf der Lektion ‚mooie spullen‘ des Lehrbuchs *Welkom terug* (Abitzsch & Sudhoff 2011, 50–57) Im Vorfeld wurde das Vorwissen zu Werbung aktiviert und aufgearbeitet. Außerdem wurde das AIDA-Modell besprochen (nach Moser 2007, 14), sowie ein grober Aufbau eines Werbeposters erarbeitet.

3 Dabei präsentieren die SchülerInnen innerhalb von 30–60 Sekunden („Dauer, die ein Aufzug benötigt“) überzeugend ihr Produkt, um zum Kauf des Produkts anzuregen (siehe dazu Skambraks 2012).

### **Groepsopdracht: Het ontwikkelen van een reclameposter**

Kies met je groep een product dat jullie 'typisch Duits' vinden. Ontwerp voor dit product een reclameposter, waarop jullie het product met een kort en krachtig kopje presenteren en waaronder jullie in minimaal vier zinnen de voordelen van dat product noemen, zodat elke Nederlander het product zou willen kopen!

Let op: De reclame zal voor Nederland worden ontworpen, dus houd er ook rekening mee wat Nederlanders leuk vinden en over Duitsers zouden kunnen denken.

Denk na over vragen als:

- Wat is het product?
- Wie koopt dat product?
- Wat heeft de koper eraan?
- Hoe kan ik de inhoud van mijn reclame overtuigend presenteren?

Tip: Gebruik zoveel mogelijk bijvoeglijke naamwoorden, ook in de vergrotende en overtreffende trap.

Abb. 1: Arbeitsauftrag zur Erstellung der Werbeposter.

werden sollte.<sup>4</sup> Die Bedeutsamkeit einer guten Vorbereitung zur Fokussierung der interkulturellen Kompetenz wurde im Projektverlauf darin sichtbar, dass die SchülerInnen sehr produktorientiert gearbeitet haben – wodurch der Erwerb interkultureller Kompetenz eher in den Hintergrund gerückt ist. Daher ist es essentiell, die SchülerInnen für den interkulturellen Aspekt der Aufgabe zu sensibilisieren. Dies wäre im Vorfeld beispielsweise möglich, indem die SchülerInnen vorbereitend ihre Vorerfahrungen zu Werbung aktivieren, aber auch explizit zu niederländischer Werbung und den Unterschieden zur deutschen Werbung, sowie auch Mentalitätsunterschiede. Eine solche Vorgehensweise verdeutlicht den SchülerInnen das Ziel der Aufgabe. (nach Jank & Meyer 2009, 327; 330) Die Selbttätigkeit der SchülerInnen muss dementsprechend schon in den vorbereitenden und planenden Phasen auf die Interkulturalität ausgerichtet werden. (Wenzel 2014, 53) Dies verhindert darüber hinaus eine mögliche Ausartung zu einer 'action and fun'-Aufgabe. (Jank & Meyer 2009, 316) Bei der Klärung des Arbeitsauftrags (vgl. Abb. 1) sollte die Lehrkraft nochmals nachdrücklich darauf hinweisen, dass die Werbung für die Niederlande entwor-

<sup>4</sup> Die Gruppen haben Poster für die Produkte Weißwurst, Volkswagen, Jacobs Kaffee, Bünting Tee, deutsches Bier (allgemein) und Krombacher Bier erstellt.

fen wird, da dieser Aspekt für die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz der wichtigste ist.

Eine weitere Schwierigkeit stellte die Präsentation der Poster dar. Wenig überzeugenden Präsentationen, sowie zurückhaltender Kritik im Anschluss an die Präsentationen kann beispielsweise durch transparente Kriterien vorgebeugt werden, anhand derer die SchülerInnen die Poster bewerten können. Im besten Fall erstellen die SchülerInnen diese (die Interkulturalität fokussierende) Kriterien im Vorfeld selbst: dadurch wird für die Auswertungsphase schon im Voraus das Ziel in den Vordergrund gestellt.

Demnach ist es möglich, die interkulturelle Kompetenz der SchülerInnen anhand der Erstellung von Werbepostern zu fördern – wenn die Kompetenz im Unterrichtsverlauf transparent fokussiert wird.

## Literaturliste

- Abitzsch & Sudhoff 2011 – Doris Abitzsch & Stefan Sudhoff, *Welkom terug! Niederländisch für Fortgeschrittene*. Stuttgart 2011.
- Bredella 2010 – Lothar Bredella, Fremdverstehen, in: Carola Surkamp (Hrsg.), *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe*. Stuttgart 2010, 75–76.
- Hu 2010 – Adelheid Hu, Interkulturelle Kommunikative Kompetenz, in: Wolfgang Hallet & Frank G. Königs (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. Seelze-Velber 2010, 75–79.
- Jank & Meyer 2009 – Werner Jank & Hilbert Meyer, *Didaktische Modelle* (9. Aufl.). Berlin 2009.
- Lücke 2014 – Nicole Lücke, Interkulturelle Kompetenz, in: Veronika Wenzel (Hrsg.), *Fachdidaktik Niederländisch*. Berlin 2014, 54–71.
- Moser 2007 – Klaus Moser (Hrsg.), *Wirtschaftspsychologie*. Heidelberg 2007.
- Müller 1997 – Wendelin G. Müller, *Interkulturelle Werbung*. Heidelberg 1997.
- Niedersächsisches Kultusministerium 2011 – Niedersächsisches Kultusministerium, *Kerncurriculum für das Gymnasium Schuljahrgänge 6 – 10 Niederländisch*. Hannover 2011. Verfügbar unter [http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/kc\\_gym\\_niederlaendisch\\_11811.pdf](http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/kc_gym_niederlaendisch_11811.pdf), [13.03.2017].
- Skambraks 2012 – Joachim Skambraks, *30 Minuten Elevator Pitch*. Offenbach 2012.
- Wenzel 2014 – Veronika Wenzel, Prinzipien kompetenzorientierten Unterrichts, in: Veronika Wenzel (Hrsg.). *Fachdidaktik Niederländisch*. Berlin u.a. 2014, 51–54.

# **Hoe wordt er in de les Nederlands met fouten omgegaan en hoe bewust gebeurt dat?**

## **Een onderzoek naar de omgang met mondelinge taalfouten**

*Julia Feldmann*

Of je nu Engels of Nederlands onderwijst, als leerkracht van een moderne vreemde taal moet je altijd rekening houden met hoe je op taalfouten van de leerlingen reageert. Vooral in de mondelinge taalproductie moeten binnen een kort tijdsbestek veel beslissingen met betrekking tot dit onderwerp worden genomen. Maar dit zijn geen makkelijke beslissingen – als je bijvoorbeeld onmiddellijk corrigeert, onderbreek je de leerlingen, maar als je pas later over de fouten praat, zijn ze de context alweer kwijt. En als je te veel corrigeert, worden de kinderen misschien bang voor het spreken, maar als je het niet doet, kunnen de fouten inslijten. (Braam 2014, 333; Kwakernaak 2009, 39)

Om een antwoord op deze en andere problemen met betrekking tot de omgang met mondelinge taalfouten te kunnen geven, is in dit empirische onderzoek gekeken naar de lessen Nederlands op een gymnasium in de Duitse deelstaat Noordrijn-Westfalen. De steekproef bestond uit twee cursussen Nederlands, een groep 9 en een groep 10, die allebei gemiddeld drie lessen per week Nederlands hebben gevolgd. Alle leerlingen zijn in groep 8 met Nederlands begonnen en leerden op het moment van dit onderzoek dus sinds twee respectievelijk drie jaar Nederlands.

Voor de beantwoording van de centrale onderzoeksraag naar de omgang met mondelinge taalfouten en de bewustheid ervan is in deze twee cursussen ten eerste een niet-participerende, directe en gestandaardiseerde observatie van de lespraktijk doorgevoerd, voordat ten tweede experteninterviews met de twee leerkrachten plaats hebben gevonden.

Voor de observatie die een maand duurde, werd gebruik gemaakt van een met behulp van de literatuur vooraf gestructureerde observatielijst. Hierbij werd gekeken naar het onderwerp van de verschillende lesfasen (taal of inhoud), de verschillende soorten van fouten (woordkeuze, uitspraak, grammatica of zinsbouw) en de omgang ermee (expliciete correctie, metalinguïstische feedback, communicatieve feedback, recast, mimiek en gestiek, andere leerlingen vragen of niet, Lenhard 2016, 38–80). Bovendien moest met betrekking tot het tijdstip van de correctie nog een keuze worden gemaakt tussen onmiddellijke en uitgestelde correctie.

Op basis van deze observatie werden dan met behulp van een leidraad experteninterviews met de leraressen gevoerd om de redenen of intenties van het

geobserveerde gedrag en de bewustheid ervan te achterhalen. Hierbij werd bijvoorbeeld gevraagd welke methodes voor de omgang met fouten de leerkrachten kenden en waarvan ze zelf het vaakst gebruik maakten.

Hoewel er uit dit onderzoek vanwege enkele problematische aspecten zoals de kleine steekproef geen algemene conclusies kunnen worden getrokken, zijn er toch enkele interessante resultaten naar voren gekomen. Zo verschilt bijvoorbeeld het correctiegedrag niet qua leerkraacht maar eerder qua onderwerp (inhoud of taal) en de stand van taalverwerving. In inhoudsgerichte fases die in vorm van discussies of presentaties vooral in de bovenbouw aan bod komen, staat de communicatie centraal. Om deze niet te onderbreken worden in deze fases daarom alleen maar de belangrijkste fouten die de communicatie belemmeren meteen gecorrigeerd. Andere fouten die vaak opduiken, worden achteraf nog met behulp van expliciete correctie, metalinguïstische feedback of vragen aan andere leerlingen besproken. In taalgerichte fases daarentegen die vooral in de onderbouw, in de beginfase van de taalverwerving, nog vaker kunnen worden geobserveerd, worden veel meer fouten gecorrigeerd. Om te voorkomen dat fouten inslijten, vindt de correctie hier meestal onmiddellijk en met behulp van mimiek en gestiek of *recast* plaats. Met de term *recast* wordt de correcte herhaling van een uitdrukking door de leerkraacht aangeduid (bijvoorbeeld leerling: „De jongen wordt gepest van de medeleerlingen” – lerares: „door de medeleerlingen”). Verder is er in deze fases ook vaak communicatieve en metalinguïstische feedback te observeren. Een voorbeeld voor het laatste is de opmerking: „Da steht ein *würde*, dafür braucht ihr den Konditionalis!” Als fouten al vaker zijn opgedoken, wordt op een gegeven moment ook gebruik gemaakt van een expliciete correctie, terwijl fouten die voor de eerste keer optreden meestal eerder met behulp van *recast* worden behandeld. Bovendien is er ook een verschil in de omgang met fouten naargelang van de vorm van de fout. Zo wordt er bij woordkeuze- of uitspraakfouten meestal gebruik gemaakt van *recast* of communicatieve feedback, terwijl grammaticale fouten eerder expliciet door verwijzing naar en herhaling van de grammatica worden behandeld.

Deze omgang met mondelinge taalfouten lijkt over het algemeen bewust te gebeuren. Zo noemen de twee ondervraagde leerkrachten meteen verschillende mogelijkheden voor de omgang met mondelinge taalfouten en kunnen ze ook aangeven wanneer ze bijvoorbeeld gebruik maken van *recast* of van expliciete correctie. Ook zijn ze het erover eens dat onmiddellijke correctie (vooral van uitspraakfouten) meestal automatisch en onbewuster gebeurt dan uitgestelde correctie. De methodes gestiek en mimiek, metalinguïstische en communicatieve feedback, die in de observatie vaak konden worden opgemerkt, lijken daarentegen eerder onbewust te worden ingezet.

Naast deze resultaten kan men bovendien uit dit onderzoek concluderen dat in de les Nederlands niet alle fouten kunnen en mogen worden gecorrigeerd. Door te veel correctie wordt de communicatie te vaak onderbroken en kunnen spreekangst, blokkades en demotivatie ontstaan. Bij de beslissing welke fouten dan wél moeten worden gecorrigeerd, moet volgens de twee ondervraagde leer-

krachten vooral voor de belangrijkste fouten worden gekozen, die vaak opduiken en de begrijpelijkheid aantasten.

## Literatuur

- Braam 2014 – Manfred Braam, Umgang mit Fehlern, in: Veronika Wenzel (Hrsg.), *Fachdidaktik Niederländisch*. Berlin u.a. 2014, 330–335.
- Kwakernaak 2009 – Erik Kwakernaak, *Didactiek van het vreemdetalenonderwijs*. Bussum 2009.
- Lenhard 2016 – Stefan Lenhard, *Fehlerkorrekturen und Rückmeldungen im Englischunterricht*. Münster 2016.

# **Der Einsatz von Liedern zur Ausspracheschulung und Wortschatzvermittlung im Niederländischunterricht des Schuljahrgangs 7 der Integrierten Gesamtschule**

*Anna-Maria Knust*

## **Einleitung und forschungsleitendes Interesse**

Das Forschungsvorhaben entstand durch die Erfahrungen mit dem Einsatz von Liedern im Niederländischunterricht. In Unterrichtsphasen, in denen Inhalte durch die Verwendung von Liedern unterstützt worden sind, waren die Schülerinnen und Schüler besonders motiviert und konzentriert. Dies zeigte sich durch eine hohe Schüleraktivität sowie ein besonders positives Lernklima. Auch schien es, dass in Phasen der vertiefenden Auseinandersetzungen durch den Einsatz von Liedern im Niederländischunterricht erhöhte Lernfortschritte im Spracherwerb gemacht worden sind. Hierbei stellte sich die Frage, ob sich diese subjektiven Eindrücke durch ein geeignetes empirisches Forschungsvorhaben bestätigen lassen würden.

Die Auseinandersetzung mit dem Thema zeigte, dass sowohl in Publikationen der 90er Jahre als auch in aktuellen Studien der Zusammenhang zwischen Musik und Spracherwerb thematisiert wird. „Popmusik im Englischunterricht unter Beachtung textlicher und musikalischer Komponenten“ (Blell 1993), „Lieder im Englischunterricht der Sekundarstufe I“ (Mohr 1993), „Enhancing Acquisition through Music“ (Lake 2002/2003), „Sprachenlernen mit Musik“ (Cslovjecsek 2004), „Development of Language Through Music in EFL Classroom“ (Abdul Rahman 2005), „Mit Musik effektiv Fremdsprachen lernen“ (Quast 2009), *Der Einsatz von Musik und die Entwicklung von Audio Literacy im Fremdsprachenunterricht* (Blell & Kupetz 2010), sind stellvertretend für weitere Studien zur Verbindung zwischen Sprache und Musik anzuführen. In diesen Arbeiten wird überwiegend von positiven Effekten von Musik auf den Spracherwerb aus gegangen. Musik mache den Sprachunterricht effektiver, steigere die Freude am Sprachenlernen und ermögliche einen spielenden und singenden Zugang zur fremden Sprache.

Die Auseinandersetzung zeigt, dass in der fachwissenschaftlichen Diskussion das Thema Lieder im Sprachunterricht von Bedeutung ist und problematisiert wird. In der Vertiefung wird deutlich, dass Lieder im Unterricht unterschiedlichster Sprachen eingesetzt werden können. Die Verwendung von Liedern im Niederländischunterricht fand jedoch bisher in der wissenschaftlichen Ausein-

andersetzung wenig Beachtung. Aus diesem Grund wird innerhalb dieser Arbeit im Schwerpunkt auf Quellen, die sich mit dem Einsatz von Liedern im Fremdsprachenunterricht beschäftigen, zurückgegriffen.

Besonders im Anfangsunterricht der Sekundarstufe I (ab Klasse 6) haben Schülerinnen und Schüler Schwierigkeiten hinsichtlich der korrekten Aussprache von Wörtern bzw. Lauten einer neuen Sprache. Ebenso fällt es ihnen schwer, sich neue Wörter bzw. Wortgruppen (Redemittel) einzuprägen. Genau an dieser Stelle setzt diese Studie an, die in der schriftlichen Arbeit im Rahmen des Vorbereitungsdienstes durchgeführt worden ist. Das Ziel war es, die Wirkung des Einsatzes von Liedern im Niederländischunterricht auf die *Ausspracheschulung* und die *Wortschatzvermittlung* (hier im Speziellen die Behaltensleistung<sup>1</sup>) zu untersuchen. Ebenfalls war von Interesse zu erheben, ob die *Motivation* der Schülerinnen und Schüler durch den Einsatz von Liedern im Niederländischunterricht beeinflusst wird.

## Hypothesen

Auf Grundlage einer Literaturrecherche (z. B. Butzkamm 2004, Quast 2009, Surkamp 2010) sowie der Auseinandersetzung mit den Ergebnissen vorhandener Forschungsstudien (z. B. Medina 1990, Lake 2002/2003, Villalobos Ulate 2008, Blell & Kupetz 2010) ist zunächst davon ausgegangen worden, dass der Einsatz von Liedern im Niederländischunterricht einen positiven Effekt auf den Spracherwerb haben kann. Innerhalb dieser Forschungsstudie sollten die zu erwartenden Effekte hinsichtlich Ausspracheschulung, Behaltensleistung und Motivation unter Verwendung der folgenden Hypothesen erfasst werden.

1. Durch den Einsatz von Liedern im Niederländischunterricht verbessert sich die *Aussprache* bestimmter Phänomene (Artikulation von Lauten) im Niederländischen.
2. Durch den Einsatz von Liedern im Niederländischunterricht erhöht sich die *Behaltensleistung* bestimmter niederländischer Redewendungen.
3. Durch den Einsatz von Liedern im Niederländischunterricht erhöht sich die *Motivation* der Schülerinnen und Schüler.

1 Die Behaltensleistung entspricht der Stufe der Verarbeitungsebene nach dem ‚levels-of-processing-Ansatz‘ von Craik und Lockhart (1972), ein Modell aus der Gedächtnis-Psychologie (Klein 1995).

## Kurzdarstellung der Forschungsmethodik

Um die Hypothesen zu prüfen, sind in einer 7. Klasse einer Integrativen Gesamtschule drei Erhebungen durchgeführt worden, die im Folgenden kurz skizziert werden.

In der 1. Erhebung sind Inhalte unter Verwendung eines Liedes („Anders nog iets?“, de Vries & Van Loo 2004) im Niederländischunterricht mit der gesamten Klasse erarbeitet und im Anschluss die Kompetenzbereiche Aussprache und Wortschatz (Behaltensleistung) mittels eines Fragenbogens und Audio-Aufnahme erhoben worden.

In der 2. Erhebung ist ein Fragebogen eingesetzt worden, der die subjektive Sichtweise (besonders bezogen auf die Auswirkung auf die Aussprache, Behaltensleistung und Motivation) der Zielgruppe zu dem Thema „Einsatz von Liedern im Niederländischunterricht“ erhebt.

Die 3. Erhebung diente der Ermittlung von Vergleichsdaten, die in der Auswertung in Beziehung zu den Ergebnissen der ersten Erhebung gesetzt worden sind. Hierfür wurde ein Inhalt unter Verwendung eines Textes im Niederländischunterricht mit der gesamten Klasse erarbeitet und im Anschluss ebenfalls die Kompetenzbereiche Aussprache und Wortschatz (Behaltensleistung) erhoben.

## Darstellung der Ergebnisse

Die Erhebungen konnten wie geplant mit insgesamt 21 Schülerinnen und Schülern (N=21) einer 7. Klasse durchgeführt werden.

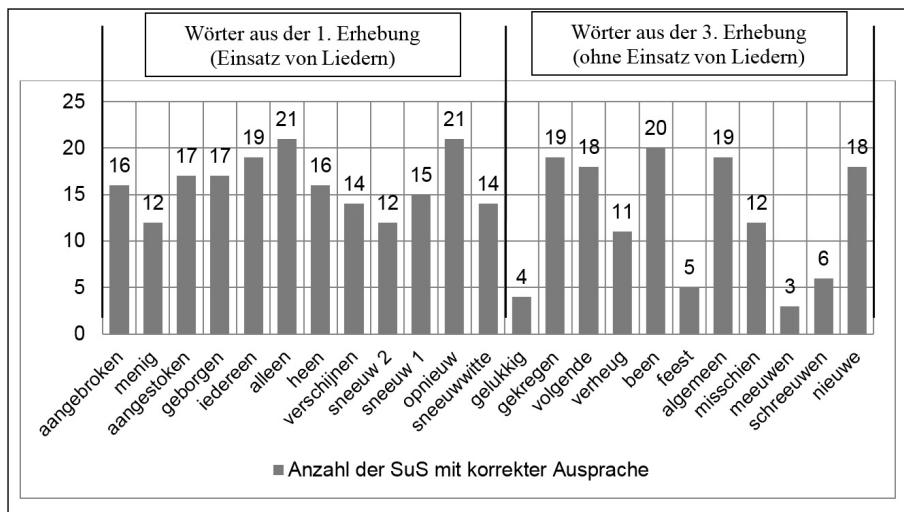


Abb. 1: Ergebnisse zur Aussprachekompetenz – 1. und 3. Erhebung (n=21)

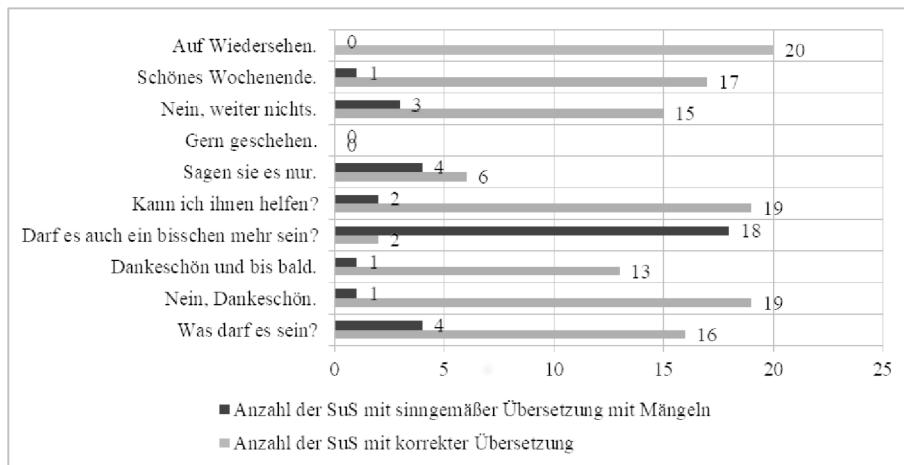


Abb. 2: Ergebnisse der Übersetzung von Redemitteln („Anders nog iets?“)  
1. Erhebung (n=21)

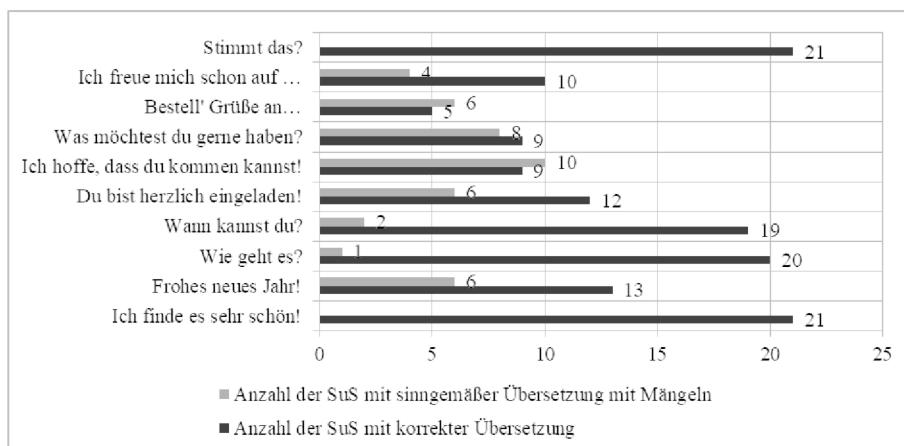


Abb. 3: Ergebnisse der Übersetzung von Redemitteln (‘Hoe gaat het ermee?’)  
3. Erhebung (n=21)

2 Titel des von der Autorin selbst erstellten Textes, der als Grundlage für die Vermittlung von Wortschatz und zur Ausspracheschulung dienen sollte.

In Abbildung 1 sind die Ergebnisse aus der 1. und 3. Erhebung zur *Aussprache* bestimmter Phänomene (Artikulation von Lauten) im Niederländischen dargestellt. Zu erkennen ist, dass die Anzahl der Schülerinnen und Schüler mit korrekter Aussprache in der 1. Erhebung (mit Einsatz von Liedern) höher ist als in der 3. Erhebung. Durch den Einsatz von Liedern hat sich beispielsweise die Aussprache des Lautes ‚euw‘ deutlich verbessert. Auffällig in der Erhebung war, dass die Schülerinnen und Schüler zum Teil die Satzmelodie des Liedes bei der Artikulation übernahmen.

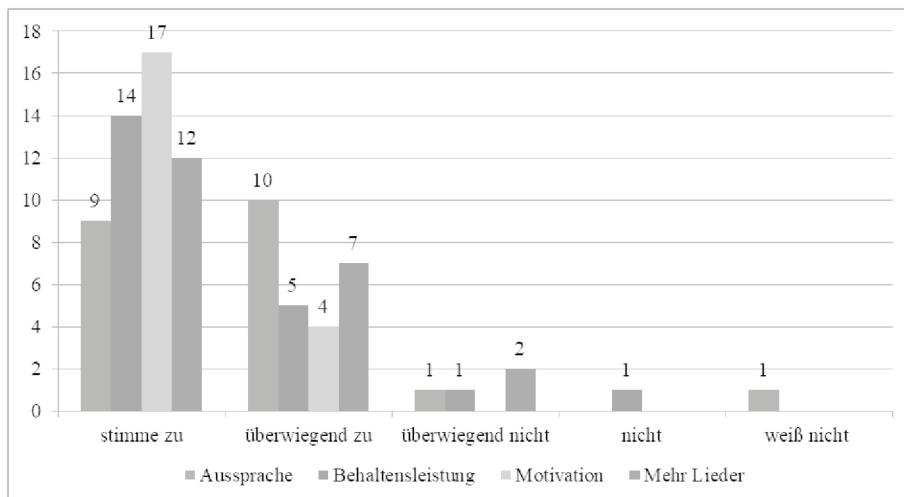


Abb. 4: Ergebnis der Erhebung 2 (n=21)

In den Abbildungen 2 und 3 werden die Ergebnisse der 1. und 3. Erhebung bezogen auf die *Behaltensleistung* bestimmter niederländischer Redewendungen dargestellt. Im Vergleich der Ergebnisse lässt sich feststellen, dass die Schülerinnen und Schüler in der 3. Erhebung (ohne Einsatz von Liedern) die abgefragten Redewendungen häufiger ‚korrekt‘ und auch häufiger ‚sinngemäß mit Mängeln‘ übersetzen konnten.

In der 2. Erhebung sind die Schülerinnen und Schüler dazu befragt worden, ob sich der Einsatz von Liedern im Niederländischunterricht positiv auf ihre Aussprache, Behaltensleistung und Motivation auswirkt und sie sich einen vermehrten Einsatz von Liedern im Unterricht wünschen würden. Die Beurteilung erfolgte auf einer vierstufigen Skala („stimme zu“ bis „stimme nicht zu“).

Die in der Abbildung 4 dargestellten Ergebnisse machen deutlich, dass ein Großteil der befragten Schülerinnen und Schüler der Meinung ist, dass sich der Einsatz von Liedern positiv auf die abgefragten Kompetenzbereiche sowie die Motivation auswirkt. Mehr als 90% der Befragten schätzen die Wirkung von Liedern auf die Bereiche Aussprache, Behaltensleistung (Wortschatz) und Motivation als ‚positiv‘ bzw. ‚überwiegend positiv‘ ein.

Ebenfalls wird deutlich, dass ein Großteil der befragten Schülerinnen und Schüler den vermehrten Einsatz von Liedern im Niederländischunterricht präferieren würde.

## Zusammenfassung und Ausblick

Durch die Ergebnisse der drei Erhebungen konnte die erste Hypothese, dass sich durch den Einsatz von Liedern im Niederländischunterricht die Aussprache bestimmter Phänomene (Artikulation von Lauten) im Niederländischen verbessert, bestätigt werden. Dass der Einsatz von Liedern im Niederländischunterricht die Behaltensleistung bestimmter niederländischer Redewendungen erhöht (Hypothese 2), wird durch den Vergleich der Ergebnisse der 1. und 3. Erhebung nicht gestützt, allerdings meldeten die Schülerinnen und Schüler in der 2. Erhebung zurück, dass sie eine erhöhte Behaltensleistung wahrnehmen. Die dritte Hypothese wird durch die Ergebnisse der 2. Erhebung bestätigt und es ist davon auszugehen, dass sich (im Rahmen dieser Studie) die Motivation der Schülerinnen und Schüler durch den Einsatz von Liedern erhöht hat.

Aus diesen Ergebnissen lässt sich der Schluss ziehen, dass der Einsatz von Liedern im Niederländischunterricht vor allem geeignet ist, um die Schülerinnen und Schüler zu motivieren und die korrekte Aussprache schwieriger Laute der Fremdsprache zu unterstützen.

Aufgrund des (begrenzten) Umfangs dieser Studie ist es erforderlich, die gewonnenen Erkenntnisse durch weitere Forschungsprojekte (mit entsprechend hoher Teilnehmerzahl) abzusichern. In einer weiterführenden Auseinandersetzung mit diesem Thema könnten ergänzend die motivationalen Faktoren (wie beispielsweise Melodie, eingesetzte Instrumente, Tempo) sowie die gezielte Einbindung von Musik in den Unterricht erfasst werden. Somit wäre die Auswahl und der Einsatz von Liedern im Unterricht noch zielführender und differenzierter möglich.

## Literatur

- Abdul Rahman 2005 – Maha Abdul Rahman, Development of Language through Music in EFL Classroom, in: *Ru'a Tarbawiyya Journal* (2005) 18/19.
- Blell 1993 – Gabriele Blell, Popmusik im Englischunterricht unter Beachtung textlicher und musikalischer Komponenten, in: *Fremdsprachenunterricht* 37/46 (1993) 6, 317–321.
- Blell & Kupetz 2010 – Gabriele Blell & Rita Kupetz (Hrsg.), *Der Einsatz von Musik und die Entwicklung von Audio Literacy im Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt am Main 2010.
- Butzkamm 2004 – Wolfgang Butzkamm, *Lust zum Lehren, Lust zum Lernen. Eine neue Methodik für den Fremdsprachenunterricht*. Tübingen 2004.

- Cslovjecsek 2004 – Markus Cslovjecsek, Sprachenlernen mit Musik, in: *mip-Journal* 9 (2004), 6–13.
- Klein 1995 – Klaus-Martin Klein, *Experimentelle Untersuchungen zu zwei Invarianzhypothesen des Kurzzeitgedächtnisses*. Bonn 1995.
- Lake 2002/2003 – Robert Lake, Enhancing Acquisition through Music, in: *The Journal of the Imagination in Language Learning and Teaching* VII (2002–2003), 98–107.
- Medina 1990 – Suzanne L. Medina, *The Effects of Music upon Second Language Vocabulary Acquisition*. Paper presented at the Annual Meeting of the Teachers of English to Speakers of Other Languages. San Francisco, CA, March 1990.
- Mohr 1993 – Hermann Mohr, Lieder im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe I, in: *Fremdsprachenunterricht* 37/46 (1993) 6, 321–332.
- Quast 2009 – Ulrike Quast, Mit Musik effektiv Fremdsprachen lernen, in: *Praxis Fremdsprachenunterricht* 6 (2009) 2, 9–13.
- Surkamp 2010 – Carola Surkamp (Hrsg.), *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe*. Stuttgart 2010.
- Villalobos Ulate 2008 – Nuria Villalobos Ulate, Using Songs to Improve EFL Students' Pronunciation, in: *Letras* 44 (2008) 2, 93–108.
- de Vries & Van Loo 2004 – Janjaap de Vries & Helga Van Loo, *Anders nog iets? Liedjes voor wie Nederlands leert*. Amsterdam 2004.

# **Erweiterung der Aussprachekompetenz im Niederländischunterricht**

**Eine Studie zur Wirksamkeit von kognitivem und kontextgebundenem Aussprachetraining im Anfangsunterricht Niederländisch des Schuljahrgangs 11 der Integrierten Gesamtschule \***

*Kristin Mecklenburg*

## **1 Problem- und Fragestellung**

Eine gute Aussprache stellt einen wichtigen Aspekt kommunikativer Kompetenz dar. (Doff 2010, 9) Während die Notwendigkeit verständlicher Aussprache als ein Ziel des Fremdsprachenunterrichts unumstritten ist (siehe KC 2011, EPA Niederländisch), sind „zeitgemäße[...] Präsentations- und Übungsmöglichkeiten“ bisher nicht implementiert. (Doff 2010, 10) Die Folgen sind eine Beibehaltung des fremden Akzents, auch bei fortgeschrittenen Lernenden, und daraus resultierende Kommunikationsprobleme. (Hirschfeld 2007, 277)

Die aktuellen didaktisch-methodischen Empfehlungen sehen vor, gerade bei Lernenden, die nach der Pubertät mit dem Erlernen einer Fremdsprache beginnen, auf kognitive Verfahren zurückzugreifen, da ältere Lernende wegen der bereits weiter fortgeschrittenen Verfestigung der Ausspracheroutinen durch die Muttersprache (Roche 2008, 37) nur noch bedingt durch die Methode der Imitation vorankommen. (Hirschfeld 2007, 278) Unter Berücksichtigung der Bedeutung der kommunikativen Kompetenz im aktuellen Fremdsprachenunterricht soll die Präsentation der sprachlichen Einheiten kontextgebunden dargeboten werden. (Gymnich 2010, 144)

Mit meiner Studie sollte geprüft werden, inwieweit die genannten Empfehlungen für die Vermittlung von Aussprachekompetenz bei jugendlichen Lernenden der niederländischen Sprache geeignet sind. Die Fragestellung lautete entsprechend:

*Inwieweit trägt ein kognitives und kontextgebundenes Aussprachetraining im Anfangsunterricht Niederländisch in der Jahrgangsstufe 11 zur Erweiterung der*

\* Der folgende Artikel ist in großen Teilen die Kurzfassung meiner schriftlichen Arbeit im Rahmen des Vorbereitungsdienstes am Studienseminar Leer für das Lehramt an Gymnasien.

Aussprachekompetenz der niederländischen Laute [oey] und [x]<sup>1</sup> bei?

Ausgehend von wissenschaftlichen Untersuchungen und daraus resultierenden Erkenntnissen (Zimmermann in Juchem-Grundmann 2010, Hirschfeld 2007, Roche 2008) wurden folgende Hypothesen aufgestellt.

1. Die Aussprache des [oey]-Lautes verbessert sich durch das Aussprachetraining.
2. Die Aussprache des [x]-Lautes verbessert sich durch das Aussprachetraining.
3. Die Lernvoraussetzungen und der Lernfortschritt der SuS<sup>2</sup> sind individuell.
4. Die Einstufung des Aussprachetrainings durch die SuS ist überwiegend positiv.

## 2 Theoretisch-methodischer Ansatz

Die Beantwortung der Fragestellung erfolgte durch ein quantitatives Verfahren. Die Stichprobe bestand aus 24 SuS, die Niederländisch im ersten Jahr lernten und ein Durchschnittsalter von 16,11 Jahren hatten. Der Kompetenzzuwachs durch das Aussprachetraining wurde durch einen Vortest, einen Nachtest sowie einen Follow-Up-Test (fünf Wochen nach dem Aussprachetraining) ermittelt, in denen die SuS Sätze vorlasen, die Wörter mit den zu untersuchenden Lauten enthielten. Die [x]-Laute kamen dabei in unterschiedlichen Positionen vor. Die mit einem Audiogerät aufgenommenen Daten der Tests wurden transkribiert und analysiert. Mithilfe eines Fragebogens wurde parallel zum Nachtest die „emotiv-motivationale“ (Bonnet 2010, 70) Einstellung der SuS zum Aussprachetraining anhand geschlossener Fragen ermittelt.

Kognitives Aussprachetraining bedeutet, dass Informationen über Laute der zu erlernenden Sprache in Form von „Erklärungen, Abbildungen, Regeln, Termini (auch Transkriptionszeichen) und Hand- und Körperbewegungen“ vermittelt werden. (Hirschfeld 2007, 279) Das kontextgebundene Aussprachetraining ist ein Unterrichtsprinzip des kommunikationsorientierten Fremdsprachenunterrichts. (Gymnich 2010, 144) Entsprechend wurden den SuS im kognitiven Teil des Aussprachetrainings Informationen über die Laute [oey] und [x] vermittelt: Graphem-Phonem-Beziehung, Nichtexistenz bzw. Existenz in der deut-

1 Es wurden Laute gewählt, die Lernenden der niederländischen Sprache mit Deutsch als Muttersprache schwerfallen, weil sie hier entweder nicht vorkommen (Appel & Vermeer 1994/96, 25–26), aber einem Laut der Muttersprache ähneln (26), oder anderen Buchstaben zugeordnet werden. Die Eignung der beiden Laute für das Aussprachetraining in der Lerngruppe wurde mit dem Vortest, in dem verschiedene Laute getestet wurden, festgestellt. (Rebuschat 2004, 226)

2 Schülerinnen und Schüler werden mit SuS abgekürzt.

schen Sprache, typische Aussprachefehler, Anweisung für die korrekte Artikulation, mögliche Positionen des [x]-Lauts im Wort. Kontextgebunden war das durchgeführte Aussprachetraining, da die SuS die zu trainierenden Laute im Textzusammenhang wahrnehmen und üben mussten.

### 3 Hauptergebnisse

Das Aussprachetraining bewirkte eine Verbesserung der Artikulation des [œy]-Lauts. Die SuS sprachen im Vortest insgesamt 41% der [œy]-Lauts korrekt aus, im Nachtest 66%. Der Chi-Quadrat-Test zeigt, dass dieses Ergebnis sehr signifikant ist. (Warschkow) Der Follow-Up-Test zeigt, dass die Lerneffekte des Aussprachetrainings auch nach fünf Wochen nachweisbar waren. Die Aussprache der Items aus dem Vortest verbesserte sich im Follow-Up-Test erneut leicht (72% korrekte Aussprache). Die Hypothese 1 kann durch die Ergebnisse verifiziert werden. Die Analyse der Qualität der Aussprachefehler zeigt, dass die Fehler im Nach- und im Follow-Up-Test eine größere Nähe zum korrekten Laut aufweisen als im Vortest, was die Verifizierung der Hypothese 1 unterstützt. Die Daten lassen individuelle Lernvoraussetzungen und einen individuellen Lernfortschritt erkennen, wodurch die Hypothese 3 verifiziert werden kann. Beim Aussprachetraining des [x]-Lauts ging es vorrangig um „die Stabilisierung der Assoziation von graphischem und phonetischem Kode“ (Vielau 1997, 168) und nicht um die Ausbildung der Artikulation wie beim [œy]-Laut. Insgesamt betrachtet sind die Ergebnisse zum [x]-Laut sehr vielschichtig. Die Hypothese 2 kann nur für den [x]-Laut im Auslaut verifiziert werden. Für den Laut in anderen Positionen muss sie falsifiziert werden.<sup>3</sup>

Die SuS schätzen das Aussprachetraining in den Bereichen Grad des Interesses und Motivation, Empfindung der verständlichen Gestaltung des Trainings, Einschätzung der unterstützenden Wirkung des kognitiven und kontextgebundenen Aussprachetrainings sowie selbsteingeschätzter Kompetenzzuwachs bzgl. der getesteten Laute überwiegend positiv ein (Verifizierung der Hypothese 4).

### 4 Abschluss

Die Ergebnisse zum [œy]-Laut und die positiven Ergebnisse zum [x]-Laut im Auslaut zeigen, dass das durchgeführte Training insgesamt positive Effekte hervorbringen kann. Da dies für die Mehrheit der SuS gilt, ist davon auszugehen, dass das Aussprachetraining für verschiedene Lerntypen geeignet ist. Die überwiegend positive Einschätzung des Aussprachetrainings durch die SuS unter-

<sup>3</sup> Die Bedingungen für die Positionen des [x]-Lauts, die den SuS Schwierigkeiten bereiteten, waren in den Tests nicht optimal, was bei der Beurteilung der Ergebnisse zu berücksichtigen ist. Um genaue Aussagen über die Effekte des Aussprachetrainings treffen zu können, müssten diese Positionen in einem Anschluss testet werden.

stützt dessen Wirksamkeit, denn Motivation und Erfolg wirken sich förderlich auf den Erwerb einer Fremdsprache aus. (Roche 2008, 35)

Somit unterstützt die hier durchgeführte Studie aktuelle didaktisch-methodische Empfehlungen zum Erreichen von Lernfortschritten in der Aussprache (Hirschfeld 2007, 278–280) und spricht dafür, kognitives und kontextgebundenes Aussprachetraining bei jugendlichen Lernenden verstärkt zur Schulung der Aussprache im Fremdsprachenunterricht einzusetzen. Für die Unterrichtspraxis ist dabei zu beachten, dass der Ausspracheunterricht sich nicht nur auf „eigenständige phonetische Phasen“ beschränkt, sondern als fester Bestandteil in den Fremdsprachenunterricht integriert und an andere Bereiche des Spracherwerbs gekoppelt wird. (Hirschfeld 2007, 279)

## Literatur

Appel & Vermeer 1994/1996 – René Appel & Anne Vermeer, *Tweede-taal verwerving en tweede-taal onderwijs*. Bussum 1994/1996.

Bonnet 2010 – Andreas Bonnet, Forschungsmethoden und Forschungsinstrumente, in: Carola Surkamp (Hrsg.), *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik*. Stuttgart 2010, 67–72.

Doff 2010 – Sabine Doff, Aussprache, in: Carola Surkamp (Hrsg.), *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik*. Stuttgart 2010, 9–10.

Gymnich 2010 – Marion Gymnich, Kontextualisierung, in: Carola Surkamp (Hrsg.), *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik*. Stuttgart 2010, 144–145.

Hirschfeld 2007 – Ursula Hirschfeld, Ausspracheübungen, in: Karl-Richard Bausch, Herbert Christ & Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen 2007, 277–280.

Juchem-Grundmann 2010 – Constanze Juchem-Grundmann, Kognitivierung, in: Carola Surkamp (Hrsg.), *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik*. Stuttgart 2010, 132–134.

Rebuschat 2004 – Patrick Rebuschat, Aufmerksamkeit und Formfokussierung im Erwerb fremdsprachlicher Lautsysteme, in: Wolfgang Börner & Klaus Vogel (Hrsg.), *Emotion und Kognition im Fremdsprachunterricht*. Tübingen 2004, 217–241.

Roche 2008 – Jörg Roche, *Fremdsprachenerwerb und Fremdsprachendidaktik*. Tübingen 2008.

Vielau 1997 – Alex Vielau, *Methodik des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts*. Berlin 1997.

## Internetquellen

EPA Niederländisch – Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Niederländisch. Abrufbar unter:  
<http://www.nibis.de/nibis.php?menid=3612> (letzter Zugriff: 23.01.2016)

KC 2011 – Kerncurriculum für das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe, die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe, das Berufliche Gymnasium, das Abendgymnasium, das Kolleg Niederländisch, 2011. Abrufbar unter:  
<http://www.nibis.de/nibis.php?menid=3613> (letzter Zugriff: 23.01.2016)

Warschkow – René Warschkow, Chi-Quadrat-Test (2x2-Felder) online rechnen.  
Abrufbar unter: <http://www.daten-consult.de/forms/ch2x2.html> (letzter Zugriff: 23.01.2016)

# **Het doelstaal-voertaalprincipe**

## **Een onderzoek naar de waarneming door de leerlingen**

*Susanne Pilgram*

Directe aanleiding voor dit onderzoek is de observatie dat het spreken van de doelstaal meestal nauwelijks aan bod komt in de les Nederlands als Vreemde Taal. Volgens de theorie heeft het gebruik van het doelstaal-voertaalprincipe op verschillende domeinen positieve effecten voor de taalverwerving van de leerling. Tot deze domeinen behoren bijvoorbeeld de luistervaardigheid, de gespreksvaardigheid en de motivatie om de vreemde taal te leren. (Haamberg, Hofman, Maaswinkel & Rödiger 2008, 6) Hier is het interessant om na te gaan of deze aspecten ook door de leerlingen zelf kunnen worden bevestigd. Daarom was de vraag die in het onderzoek centraal stond: Welke positieve effecten ondervinden leerlingen van het doelstaal-voertaalprincipe?

Hiervoor is een enquête gehouden op een Gesamtschule in Rheine. De enquête is afgenumen bij zowel 26 leerlingen uit klas 6, die dit schooljaar pas met Nederlands zijn begonnen, als bij 15 leerlingen uit de Einführungsphase (EF), die eveneens dit schooljaar pas met het leren van het Nederlands zijn begonnen. Om het onderzoek uit te voeren werd een schriftelijke vragenlijst met gesloten vragen gebruikt. De vragen kunnen over het algemeen in drie grote categorieën ondergebracht worden: de gewaarwording van het ‘doelstaal-voertaalprincipe’, de mate van begrip bij het gebruik van de vreemde taal Nederlands, de ervaringen met betrekking tot het doelstaal-voertaalprincipe.

Het is duidelijk geworden dat de leerlingen zowel in klas 6 als in de EF over het algemeen een hoge mate van begrip bij het gebruik van de vreemde taal Nederlands aangeven. Tegelijkertijd tonen de resultaten aan dat de leerlingen het tijdens grammatica-uitleg en het verklaren van onbekende woorden moeilijk vinden om hun leerkracht te begrijpen. Daarom lijkt het hier heel belangrijk te zijn om bijzonder goed naar de reactie van de leerlingen te kijken om niet te hoge eisen te stellen. Bij een vergelijking tussen klas 6 en de EF is gebleken dat de jongere leerlingen bij de onderdelen ‘waarschuwingen en complimenten’ en ‘opening/afsluiting van de les’ vaker aangeven dat ze hun leerkracht niet kunnen begrijpen. Daarom is het aanbevelingswaardig om vooral bij jongere leerders de daarbij horende woordenschat bewust te introduceren.

Met betrekking tot de vraag welke positieve aspecten de leerlingen waarnemen wanneer hun leerkracht Nederlands spreekt, kan worden geconstateerd dat de in de literatuur aangegeven aspecten door de leerlingen over het algemeen worden bevestigd (bijv. verbetering van luistervaardigheid, verbetering van uitspraak, leren van nieuwe woorden). (Haamberg, Hofman, Maaswinkel

& Rödiger 2008, 6) Een uitzondering daarbij is de aannname uit de theorie dat leerlingen door het doelstaal-voertaalprincipe typische uitdrukkingen leren kennen, wat door ongeveer de helft van de ondervraagde personen niet kan worden bevestigd. Voor de eigen lespraktijk kan daarom worden aangenomen dat het zinvol is om de leerlingen ook op dergelijke aspecten te wijzen, zodat ze ook een bewustzijn ontwikkelen over hoe ze typische uitdrukkingen kunnen leren kennen.

De in de literatuur aangegeven effecten van het doelstaal-voertaalprincipe op de motivatie, het geluidsniveau, de aandacht en het respect voor de leerkraft kunnen door de ondervraagde leerders vooral voor de motivatie bevestigd worden. (Haamberg, Hofman, Maaswinkel & Rödiger 2008, 6) Daarentegen wordt het effect op het geluidsniveau, de aandacht en het respect voor de leerkraft door de meerderheid van de leerlingen van de EF niet bevestigd zodat hier in versterkte mate aanvullende methodes nodig zijn om bijvoorbeeld de aandacht te trekken of het geluidsniveau te minimaliseren.

Het laatste gedeelte van de vragenlijst had te maken met de effecten die de leerlingen kunnen waarnemen wanneer ze zelf Nederlands spreken. De in de literatuur vermelde aspecten dat het spreken door de leerlingen zelfs de spreekangst vermindert en helpt om het pas geleerde beter te onthouden, zijn voor de ondervraagden van zowel klas 6 als van de EF echter niet van belang. (Staatsen 2011, 130) Dat betekent voor de lespraktijk enerzijds dat het belangrijk is dat de leerlingen begrijpen dat de vreemde taal zelf spreken een methode kan zijn om deze beter te onthouden. Bovendien is hier duidelijk geworden dat er een verschil bestaat tussen de aspecten waarvoor de leerlingen uit de EF het spreken van de doelstaal belangrijk vinden en deze die door de jongere leerlingen worden genoemd. Voor de leerlingen in de EF is het belangrijk om feedback te krijgen, problemen te herkennen en zelfvertrouwen in de eigen taalvaardigheid te krijgen. Tijdens de les Nederlands die door oudere leerlingen wordt gevolgd, lijkt het daarom heel belangrijk om regelmatig feedback te geven. Door de gegevens van de leerlingen uit klas 6 wordt duidelijk dat hier de meerderheid dit bewustzijn nog niet heeft ontwikkeld.

Om generaliseerbare uitspraken te doen moet de steekproef duidelijk worden uitgebreid, zodat de anonimitet kan worden bewaard en de statistische schommelingen kleiner worden. Bovendien is het ook belangrijk om verschillende cursussen van verschillende leerkachten te onderzoeken zodat de variëteit ten opzichte van de ervaringen met het doelstaal-voertaalprincipe kan worden vergroot.

## Literatuur

Haamberg, Hofman, Maaswinkel & Rödiger 2008 – Raymond Haamberg, Karin Hofman, Ellen Maaswinkel & Agnes Rödiger, Doelstaal = voertaal: Een handreiking voor mvtdocenten, in: *Levende Talen Magazine* 95 (2008) 1, 5–8.

Staatsen 2011 – Francis Staatsen, *Moderne vreemde talen in de onderbouw*.  
Bussum 2011.

# Dossier Kreative Sachbücher – Literaire Non-Fictie

## Non-fictie, maar dan literair?

Over fictie in populaire geschiedenisboeken: Geert Maks *In Europa* (2004) en David Van Reybroucks *Congo* (2010)

*Beatrix van Dam*

Literaire non-fictie is een moeilijk te peilen genre. Het begrip heeft iets tegenstrijdig, want ‘literair’ wordt vaak met ‘fictioneel’ geassocieerd en dat past niet bij de noemer ‘non-fictie’. Met ‘literair’ moeten in deze context dus eigenschappen bedoeld zijn die niet per se met fictionaliteit te maken hebben, maar wel bij literatuur horen. Omdat de inhoud van literaire non-fictie dus niet fictief hoeft te zijn, ligt het voor de hand om ervan uit te gaan dat met literariteit formele kenmerken bedoeld zijn. Het *Algemeen Letterkundig Lexicon* definieert non-fictie als “teksten die een werkelijke realiteit uit heden of verleden beschrijven” en verwijst naar de narratieve of ook “creatieve” kant van non-fictie. Non-fictie betekent dus een “creatief” verhaal met een niet-fictionele inhoud.

Maar wat houdt deze creatieve manier van vertellen in als daarmee niet bedoeld wordt dat het verhaal verzonnen is? Op basis van mijn promotieonderzoek stel ik dat dit met de literatuur geassocieerde “creatieve” vertellen vooral doelt op verteltechnieken die de lezer helpen om zich in te leven in het verhaal. Ik noem deze verteltechnieken ‘immersief’.<sup>1</sup> Het Engelse begrip *immersion* is bekend uit de context van video games en duidt aan dat je wordt ondergedompeld in een virtuele werkelijkheid, een werkelijkheid die niet echt bestaat. Het bijzondere aan literaire non-fictie is dat hier immersieve verteltechnieken worden gebruikt om je onder te dompelen in een werkelijkheid die wél bestaat of heeft bestaan, althans zoals deze werkelijkheid in de tekst wordt gepresenteerd, als ‘non-fictie’ en dus waar gebeurd – bijvoorbeeld het Tsjernobyl van 1986. Het gaat dan nog steeds niet om ‘de’ realiteit, want je hebt een boek in je handen en bent (gelukkig) niet echt in Tsjernobyl. Maar het gaat wel om een wereld waarvan de tekst stelt dat die overeenkomt met de (verleden) realiteit.

<sup>1</sup> Ik baseer me hierbij op mijn proefschrift: Van Dam 2016, 77–88, een beknopt overzicht van mijn hoofdstellingen biedt Van Dam 2016b. Het concept van immersieve/emerse verteltechnieken gaat terug op de “Erlebnisillusion”/”Referenzillusion” van Werner Wolf (Wolf 1993, 57), die uitgaat van Ernst Gombrichs “illusion of reality” en “illusion of life” (Gombrich 1960, 284).

Om de realiteitswaarde van een tekst te benadrukken heb je andere dan de immersieve verteltechnieken nodig. Ik noem deze verteltechnieken “emersief” en vat daaronder alle middelen om naar de realiteit te verwijzen, zoals beschrijving, bronverwijzing of het gebruik van jaartallen. Bij literaire non-fictie gaat het om een specifieke combinatie van immersieve en emersieve verteltechnieken in teksten die soms zo dicht bij fictionaliteit komen dat ze ook “borderlineteksten” worden genoemd. (Klein en Martínez 2009, 4–5) Aan de hand van een subgenre van de literaire non-fictie, namelijk populaire geschiedenisboeken, wil ik laten zien hoe deze combinatie werkt.<sup>2</sup> Ik gebruik daarvoor een voorbeeld uit Nederland en een voorbeeld uit Vlaanderen: Geert Maks geschiedverhaal *In Europa: Reizen door de twintigste eeuw* (2004) en David Van Reybroucks *Congo: Een geschiedenis* (2010).

## New Journalism

Zowel voor de productie als voor de receptie van deze populaire geschiedenisboeken speelt de *New Journalism* een rol. Geert Mak rekent zich zelf tot de *New Journalism*, een van origine US-Amerikaanse journalistieke stroming, die een subjectieve toegang als de gepaste manier ziet om de werkelijkheid weer te geven. In plaats van objectiviteit, afstand tot het vertelde en een nuchtere stijl benadrukt de *New Journalism* juist de subjectiviteit, de twijfels en emoties van degene die de werkelijkheid niet alleen beschrijft, maar ook meemaakt. (Brouwers 1998, 10) Alleen al door deze nadruk op de subjectiviteit van de verteller vinden immersieve verteltechnieken ingang in een niet-fictionele, journalistieke tekst.

Wel vinden deze verteltechnieken een beperking in wat Geert Mak de “handicap” van de vertellende journalist noemt: “Die handicap is een loden bal, die de auteur eeuwig met zich meesleept. Die handicap luidt: ‘Gij zult altijd de waarheid spreken en niets dan de waarheid.’ Dat is een probleem, en een uitdaging tegelijk.” (Mak 1993, 136) De pretentie dat het vertelde echt gebeurd is, beperkt dus de inzet van immersieve verteltechnieken. Maks citaat zelf laat al zien dat ondanks deze beperking ook de niet-fictionele tekst genoeg ruimte laat voor het literaire vertellen: Met de “loden bal” gebruikt hij een metafoor die veel betekenis toelaat voor de omschrijving van de handicap van de vertellende journalist en meteen een aanschouwelijk beeld schept dat zijn uiting imaginair toegankelijk maakt. Toch maakt deze metafoor de tekst niet meteen tot een fictionele tekst. Het gaat om een manier van vertellen die niet onzakelijk is, maar wel zoveel mogelijk de literaire vrijheid in de vormgeving van het verhaal uitput. Het “borderline”-karakter komt dan te voorschijn als de grens naar de fictionaliteit wordt overschreden.

2 Voor een nadere specificatie van non-fictie met betrekking tot geschiedenis zie Van Dam 2017, 174–175.

Het effect hiervan zie je terug in de receptie van Van Reybrouck, zoals Chris Dercons recensie over de Duitse vertaling van *Congo* exemplarisch beschrijft: ...“Obwohl eigentlich non-fiktional, liest sich ‘Kongo’ [...] als halluzinatorischer Thriller [...] wegen Van Reybroucks origineller Mischung der Genres und Stile. New Journalism wird hier verbunden mit faszinierender mündlicher Überlieferung – [ein] unausweichliche[r] Roman noir.” (Dercon 2012) We hebben te maken met een geschiedenisverhaal in de stijl van de *New Journalism* dat trekken van een thriller of van een roman noir heeft. Al de ondertitel van Maks *In Europa*, “Reizen door de twintigste eeuw” duidt aan dat hier het geschiedverhaal met het genre van het reisverhaal wordt vermengd. De combinatie van een geschiedverhaal met fictionele of semi-fictionele genres zoals thriller, roman noir en reisverhaal brengt verschillende immersieve verteltechnieken met zich mee.

### Geert Mak: *In Europa*

Geert Maks *In Europa* begint verwarrend genoeg niet als geschiedverhaal, maar als reisverhaal. Op de eerste pagina’s wordt uitvoerig beschreven hoe de ik-verteller, Geert Mak, met de trein vertrekt van Amsterdam Centraal naar Parijs. (Mak 2004, 23–26) Bij een reis gaat het om een beweging door de ruimte en ook dit is verwarrend voor een geschiedverhaal waarin niet de ruimte, maar de (andere) tijd op de voorgrond zou moeten staan. Toch is de ruimte in *In Europa* juist een belangrijke schakel in de presentatie van de geschiedenis als reisverhaal. De blik op een van de geografische kaarten die aan het begin van elk hoofdstuk zijn afgedrukt, laat zien hoe dit werkt. De kaart aan het begin van het eerste hoofdstuk is een kaart van “Europa rond 1900”. Dat is te zien aan de nationale grenzen die anders verlopen dan de tegenwoordige. Gek genoeg staat de reisroute van de ik-verteller 66k ingetekend op deze kaart van 1900. De reis van de verteller vindt echter niet in het jaar 1900 plaats, maar in het jaar 1999. Het verhaal maakt gebruik van het ordeningsprincipe van de ruimte, waarin elementen naast elkaar worden gerangschikt in plaats van achter elkaar zoals in de lineaire orde van de tijd. De lineaire orde van de tijd komt in de ruimte te vervallen zodat opeens, zoals op de kaart, verschillende tijdsperioden in elkaar kunnen worden geschoven en tegelijkertijd bestaan.

Bovendien – en dat is belangrijk voor de immersie – wordt de geschiedenis door de situering in de ruimte een betreedbare wereld. De combinatie van geschiedverhaal en reisverhaal maakt in het boek *In Europa* een tijdreis naar het verleden mogelijk, zonder hiervoor een beroep te moeten doen op fictieve elementen zoals een tijddreismachine. De tijdreis wordt in plaats daarvan weer gegeven door de reis van de ik-verteller *naast* beschrijvingen van de verleden tijd te zetten. Het tijdstip van het vertellen wordt vermengd met de verleden tijd waarover verteld wordt. Keer op keer wordt op die manier het reisverhaal van de ik-verteller verweven met de verhalen over het verleden. Dit brengt een effect tot stand dat eigenlijk onmogelijk is voor een geschiedverhaal: de verteller lijkt zelf deel uit te maken van zijn verhalen over het verleden. Of hij nu met een

historische reisgids door Parijs reist, de gedenkplaats van Auschwitz bezoekt of zich in Tsjernobyl rond laat leiden: altijd lijkt de tijd van 1999 poreus voor de verleden tijd.

Als de ik-verteller in Parijs arriveert, maakt een historische reisgids, een Baedeker uit het jaar 1896, het springen tussen de tijden mogelijk. Dit gaat zo ver dat de grens met het fictionele vertellen wordt overschreden. De ik-verteller lijkt daadwerkelijk te wandelen door het Parijs van 1896: “Ik laat me rijden in een van de dertienduizend fiacres, of ik pak een van de veertig omnibuslijnen die de stad doorkruisen. Alles werkt en beweegt op paardenkracht, tienduizenden paarden voor de huurrijtuigen, omnibussen, sleperskarren, koetsen, mijn hele stadsgids ruikt naar paard.” (Mak 2004: 34) De reisroute van 1999 valt samen met die uit 1896 en het verhaal kantelt kort een fictieve wereld in.

In hoofdstuk zeven reist de ik-verteller naar Auschwitz.<sup>3</sup> In een kort inleidend stukje worden de bosschages achter het Birkenau-complex beschreven. Aan het begin van deze tekst staat dus weer de beschrijving van een plek. De verteller legt er grote nadruk op dat daar verschillende tijden naast elkaar bestaan en dat deze gelijktijdigheid door zijn waarneming tot stand komt:

Ik belandde in een gehucht zoals er zoveel zijn in Polen [...]. Rechts voor me lagen de betonresten van crematorium annex gaskamer nummer 11. [...] Toen ik me nog eens omdraaide, merkte ik dat vlak achter me een boerderijtje stond dat er al die jaren gelegen moet hebben. Uit het raam stroomde een vriendelijk licht, daarachter zag ik een huiskamer, een tafel, een vloerkleed en een kachel, en buiten een waslijn en een omgevallen kinderfietsje. De afstand tot het crematorium was, hemelsbreed, nog geen driehonderd meter. (Mak 2004, 535)

Overduidelijk wordt hier het principe van de actuele reisroute op een historische kaart omgezet in een tekst. Voor de verteller ligt het crematorium dat in het verleden een gruwelijke rol speelde, achter hem de boerderij. De boerderij functioneert als link tussen verleden en heden: hij moet “er al die jaren gelegen” hebben.

Toch is er een doorslaggevend verschil tussen de twee gebouwen die allebei sinds de Tweede Wereldoorlog bestaan. Door zijn gedetailleerde omschrijving van de huidige toestand van de boerderij inclusief waslijn en kinderfietsje maakt de ik-verteller duidelijk dat op de boerderij mensen leven. De boerderij is daardoor een plek die meegaat in de tijd en steeds nieuwe invullingen krijgt. Dit staat in schril contrast met het crematorium, dat nu een gedenkplaats is en daardoor een versteend verleden is geworden. Boerderij en crematorium vertegenwoordigen heden en verleden met de ik-verteller als scharnier, die door zich om te draaien van verleden naar heden kan schakelen. De ruimte maakt

3 De volgende analyses komen voort uit discussies over Maks *In Europa* tijdens mijn mastercollege over geschiedenis in literaire non-fictie in het wintersemester 2017/18. Ik wil de studenten van dit college, met name Caren de Jong en Nane Schulte, danken voor het zoeken naar goede tekstvoorbereelden.

het mogelijk om te springen tussen de tijden omdat in de ruimte verschillende tijden tegelijk kunnen bestaan. Het verleden wordt geconcretiseerd tot een beschrijfbare plek die de lezer door de verteller mee kan beleven.

Dit springen tussen heden en verleden krijgt vervolgens vorm in een reflectie over de vraag wat de mensen tijdens de Tweede Wereldoorlog wisten van wat er in de vernietigingskampen gebeurde. (Mak 2004, 535–544) Door verschillende getuigenissen van tijdgenoten aan te halen probeert de verteller zich in te leven in de mensen van toen om op die manier te achterhalen wat ze wisten. Verteltheoretisch gaat het hier om focalisatie, om de vraag door welk perspectief een gebeurtenis wordt waargenomen. Door de geciteerde bronnen confrontereert de ik-verteller zijn huidig perspectief met perspectieven uit het verleden. Ook dit is een manier om heden en verleden naast elkaar te zetten. De vaardigheid om je in te leven in een verhaal is voor deze analyse van de historische bronnen belangrijk. Hiervoor is een objectieve afstand niet bevorderlijk. De ik-verteller laat de lezers deelhebben aan zijn vermoedens over hoeveel de mensen wisten. Juist de aanwezigheid van de ik-verteller laat het verleden in de stijl van *New Journalism* dichterbij komen. De ik-verteller is een identificatieweergave die de lezer meeneemt op zijn reis naar het verleden.

Het gedeelte van hoofdstuk 11 dat over Tsjernobyl gaat, begint wederom in de tegenwoordige tijd van het boek, in het jaar 1999. Zelfs de verteltijd is de tegenwoordige tijd als de ik-verteller op het station in Kiev arriveert en hij meteen een tijdsgetuige tegenkomt: “De volgende ochtend staat Irina Trantina op het station van Kiev te wachten.” (Mak 2003, 1017) In haar auto begint de tijdreis naar 26 april 1986 en door Irina Trantina kan de verteller de gebeurtenissen wederom uit de eerste hand, vanuit het perspectief van een ik-verteller presenteren, die de gebeurtenissen waarover zij vertelt zelf heeft meegemaakt. Narratologisch beschouwd introduceert de ik-verteller hier een intradiëgetische verteller, een verteller in zijn verhaal die zelf weer een verhaal vertelt. Dit intradiëgetische verhaal wordt vermengd met het verhaal dat de ik-verteller op grond van historische bronnen over de gebeurtenissen in Tsjernobyl geeft. Op die manier is het historische verhaal ingebed in het gesprek met Irina. Het is gebonden aan een concreet personage dat optreedt in het kaderverhaal. Wederom zorgt de sterke dimensie van het kaderverhaal, de wereld van de reizende ik-verteller, voor een stabiele setting met de ik-verteller als hoofdpersonage. Deze ‘secundaire illusie’ blijft constant terwijl de beschreven historische situaties (die eigenlijk het ‘primaire’ verhaal zijn) voordurend wisselen. Tenminste één constant personage is een belangrijke voorwaarde om je in te kunnen leven in een verhaal.

Nadat de gebeurtenissen kort samengevat zijn (Mak 2004, 1018), krijgt weer de plek waar de historische gebeurtenissen zijn gebeurd, de aandacht. Het huidige Tsjernobyl wordt beschreven en ook hier ligt de focus op de manier waarop het verleden doorwerkt in de huidige tijd. Dit bereikt zijn hoogtepunt in de beschrijving van “het Pompeji van de twintigste eeuw”, dat een schoolvoorbeeld is voor de manier waarop in *In Europa* de geschiedenis in de ruimte gestalte krijgt. Het gaat bij deze beschrijving om de stad Prypjat die “in de jaren tachtig

een moderne stad [was], speciaal gebouwd voor het personeel van de kerncentrale". (Mak 2004, 1020) Het bijzondere aan deze plek is dat de tijd door de explosie in de kerncentrale stil kwam te staan: "Het was voor sovjetbegrippen een modelstad [...] Totdat, op 26 april 1986 om vier uur 's middags, alles opeens ophield. Er werden honderden auto's en bussen naar het centrale plein gereden, binnen een uur moesten alle inwoners de stad verlaten, nooit is iemand meer teruggekomen [...]" (Mak 2004, 1020)

Wat overblijft is een plek waarin de verleden tijd nog tastbaar is. Met de ik-verteller komt de tegenwoordige tijd naar Prypjat en wordt wederom het contact tussen verleden en heden mogelijk: "In de stad die we binnenrijden is het nog volop sovjetijd [...] Voor de viering van de 1<sup>ste</sup> mei staat een kleine kermis klaar: een verroest reuzenrad, verweerde botsautootjes, lappen tentzeil op de grond. Uit de vloer van het hotel groeit een kleine boom." (Mak 2004, 1020) De beschrijving maakt duidelijk dat op deze plek het jaar 1986 en het jaar 1999 tegelijkertijd aanwezig zijn: de kermis stond op 26 april 1986 al klaar voor de 1-mei-viering. Mak lijkt hier het verleden te betreden alsof het op dit moment aanwezig is. De verweerde staat waarin de draaimolens verkeren, laat aan de ene kant zien dat het verleden alleen aanwezig *lijkt* te zijn. De tekenen van verval maken duidelijk dat de schijnbaar tegenwoordige wereld van het jaar 1986 toch niet echt meer bestaat. In het hotel van toen groeit een boom die het verloop van tijd laat zien en het schijnbaar grijpbare moment als geconserveerd verleden markeert. Aan de andere kant bevestigen de tekenen van verval dat wat de verteller ziet niet het heden, maar het verleden is.

Het reisverhaal van Prypjat culmineert in de beschrijving van een kindercrèche die het stoppen van tijd voelbaar maakt en tegelijkertijd een zo dicht mogelijke nabijheid tot het verleden leven simuleert:

In de kasten van de kindercrèche staan de peuterschoentjes nog zoals ze dertien jaar geleden werden achtergelaten, keurig in het gelid. Op de vloer twee rode blikken speelgoedvrachtauto's, een doos blokken, een winkeltje, twee poppen met kalk in het haar, een ereplankje met de mooiste kleipoppetjes van de week. De volgende zaal staat vol kinderbedjes, met half vergane lakens en matrassen. [...] Op de muur staat een tekening voor het meifeest, half afgemaakt. (Mak 2004: 1020)

Door zijn gedetailleerdheid probeert de beschrijving het verleden zo dichtbij mogelijk te brengen, een overtuigingsstrategie die in de antieke retorica bekend staat als *energeia*: iets bewijzen door het zo aanschouwelijk mogelijk te beschrijven. (Ueding 1996, 33–46)

Deze beschrijving van het verleden is doorspekt met signalen van afstand tot het beschreven moment – de kalk in het haar van de pop, de half vergane bedden en tot slot de half afgemaakte tekening. Doordat de tussentijd tussen 1986 en 1999 in Prypjat niet heeft plaatsgevonden voor de mensen, lijkt het mogelijk om een moment uit het verleden naast een moment uit het heden te plaatsen – de lezer wordt verplaatst naar de leefwereld van 1986 in Prypjat, net als de bezoeker in Pompei het gevoel heeft een plek uit het verleden te

betreden omdat hier plotseling alles ophield en geen verandering meer heeft plaatsgevonden. De tekenen voor het feit dat er wél een tijdelijke afstand tussen de bezoeker en het beschouwde moment liggen, versterken uiteindelijk het gevoel in direct contact met het verleden te staan. Het verleden is ver weg en op dit moment toch toegankelijk. Dit principe van een toegankelijke wereld die niet (meer) bestaat ligt aan de immersieve illusie ten grondslag en wordt hier ten volle benut.

Door dit soort schakelmomenten zorgt de verteller van *In Europa* ervoor dat zijn reisroute in het heden samen lijkt te vallen met de verleden werkelijkheid. Voor deze manier van vertellen is de aanwezigheid van de verteller in zijn verhaal een onmisbaar ingrediënt. Door zich in het reisverhaal van de ik-verteller te verplaatsen wordt de indruk van het contact met de verleden werkelijkheid pas mogelijk. In de traditionele geschiedschrijving werd de afwezigheid van alle signalen die naar de verteller verwijzen belangrijk geacht, zodat de indruk kan ontstaan dat de geschiedenis zich zelf vertelt. (Barthes 1968, 175) In *In Europa* wordt integendeel door de erg aanwezige ik-verteller juist de indruk gewekt dat de lezer direct deel kan nemen aan het geschiedverhaal.

### **David Van Reybrouck: *Congo***

Ook in David Van Reybroucks *Congo: Een geschiedenis* is de ik-verteller duidelijk aanwezig. En net als in het boek *In Europa* maakt de vertelstem van de ik-verteller in *Congo* het mogelijk om de stemmen uit het verleden te horen: als personages worden zij voorstelbaar en ervaarbaar. In het verhaal wordt een grote nadruk gelegd op de rol van de stem als medium van het verleden: “Toen ik [...] overwoog [...] een boek over de roerige geschiedenis van het land te schrijven, [...] besloot ik dat dit pas zinvol was indien ik zoveel mogelijk Congolese stemmen aan het woord kon laten.” (Van Reybrouck 2010, 13–14) Schriftelijke bronnen zijn voor de ik-verteller onbetrouwbaar, alleen gesproken woorden waarborgen het contact met het verleden. *Congo* en *In Europa* delen de grote waarde die ze aan het gesprek met ooggetuigen toekennen. Door de representatie van ooggetuigengesprekken in hun verhalen simuleren zij het contact met het verleden. De lezer wordt naar de gesprekssimulatie verplaatst en daardoor meegenomen in de vertelde geschiedenis.

De behoefte om met het verleden letterlijk in gesprek te komen drukt de literatuurhistoricus Stephen Greenblatt uit als volgt: “I began with the desire to speak with the dead. [...] I was [...] certain that I could re-create a conversation with them. [...] It was true that I could hear only my own voice, but my own voice was the voice of the dead.” (Greenblatt 1988, 1) Greenblatts omschrijving geeft vrij nauwkeurig aan hoe het gesprek met het verleden in beide gesproken boeken werkt. Door middel van immersieve verteltechnieken wordt de gespreksituatie levendig voor ogen gevoerd – een verteltechniek die Greenblatt aan het fictionele vertellen toeschrijft: “It is paradoxical, of course, to seek the living will of the dead in fictions [...]. But those who love literature tend to find more intensity in simulations – in the formal, self-conscious miming

of life – [...] in full awareness of the absence of life they contrive to represent [...]” (Greenblatt 1988, 1)

In Maks en Van Reybroucks teksten moeten we de “intensiteit van de simulatie” scheiden van een fictionele context. Simulatie wordt namelijk op allerlei plekken in de twee niet-fictionele geschiedenisboeken ingezet. Allebei introduceren zij deze techniek met een soort toonaangevend ‘oergesprek’ dat aan het begin van het verhaal staat en met een knipoog naar Greenblatt als “speaking with the *nearly dead*” kan worden getypeerd. In *In Europa* wordt aan het begin het gesprek met een man weergegeven die de hele twintigste eeuw heeft meegeemaakt. (Mak 2004, 24–26) Bij de weergave van dit gesprek gaat het minder om de inhoud dan om het idee dat de verteller in direct contact staat met iemand die de complete historische periode van *In Europa* heeft meegemaakt. In deze man krijgt de twintigste eeuw niet alleen een menselijk lichaam, maar ook een menselijke stem die de verteller in een scenische weergave ook voor de lezer hoorbaar probeert te maken.

Ook *Congo* kent zo’n figuur die als ‘man van de eeuw’ de hele vertelde periode vertegenwoordigt. De dramaturgie rondom het gesprek is daarbij in *Congo* nog betekenisvoller dan in Maks boek. Het gesprek vormt het hoogtepunt van de inleiding die de benadering van de geschiedenis van Congo in een enorme zoombeweging van satellietfoto naar close-up narratief in scène zet. De afstand die de verteller moet overbruggen om het verleden te verwoorden, is daarbij groter dan bij *In Europa*. Dit ligt aan het feit dat in *Congo* een Belgische verteller de geschiedenis van de Belgische kolonie Congo vertelt en zich ervan bewust is dat hij daardoor gevaar loopt om de ‘ander’ – de mensen uit een andere cultuur wier geschiedenis hij wil vertellen – te overheersen. Hij probeert dit te voorkomen door zo veel mogelijk het perspectief van de anderen in te nemen: “In een poging om het eurocentrisme dat me ongetwijfeld parten zou spelen op zijn minst uit te dagen leek het me nodig om systematisch op zoek te gaan naar [...] de [...] lokale perspectieven.” (Van Reybrouck 2010, 13)

De ‘ander’ heeft in *Congo* dus een dubbele betekenis: het gaat om een andere plek en tegelijk om een andere tijd. Hayden White wees erop dat geschiedschrijving altijd al een koloniserend proces is:

“[T]he historical consciousness on which Western man has prided himself [...] may be little more than a theoretical basis for the ideological position from which Western civilization views its relationship not only to cultures and civilizations preceding it, but also those contemporary with it in time and contiguous with it in space. (White 1973, 2)

In *Congo* vallen deze twee soorten van andersheid samen. De verteller is zich hiervan bewust. Schriftelijke bronnen zijn voor hem niet alleen indirechter, maar vertegenwoordigen het gevaar om alleen het perspectief van de kolonisatoren, die aan het geschreven woord een grote waarde toekennen, in te nemen. Deze postkoloniale gevoeligheid voor alteriteit valt samen met een behoefte aan authenticiteit, waaraan de stem beter tegemoet kan komen dan het geschreven woord. Voor Van Reybrouck is de stem direct ervaarbaar net als banale voor-

werpen uit het alledaagse leven waaraan hij in een archeologische toegang tot geschiedenis eveneens een grote waarde hecht: “Ik was op zoek naar wat maar zelden in teksten belandt, omdat de geschiedenis zoveel meer is dan wat opgeschreven wordt.” (Van Reybrouck 2010, 13) De poging om met de ander te spreken is in *Congo* een weloverwogen strategie om te ontsnappen aan de koloniale asymmetrie zowel wat de beschrijving van een andere cultuur als wat de beschrijving van een andere tijd betreft.

De inleiding tot *Congo* visualiseert de dubbele afstand van de verteller tot het Afrikaanse land aan de ene kant en tot het verleden van dit land aan de andere kant. Tegelijkertijd signaleert de poging om in te zoomen dat er desalniettemin een toenadering tot de andere cultuur en tot de andere tijd wordt gezocht. De inleiding tot het boek begint in vogelvlucht en laat de ruimte in overzichtsopname zien: een satellietenfoto van de plek waar de rivier Congo in de Atlantische Oceaan uitmondt, wordt beschreven, niet zonder dit beeld een sombere sfeer mee te geven door de vergelijking met “iemand die zich de polsen had doorgesneden en ze onder water hield”. (Van Reybrouck 2010, 12) Vanop deze afstand begint dan de toenadering in een imaginaire vlucht boven Kinshasa, de hoofdstad van Congo. Deze stedelijke ruimte wordt van het begin af aan als hybride beschreven. In het zwart-grijze beeld van de stad die vanuit de lucht wordt beschouwd, komt steeds weer de witte kleur terug in de omnipresente eetplant maniok, die door de Portugezen in Congo werd ingevoerd en daardoor naar het koloniale verleden verwijst (Van Reybrouck 2010, 15) Terwijl Congo op de satellietfoto maar een bruinige vlek is en Kinshasa een termietenkoningin, krijgen de lezers de kans om dichterbij te komen: “We zoomen in.” (Van Reybrouck 2010, 16) In de ideologie van de tekst is de afstand die overbrugd moet worden, te vergelijken met “het beverige kompas van de geschreven bronnen”, dat alleen een abstract beeld geeft van de geschiedenis. (Van Reybrouck 2010, 14) Dit beeld moet gecompenseerd worden door interviews en banale voorwerpen omdat zij een directer beeld kunnen geven.

Niet toevallig blijft de narratief vertaalde, adembenemende camera-zoombeweging boven Kinshasa hangen aan een alledaags voorwerp:

Het is een potje. Er zit een kind op, een snoezig meisje van één jaar oud. [...] Ik zag haar zitten op donderdag 6 november 2008. Ze heette Keitsha. Het was voor haar een traumatische middag. [...] [Z]e moest [...] het engste aanschouwen wat ze ooit in haar korte leven had gezien: een blanke [...].“ (Van Reybrouck 2010, 16)

De verteller begint zijn verhaal over Congo dus met de gang naar het toilet van een eenjarig meisje en situeert het verhaal daardoor demonstratief in een alledaagse situatie. Op die manier signaleert hij dat hij zo dicht mogelijk bij het leven van de inheemse mensen wil komen. Belangrijker nog is het feit dat hij zich in deze scène zelf voorstelt – en dan vanuit het perspectief van een dubbel en drievoudig als ‘anders’ gemaakte persoon: het Congolese meisje Keitsha, dat zowel qua leeftijd als qua geslacht en huidskleur van hem verschilt. Net als *In Europa* is deze scène in de tegenwoordige tijd van het vertellen gesitueerd.

De lezer krijgt duidelijk het perspectief van de ander aangeboden. Hij moet degene die de geschiedenis vertelt, bekijken door de ogen van de mensen over wie verteld wordt.

In de ontmoeting met Keitsha's groot-groot(...)vader, de 'man van de eeuw' in Congo, wordt nog een 'alteriteit' toegevoegd aan de situatie: het contact met een andere tijd. Ook in de scène waarin deze ontmoeting plaatsvindt, speelt het zwart-wit-contrast weer een rol:

Het was half donker. Terwijl mijn ogen eraan probeerden te wennen, hoorde ik het dak kraken van de hitte. [...] Nkasi zat op de rand van zijn bed. [...] Met zijn oude vingers probeerde hij zijn openhangende hemd nog dicht te knopen. Hij was pas wakker. [...] "Mundele," prevelde hij, "Mundele!" [...] , "Blanke." (Van Reybrouck 2010, 16)

Dit is het begin van een scenisch weergegeven gesprek tussen Nkasi en de verteller. Nkasi belichaamt de geschiedenis van Congo en wordt ook zo omschreven, met zijn ongelofelijke 126 jaar is Nkasi de Congolese geschiedenis: "Nooit eerder had ik zo met de verre geschiedenis gesproken, nooit eerder voelde het zo broos aan. [...] Het leven van Nkasi valt samen met de geschiedenis van Congo." (Van Reybrouck 2010, 17-18)

Het gesprek tussen de verteller en Nkasi maakt net als *In Europa* een intradiëgetisch-homodiëgetisch vertellen over het verleden mogelijk: Nkasi als personage in het verhaal van de verteller presenteert de geschiedenis van Congo als ingebed ik-verhaal en biedt daardoor een maximale identificatiemogelijkheid. De verteller en met hem de lezer kan net als *In Europa* deelnemen aan Nkasi's verhaal door met hem over de geschiedenis te spreken. De encenering van geschiedenis als gesprek met een persoon die je meeneemt naar het verleden, is wat Greenblatt toeschrijft aan de literatuur, het gesprek waarnaar Greenblatt verlangt, maar dan in een niet-fictionele tekst. De lezer wordt uitgenodigd om deel te nemen aan het contact met het verleden dat de verteller in het gesprek met Nkasi zoekt. Dit is een immersieve manier van vertellen, het verplaatsen van de lezer naar een goed voorstellbare situatie die voor het moment van het lezen een ervaarbare realiteit lijkt te zijn. Wat hier immersief geënsceneerd wordt, gebeurt in klassiekere geschiedverhalen wanneer historische bronnen letterlijk geciteerd worden: de vertelstem valt samen met de stem van de 'doden' zoals Greenblatt het beschrijft.<sup>4</sup>

Na dit contact met de levende stem van het verleden volgt echter de transformatie van de belevenissen naar het geschreven woord. Al tijdens het gesprek maakt de verteller aantekeningen: "Hij was duidelijk minder onder de indruk

4 Soms lukt het in Congo zelfs om het immersieve vertellen met het emersieve vertellen samen te laten vallen en daarbij ook nog het perspectief van de 'ander' in te nemen. Zo citeert de verteller "een zeldzame getuigenis van een West-Afrikaanse slaaf die in 1840 naar Brazilië werd verscheept" (Van Reybrouck 2010, 35), waarbij onduidelijk is hoe deze bron tot stand is gekomen. In dit citaat treedt een direct door een schriftelijke bron bevestigde intradiëgetische verteller op, die het perspectief van de onderdrukte slaven vertegenwoordigt.

van zijn leeftijd dan ik, die een schriftje volschreef." (Van Reybrouck 2010, 18) De verteller moet Nkasi's "herinneringen toetsen aan goed gedocumenteerde gebeurtenissen." (Van Reybrouck 2010, 18) De 'deadline' voor het boek *Congo* krijgt een letterlijke betekenis, als de verteller een week voordat hij het boek indient te horen krijgt dat Nkasi is overleden. Nkasi's getuigenis wordt tot de adem van de voorvaderen, als de verteller een Afrikaans gedicht citeert: "Luister toch vaker / Naar de dingen dan mensen.[...] / Zij die stierven gingen nooit weg:[...] / De doden zijn niet dood." (Van Reybrouck 2010, 38) De stem van de doden ligt besloten in deze "dingen", dus ook in het schrift. De tekst als 'ding' wordt tot een magisch voorwerp dat door de toverkracht van de immersie een toegang tot het verleden tot stand kan brengen.

Daarbij beweegt zich de verteller net als in *In Europa* vaak genoeg op de grens met fictie, waar de onwaarschijnlijke leeftijd van Nkasi al een teken voor is. Voor de weergave van de prehistorie kiest hij – helemaal in de lijn van het immersieve vertellen – ervoor om deze geschiedenis aan de hand van vijf "snapshots" over een denkbeeldige jongen van twaalf jaar te schetsen. Deze jongen heeft zo niet bestaan, maar de omschrijving van de jongen wordt zo algemeen gehouden dat in een soort literaire waarschijnlijkheidsrekening een overeenkomst met werkelijke jongens uit die tijd niet kan worden uitgesloten, ook als dit niet door historische bronnen kan worden bevestigd. Een concreet voorstelbaar personage zoals de twaalfjarige jongen biedt een immersieve toegang tot de prehistorie die in de conjunctief wordt gehouden: "Negentigduizend jaar geleden dus. We stellen ons de oever van een van de vier Grote Meren in het oosten voor, het meer dat nu het Edward-meer heet. Onze jongen van 12 had er kunnen zitten, op de plek waar de Semliki-rivier het meer in stroomt." (Van Reybrouck 2010, 27). Het hypothetische van de situatie neemt niet weg dat de lezer zich de situatie precies kan voorstellen. Dit is de voorwaarde voor het inleven in de vertelde wereld. Het visuele vertellen in "vijf plaatjes" bevordert dit eveneens. Op die manier maakt de verteller de prehistorie in vijf scènes met een vast personage immersief toegankelijk en voorkomt door de conjunctief maar net het overschrijden van de grens naar fictie.

## Conclusie

Literaire non-fictie zet een brede waaier aan narratieve technieken in om de realiteit weer te geven. Daarbij speelt niet alleen emersieve betrouwbaarheid een rol, maar ook de immersieve enscenering van het vertelde. De lezer kan niet alleen iets over de beschreven realiteit te weten komen, maar ook de indruk krijgen dat deze realiteit voor hem toegankelijk en ervaarbaar is. In die zin wordt een dubbele toenadering tot het verleden als referentiepunt van het vertelde gezocht. In dit artikel heb ik verschillende strategieën laten zien. De enscenering van het verleden als ruimte in Maks *In Europa* maakt de geschiedenis tot een bewandelbare wereld. Zowel in de Europese geschiedvertelling *In Europa* als in de Afrikaanse geschiedenis van *Congo* zorgt een sterke 'secundaire illusie' – het kaderverhaal met de ik-verteller als hoofdpersonage – voor

een constant identificatieaanbod voor de lezer. De lezer kan door het perspectief van de verteller de geschiedenis ontmoeten, bijvoorbeeld door een gesprek met ooggetuigen die als intradiëgetische verteller optreden en de geschiedenis tot hun eigen verhaal maken. De weergave van deze gesprekken, maar ook bijvoorbeeld de “vijf snapshots” in *Congo* komen voor in scènes die proberen om de geschiedenis te tonen in plaats van te vertellen. Door dit scenische vertellen wordt de geschiedenis opgevoerd en wordt de lezer een verdere mogelijkheid geboden zich in te leven in het verhaal. Deze combinatie van een betrouwbare representatie van de realiteit die tegelijkertijd toegankelijk en ervaarbaar lijkt te zijn, leidt soms tot het overschrijden van de grens naar fictie. De gecreëerde wereld lijkt dan zo dichtbij, zo ‘reëel’ tijdens het lezen, dat het idee dat dit met de (verleden) werkelijkheid overeenkomt, niet meer in stand kan worden gehouden. Op dat moment bevordert het immersieve vertellen niet langer het idee dat de tekst met de werkelijkheid overeenkomt, maar belemmert het juist. Toch lieten de meeste voorbeelden uit *In Europa* en *Congo* zien dat ook in non-fictie veel immersieve verteltechnieken kunnen worden ingezet zonder dat er aan geloofwaardigheid wordt ingeboet. Stephen Greenblatt spreekt van de “energie” die uitgaat van literaire teksten. (Greenblatt 1988, 6–7). In literaire non-fictie over geschiedenis wordt deze energie gebruikt om het verlangen naar een gesprek met de doden door de intensiteit van simulatie tegemoet te komen. (Greenblatt 1988, 1)

## Bibliografie

### Primaire literatuur

Mak 1993 – Geert Mak, “Het eeuwig slepen met de loden bal. Over verhalen en journalistiek”, in: *Raster* 60 (1993), 136–144.

Mak 2004 – Geert Mak, *In Europa: Reizen door de twintigste eeuw*. Amsterdam/Antwerpen 2004.

Van Reybrouck 2010 – David Van Reybrouck, *Congo: Een geschiedenis*. Amsterdam 2010.

### Secundaire literatuur

*Algemeen Letterkundig Lexicon*, DBNL ([http://www.dbl.org/tekst/dela012alge01\\_01/](http://www.dbl.org/tekst/dela012alge01_01/)), geraadpleegd op 16 oktober 2017.

Barthes 1968 – Roland Barthes, “Die Historie und ihr Diskurs.” Vert. door Erika Höhnisch, in: *Alternative: Zeitschrift für Literatur und Diskussion* 11 (1968), 171–180.

Brouwers 1998 – Ton Brouwers, “Geert Mak”, in: A. Zuiderent, H. Brems, T. van Deel (red.), *Kritisch Lexicon van de moderne Nederlandstalige literatuur*. Houten, mei 1998.

- Dercon 2012 – Chris Dercon over David Van Reybrouck, *Congo: Een geschiedenis*, in: *Süddeutsche Zeitung*, 19 december 2012, 12.
- Van Dam 2016 – Beatrix van Dam, *Geschichte erzählen. Repräsentation von Vergangenheit in deutschen und niederländischen Texten der Gegenwart*. Berlin 2016.
- Van Dam 2016b – Beatrix van Dam, “Het verleden hier en nu? De dubbele illusie van werkelijkheid in de historische roman”, in: *Nederlandse Letterkunde* 21 (2016) 2, 131–158.
- Van Dam 2017 – Beatrix van Dam, “Geschiedenis vertellen: De representatie van geschiedkundige kennis in fictionele en niet-fictionele teksten”, in: *Internationale Neerlandistiek* 55 (2017) 2, 171–187.
- Gombrich 1960 – Ernst H. Gombrich, *Art and Illusion. A Study in the Psychology of Pictorial Representation*. New York 1960.
- Greenblatt 1988 – Stephen Greenblatt, *Shakespearean Negotiations: The Circulation of Social Energy in Renaissance England*. Oxford 1988.
- Klein en Martínez 2009 – Christian Klein en Matías Martínez, *Wirklichkeitserzählungen. Felder, Formen und Funktionen nicht-literarischen Erzählens*, Weimar 2009.
- Ueding 1996 – Gert Ueding, “Evidentia, Evidenz”, in: *Historisches Wörterbuch der Rhetorik*, Deel 3, Tübingen 1996, 33–47.
- White 1973 – Hayden White, *Metahistory. The Historical Imagination in Nineteenth-Century Europe*. Baltimore/London 1973.
- Wolf 1993 – Werner Wolf, *Ästhetische Illusion und Illusionsdurchbrechung in der Erzählkunst. Theorie und Geschichte mit Schwerpunkt auf englischem illusionsstörenden Erzählen*. Tübingen 1993.

# **Cees Nootebooms *De Parijse beroerte* (1968) [Paris, Mai 1968] – Ein Sammelsurium verschiedener Genres**

*Lieselot De Taeye*

Im Mai des Jahres 1968 hatte es kurz den Anschein, als würden die Revolten in den Straßen von Paris zu einer neuen Revolution in Frankreich führen. Studenten hatten die Sorbonne und das Odéon-Theater besetzt, an einigen Stellen in der Stadt wurden Barrikaden aus Pflastersteinen errichtet. Im ganzen Land streikten die Arbeiter, was zur Folge hatte, dass Nahrungsmittel und Treibstoff knapp waren. Die Aktivisten protestierten gegen die autoritären Strukturen der Vorkriegszeit; sie forderten unter anderem den Rücktritt von Präsident Charles de Gaulle, aber durch eine taktisch kluge Radioansprache gelang es ihm, die Öffentlichkeit, die anfangs die Studenten und Arbeiter unterstützte, auf seine Seite zu ziehen. Nach seiner Wiederwahl wurde die öffentliche Ordnung schnell wiederhergestellt.

Die Studenten- und Arbeiterproteste dieser Tage lebten jedoch in den Texten weiter. Allein in Frankreich erschienen auf Anhieb mehrere Bücher über die Revolte: Wortführer der Studentenbewegung wie Daniel Cohn-Bendit, prominente Journalisten wie Jean-Jacques Servan-Schreiber und viele Schriftsteller erzählten ihre Version der Geschichte.

Niederländische und flämische Autoren erlebten damals wie in ihrer näheren Umgebung diverse Proteste ausbrachen – oft organisierten sie diese selbst oder nahmen daran teil –, aber sie beobachteten zugleich auch mit großem Interesse die Pariser Revolte. Der Schriftsteller und Verleger Julien Weverbergh schilderte beispielsweise, wie er die Nachrichten aus Frankreich aufmerksam verfolgte:

Letzten Monat gespannt die Mairevolution in Frankreich verfolgt: praktisch Stunde für Stunde, oft Berichte in der Nacht, die Sender R.T.L. oder Europe 1 eingestellt; Debatte der Vollversammlung wie einen spannenden Fernsehfilm geschaut; verschiedene Zeitungen gekauft, um die Kommentare mit den aufgeschnappten Nachrichten aus dem Fernsehen zu vergleichen; begriffen, dass diese Ereignisse wichtiger sind als die Revolution von 1789, aber durch die Geschichte der Alten Linken nicht vorankommt. (Weverbergh 1970, 54)<sup>1</sup>

1 Übersetzung der Verfasserin.

Der bekannte niederländische Schriftsteller Harry Mulisch reiste sogar zusammen mit dem Komponisten Peter Schat in die französische Hauptstadt. Später berichtete er über seinen Besuch in *Die Zukunft von gestern* (1972).

Das Buch *De Parijse beroerte* (1968) von Cees Nooteboom, das unter dem Titel *Paris, Mai 1968* ins Deutsche übersetzt wurde, gehört auch zum Korpus der Mai '68-Literatur. Ebenso wie die Texte von Mulisch und Weverbergh unterscheidet sich das Werk von vielen anderen literarischen Publikationen durch seinen nicht-fiktionalen Einschlag. Damit steht es exemplarisch für die sogenannte ‚Defiktionalisierung‘, die in den 60er-Jahren in der niederländischen Literatur Schule machte. (Oversteegen 1973, 87–95) Mehrere Autoren verkündeten damals, dass sie nicht mehr an Fiktion glaubten: Romane seien mit der Ideologie des Establishments beschmutzt oder passten einfach nicht mehr in die neue Zeit. Anstatt sich Geschichten auszudenken, suchten Schriftsteller wie Weverbergh, Mulisch und Nooteboom nach Möglichkeiten, um die aktuellen Ereignisse und die sich verändernde Gesellschaft jener Tage unmittelbar in Literatur zu verwandeln. Sie erstellten beispielsweise Foto- und Textcollagen oder experimentierten mit nicht-fiktionalen Genres wie Pamphlet, Interview oder Reportage.

Laut John Frow ist Letzteres kein Zufall. Genres spielen eine Schlüsselrolle in Semantisierungsprozessen: ‚far from being merely ‚stylistic‘ devices, [genres] create effects of reality and truth, authority and plausibility‘ (Frow 2006, 19) Der realistische Roman, gegen den sich die Autoren der 60er-Jahre so stark widersetzten, hatte beispielsweise in der Regel einen Effekt von ‚Wahrscheinlichkeit‘: Die Geschichten erschienen sehr glaubwürdig, aber letztlich hat alles nie stattgefunden. Journalistische Genres wie Reportagen und Nachrichten hingegen signalisieren dem Leser, dass etwas wahrheitsgemäß wiedergegeben wird, ‚so wie es wirklich geschehen ist‘, und das war genau das, wonach die Schriftsteller in jener Zeit auf der Suche waren.

Für das damalige Rumexperimentieren mit nicht-fiktionalen Genres können noch weitere Gründe genannt werden. In den 60er-Jahren hatte sich ein neues Massenmedium durchgesetzt: das Fernsehen. Ältere Medien wie Romane und Zeitungen waren dadurch gezwungen, ihre Aufgaben neu zu definieren, was zu einem gewissen Austausch zwischen der Literatur und dem Journalismus führte. In Bezug auf die amerikanische Literatur spricht Leonora Flis über ‚the novelization or subjectivization of literary journalism as well as journalization or objectivization of the novel‘ (Flis 2010, 27). In den Niederlanden und Flandern ist diese Tendenz ebenfalls zu beobachten. Literarische Reportagen wurden in den 60er-Jahren einerseits subjektiver (und sogar weniger verlässlich wie beispielsweise die Reportagen, die Mulisch schrieb), andererseits erschienen im literarischen Bereich auch dokumentarische Collagen, die so ‚objektiv‘ wie möglich waren. Die sogenannten ‚Projekte‘ von Enno Develing bestanden aus einer Sammlung von Interviews, Fotos, distanzierten Beschreibungen und mitunter sogar aus einer Langspielplatte. Mit dieser Dokumentenvielfalt wollte Develing seinen Lesern unparteiische Informationen über unterschiedliche Ge-

sellschaftsphänomene wie der Wehrpflicht oder dem Büroleben zur Verfügung stellen.

### **Paris, Mai 1968**

*Paris, Mai 1968* lässt sich auf den ersten Blick am ehesten der ersten Tendenz zuordnen: der Subjektivierung des literarischen Journalismus. Das Buch besteht aus einer Sammlung von zwölf Texten, die Nooteboom für *de Volkskrant* – eine niederländische Tageszeitung, bei der er seit Anfang der 60er-Jahre eine feste Kolumne hatte – verfasste. Für seinen Bericht über die Mairevolte machte sich Nooteboom erst ziemlich spät auf den Weg nach Paris. Der erste Artikel erschien am 30. Mai 1968, dem Tag, an dem de Gaulle seine Radioansprache hielt. Zu diesem Zeitpunkt hatten die Unruhen im Land ihren Höhepunkt im Grunde bereits erreicht. Zum Vergleich: Mulisch war schon zwei Wochen zuvor nach Paris gereist (Nooteboom war darüber auf dem Laufenden, denn er erwähnte es in seiner Kolumne am 18. Mai, die vermutlich aus diesem Grund einen deutlich satirischen Unterton hatte). Einen Monat später, am 23. Juni, reiste Nooteboom erneut nach Frankreich, um über die Wahlen und den definitiven Sieg von de Gaulle zu berichten. Diesmal kehrte er nicht nach Paris zurück, sondern verfolgte die Nachrichten in einem kleinen Dorf in der Auvergne. Die zwölf Zeitungsartikel in *Paris, Mai 1968* sind dementsprechend in zwei größere Abschnitte eingeteilt. Der erste Teil besteht aus sieben Texten und handelt von den Unruhen während der Maitage in den Pariser Straßen. In den fünf Texten des zweiten Teiles wird über die Wahlen im ländlichen Raum Frankreichs, die Ende Juli stattfanden, berichtet. Zwischen diesen zwei Abschnitten besteht somit ein räumlicher und zeitlicher Gegensatz, wodurch der Unterschied zwischen der erwartungsvollen Stimmung bei den Protestaktionen und den enttäuschenden Wahlergebnissen stärker in den Vordergrund gerückt wird.

Die Zeitungsartikel sind im Wesentlichen ohne große Veränderungen übernommen worden. Im Buch wurden jedoch noch einige Dinge hinzugefügt, wie der metaphorisch klingende Titel der niederländischen Version, einige Mottos und ein Epilog; zudem wurden die Titel der einzelnen Zeitungsartikel, die Erscheinungsdaten und Ortsangaben weggelassen. Durch diese Anpassungen entfernen sich die Texte von der klassisch journalistischen Darstellungsform und nähern sich mehr literarischen Texten an. Nootebooms Name verstärkte diesen Effekt noch: Der Niederländer debütierte als Schriftsteller im Jahr 1954 mit *Philip und die anderen*; in den darauffolgenden Jahren erschienen noch ein zweiter Roman, ein Erzählband und einige Gedichtsammlungen. Obwohl bereits drei Sammelbände seiner Kolumnen bis 1968 publiziert wurden (*Ein Nachmittag in Bruay* (1963), *Eine Nacht in Tunesien* (1965) und *Ein Morgen in Bahia* [1968]), war Nooteboom während der Veröffentlichung von *Paris, Mai 1968* jedoch in erster Linie bekannt als Schriftsteller, sei es auch als einer ohne viel Ansehen. Im Jahr 1981 sagte ein Journalist in der flämischen Zeitschrift *Knack*, dass Nooteboom im vergangenen Jahrzehnt „ein vage literarisch

klingender Name' geworden sei. (Van Elzen 1981) Der große Erfolg sollte sich demnach erst in den darauffolgenden Jahren einstellen.

Zwei Elemente (das Gesamtwerk des Autors und die Gestaltung des Buches) beeinflussen die Art und Weise, wie der Text gelesen wurde und wird. Wie bereits eingangs erwähnt tun Genres das Gleiche: Sie steuern unsere Erwartungen und geben uns einen Hinweis auf den Wirklichkeitsgehalt des Werkes. Kann man davon ausgehen, dass die Textmitteilungen alle tatsächlich wahr sind? Oder sollte man sie eher als Fiktion auffassen? Genres besitzen zudem auch einen gewissen Status: In der Literaturwissenschaft haben Sonette einen guten Ruf, während Groschenromane wenig Ansehen genießen. Journalistische Genres werden ebenfalls nicht zur Höhenkammliteratur gezählt. In *Paris, Mai 1968* sind zahlreiche Genreverweise zu finden. Im Rahmen dieses Beitrags möchte ich untersuchen, inwiefern die ‚Wahrheitseffekte‘ und der Status, der an Genres gekoppelt ist, für *Paris, Mai 1968* von Bedeutung sind, wobei ich insbesondere der Frage nachgehen möchte, ob Jos Buurlage Recht hatte, als er das Buch ‚konventionell‘ nannte. (Buurlage 1999, 210)

Explizite Aussagen über das Textgenre sind oftmals im Paratext zu finden, das heißt, in den Textteilen, die außerhalb des eigentlichen Textes stehen (wie der Titel oder der Klappentext). Im nachträglich hinzugefügten Epilog im ersten Teil von *Paris, Mai 1968* erklärt Nooteboom, zu welchen Genres das Werk eben *nicht* zählt:

Dies ist kein historischer Bericht, kein Essay, kein kritischer Beitrag. All das bleibt anderen vorbehalten. Ich habe etwas miterlebt und für eine Zeitung darüber geschrieben. Berichte für den nächsten Tag, die telefonisch übermittelt werden mußten. Ich habe sie nicht verändert oder allenfalls nur geringfügig. Ich bin froh, daß ich dabeigewesen bin. (Nooteboom 2003, 56)

Nach dieser Aufzählung der nicht in Frage kommenden Genres nennt Nooteboom nicht sofort eine Alternative: er sagt nur, er habe etwas miterlebt. Damit nennt er jedoch ein wichtiges Merkmal der Reportage: Bei diesem nicht-fiktionalen Genre ist es schließlich von großer Bedeutung, dass der Reporter ein Augenzeuge war. In den Definitionen des Wortes Genre wird oft beschrieben, dass der ‚Wirklichkeitsgehalt‘ der Reportage, der nicht-fiktionale Einschlag, insbesondere auf der Anwesenheit des Reporters vor Ort beruht. (Vreekamp 1994, 12) Des Weiteren nennt Nooteboom zwei Publikationskanäle: Einerseits sagt er, dass seine Artikel in der Zeitung erschienen sind, andererseits verweist er im niederländischen Original auf De Bezige Bij, einen bekannten literarischen Verlag in den Niederlanden. Diese Hybridität korrespondiert erneut mit dem Genre Reportage, das sowohl im journalistischen als auch im literarischen Bereich gedeihen kann. Auch wenn Nooteboom das Wort ‚Reportage‘ nicht explizit erwähnt, das Zitat scheint darauf hinzuweisen, dass sein Text gemäß diesen Genrekonventionen gelesen werden sollte.

Informationen über Genres findet man auch in einem zweiten paratextuellen Element: den Mottos. Jeweils zu Beginn der zwei Abschnitte von *Paris, Mai*

1968 sind zunächst fünf und später vier Zitate aufgelistet. Bei diesen Zitaten erscheint es besonders interessant, auf den Genre-Status der Zitate zu achten. In diesem Zusammenhang schrieb Gérard Genette, dass der Autor ‚das Motto seinesgleichen auswählt und damit seinen Platz im Pantheon.‘ (Genette 1992, 156) Aus dieser Sichtweise heraus sind die Zitate, die Nooteboom letztendlich wählte, möglicherweise nicht ganz naheliegend:

Es lebe Heraklit, nieder mit Parmenides!  
Mauerspruch in der Sorbonne (Nooteboom 2003, 8)

Die alten Antworten werden nicht mehr akzeptiert und sind auch nicht mehr akzeptabel.  
J.-J. Servan-Schreiber, in *Life* (Nooteboom 2003, 58)

Das erste Motto stammt nicht von einem literarischen Gott, der im Pantheon zu Hause ist; Nooteboom zitiert an dieser Stelle einen Spruch, den er auf einer Mauer las. So erteilt er bereits zu Beginn seines Buches das Wort an einen Sprecher, der weniger elitär ist: ein anonyme Demonstrant. Zugleich zeigt Nooteboom, dass die Aktivisten in Paris in einen Dialog mit philosophischen Traditionen traten. Die Studenten in der Sorbonne bekundeten mit ihrem Slogan, dass sie das Gedankengut des Philosophen Heraklit dem des Parmenides vorzogen. Heraklit plädierte schließlich für das unveränderlich Veränderliche (man denke an ‚Alles fließt‘ und ‚man könnte nicht zweimal in den selbigen Fluss steigen‘), während Parmenides das Bestehende als etwas Unveränderliches ansah.

Mit dem zweiten Motto, dem Zitat des Journalisten Jean-Jacques Servan-Schreiber, hebt Nooteboom die Bedeutung der journalistischen Berichterstattung während der Maitage in Paris hervor und integriert zugleich ein Textfragment aus diesem Bereich in ein literarisches Werk.

Richtet man den Blick auf den eigentlichen Text, enthält *Paris, Mai 1968*, wie es sich bereits im Paratext abzeichnete, viele Merkmale einer Reportage. Der Nachdruck liegt dabei auf subjektiven Eindrücken. In Reportagen werden in der Regel nicht nur Fakten wiedergegeben, sondern auch die Atmosphäre, in der sich die Ereignisse abspielten. Die Bedeutung von subjektiven Eindrücken wird auch durch Nooteboom hervorgehoben: ‚Eines Tages wird dies in irgend-einer alten Nachrichtensendung wie eine historische Menschenmenge aussehen, doch gebe der Himmel, daß das Lachen, die strahlende Laune dann auch zu erkennen sind.‘ (Nooteboom 2003, 11) Der Autor verweist an dieser Stelle auf die Notwendigkeit, die Berichte der traditionellen Medien mit persönlichen Beobachtungen zu ergänzen, um so ein umfassenderes Bild zu erhalten. Im folgenden Textfragment wird diese Ergänzung vorgenommen: Die trockene und bevormundende Berichterstattung der Zeitungen wird erst wiederholt, danach folgen Nootebooms eigene Eindrücke:

Ich kaufe eine Morgenzeitung, die ihren Lesern empfiehlt, sich jetzt mit Lebensmitteln einzudecken. Es sind nur 750 Tonnen Fleisch eingetroffen anstatt 1091 und lediglich 27 Tonnen Fisch anstatt 146. Der Preis der Kalbsleber ist gestiegen, aber Kaninchen sind noch genauso teuer wie

gestern. Fragen Sie unbedingt nach marokkanischen Tomaten (ziemlich platt), und mißtrauen Sie den holländischen (runder und schöner). Und denken Sie daran, daß es auf dieser Welt solche und solche Kartoffeln gibt. Das Bier wird knapp, und schwarze Zigaretten sind gar nicht mehr erhältlich. Was es gibt, steht bewegungslos auf allen Straßen und stinkt. (Nooteboom 2003, 34)

Nootebooms Paraphrasierung der Zeitungen und seine Beobachtung, dass die Straßen aufgrund der Benzinknappheit mit liegengebliebenen Autos vollgestopft sind, gehen fließend ineinander über. Er hält mit seiner Meinung nicht hinterm Berg: Die Autos werden nicht gerade positiv beschrieben. Neben der gängigen Darstellungsform Reportage wird der Leser innerhalb des Textes auch auf andere Genres aufmerksam gemacht, was man beispielsweise an den von Nooteboom verwendeten Topoi erkennt:

„die stramme Phalanx der Großmächtigen“ (S. 10) „Währenddessen sitzt der Zauberer in seinem Landhaus“ (S. 14)	Epos und Märchen
„Morgen reise ich weiter, und heute abend verbrenne ich alle meine alten Zeitungen“ (Schlussatz, S. 88)	Tagebuch und Reisebericht
„Der Zusammenbruch des Gaullismus ist nicht tragisch, sondern logisch.“ (S. 53)	Pamphlet

Nooteboom verwebt das Genre der Reportage mit anderen Textarten, die jeweils eigene Bedeutungseffekte besitzen. Die Metapher ‚Zauberer‘ verleiht der Geschichte etwas Magisches. In einem anderen Kapitel beschreibt Nooteboom, wie die verschiedenen Textsorten nicht nur nebeneinander bestanden, sondern auch, wie sie ineinander übergingen: ‚Sogar *Le Monde*, weiß Gott kein revolutionäres Pamphlet, hat geschrieben [...]‘ (Nooteboom 2003, 33) Nooteboom zeigt, dass selbst etablierte Medien, die traditionell auf eine distanzierte Art und Weise über Ereignisse schreiben, aufgrund der Umstände auch Merkmale des Genres Pamphlet übernahmen.

Die Mehrstimmigkeit, die man im Paratext vorfindet, wird ebenfalls im Text aufgegriffen. Ebenso wie in den Mottos zitiert Nooteboom Texte aus verschiedenen Genres. In jedem Abschnitt von *Paris, Mai 1968* befindet sich zudem ein Kapitel, das fast vollständig aus Zitaten besteht, die Quellenangabe stets akkurat hinzugefügt. Die Texte sind sehr unterschiedlich: Zitate aus historischen Untersuchungen und literarischen Werken stehen neben Fragmenten aus Pamphleten und Parolen, die von Demonstranten gesungen wurden. Nooteboom integrierte auch einige Zitate aus Quellentexten, die eher konservativ und nationalistisch angehaucht waren. Seine Entscheidung für die Collagenform begründet Nooteboom in einem einleitenden Abschnitt im ersten Hauptteil:

Wer sich in diesen Tagen und Wochen in Paris aufhält, wird von – gesprochenen und geschriebenen – Worten bedrängt. [...] Pamphlete, Doku-

mente, Kommentare, Untersuchungen, Briefe, Anschuldigungen, Erklärungen, Aufrufe, Schmähsschriften, Wandzeitungen [...]. Aus den Kilos an Papier, die in meinem Zimmer liegen, und von den Blättern mit Notizen, die ich beim Entlanggehen an Haus-, Universitäts- und Fabrikmauern gemacht habe, von den dokumentarischen Büchern, die von anderen glücklichen Tagen mit schlechtem Ausgang berichten, habe ich das gewählt, was mir als erstes ins Auge sprang, was mich als erstes ansprach. Zusammengenommen sollen sie einen Eindruck von der Arena vermitteln, in der die Zuschauer planlos herumtollen, die Schauspieler hingegen sehr wohl wissen, was sie tun. Was ich hier habe, ist nur ein Hundertstel, vielleicht nur ein Tausendstel. Ich gebe es absichtlich so chaotisch wieder, wie es Stunde um Stunde auf mich einströmt. (Nooteboom 2003, 38)

Mit den Zitaten möchte Nooteboom demzufolge die Umgebung darstellen, „die Arena“, in der die Ereignisse stattfanden. Die zwei collageartigen Hauptteile widerspiegeln buchstäblich den Ort, an dem Nooteboom sich befand: Der Autor war zu dem Zeitpunkt umgeben von Texten. Auf sechs von acht Fotos im Buch wird zudem sichtbar, wie Texte in jenen Tagen zu einem Teil des öffentlichen Raumes wurden. Neben einem Foto von Graffitis in den Straßen, findet man unter anderem auch ein Bild von einer Anleitung zum Bombenbasteln, die in der Sorbonne über einem Gedenkstein aus Marmor gehängt wurde.

Durch die explizite Benennung der unterschiedlichen Genres im vorangegangenen Textfragment, unterstreicht der Autor zudem die Vielfalt der Texte, die die Menschen damals umgaben. Von einer Hierarchie zwischen diesen Genres ist keine Spur: Sie stürzen ungeordnet auf Nooteboom ein, wodurch es unmöglich geworden ist, sie voneinander zu unterscheiden. Dadurch erhält die Collage auch eine mehr übertragene Bedeutung: jeder kommt zu Wort.

## Fazit

Obwohl *Paris, Mai 1968* im Wesentlichen die Form einer Reportage annimmt, wird innerhalb des Textes auf verschiedene andere Textsorten verwiesen. So-wohl elitäre als auch populäre Genres kommen zum Zug, wobei diese jedoch in vielen Fällen nicht-fiktional sind. Die verschiedenen Genres werden nicht nur nebeneinander platziert (wie in den zwei collageartigen Hauptteilen), sondern auch miteinander kombiniert. Der Autor stellt in seinem Werk die Ideen vor, für die die Jugend in Paris auf die Straße gegangen ist. Zwischen den traditionellen und neueren Stimmen, zwischen Unterschicht und Oberschicht ist eine Debatte über die Gesellschaft entstanden – „die ersten Spuren eines totalen Dialogs“, wie Nooteboom es selbst bezeichnete. (2003, 50)

Indem er seine Version der Wirklichkeit auf diese Weise in Literatur verwandelt, betreibt Nooteboom praktisch eine experimentelle Art der Nichtfiktion. Im Gegensatz zu Nootebooms anderen Kolumnensammlungen weist die Kombination aus Textcollagen, Reportage und Meta-Betrachtungen darauf hin, dass der Autor mit alternativen Formen experimentierte, um seine Beobachtungen

adäquat und zeitgemäß wiederzugeben. Dies führt dazu, dass *Paris, Mai 1968* weit weniger konventionell ist, als Buurlage angenommen hatte.

## Literatur

- Buurlage 1999 – Jos Buurlage, *Onveranderlijk veranderlijk. Harry Mulisch tussen literatuur, journalistiek, wetenschap en politiek in de jaren zestig en zeventig*. Amsterdam 1999.
- Elzen 1981 – Sus Van Elzen, *Zin en onzin van schijn en wezen*, in: *Knack* 15 april 1981.
- Flis 2010 – Leonora Flis, *Factual Fictions: Narrative Truth and Contemporary American Documentary Novel*. Newcastle upon Tyne 2010.
- Frow 2006 – John Frow, *Genre: The New Critical Idiom*. London 2006.
- Genette 1987 – Gérard Genette, *Seuils*. Paris 1987.
- Genette 1992 – Gérard Genette, *Paratexte*. Frankfurt/New York 1992. (Studienausgabe)
- Nooteboom 1968 – Cees Nooteboom, *De Parijse beroerte*. Amsterdam 1968.
- Nooteboom 2003 – Cees Nooteboom, *Paris, Mai 1968*. Frankfurt am Main 2003. (edition suhrkamp 2434)
- Oversteegen 1973 – J.J. Oversteegen, Konklusie, in: *Literair Lustrum 2. Een overzicht van vijf jaar Nederlandse literatuur 1966–1971*, 1973, 87–95.
- Vreekamp 1994 – Henk Vreekamp, Inleiding. Reportage als journalistiek fenomeen, in: Rinus Antonisse e.a. (red.), *Journalistieke reportage. Het grote verhaal in de media*. 's Gravenhage 1994.
- Weverbergh 1970 – Julien Weverbergh, *Puin. Korzelig proza*. Brussel 1970. (5<sup>de</sup> meridiaan)

Übersetzt von Maribel Hart

# Moederkerk – Mutterkirche

*Jos Palm*

Und da stehe ich nun. In der Stadt Münster, der ich als Niederländer zu Dank verpflichtet bin. Wenn man es genauer betrachtet, ist Münster nämlich die Stadt, in der die eigenwillige niederländische Geschichte bestätigt wurde. Die Niederlande waren immer eigensinnig, schon lange vor den Hippies und den Amsterdamer Provos, Anhänger einer anarchistischen Protestbewegung der Sechziger. Und damit meine ich die Niederlande der frühen Neuzeit. In der frühen Neuzeit gab es zwei Probleme: König und Kirche. Diese Probleme lösten die Niederlande, indem sie König und Kirche abschafften. Und genau das wurde im Jahr 1648 hier besiegt, beim sogenannten Frieden von Münster, einem Teil des Westfälischen Friedens, der unseren Achtzigjährigen Krieg beendete.

Deshalb ist es durchaus angemessen, sich als Niederländer bei der Stadt Münster dafür zu bedanken, auch wenn es schon fünf Jahrhunderte her ist. Dass wir unsere Freiheit, unsere ‚Coffeeshops‘, unseren Rudi Carrell und unsere Linda de Mol Münster verdanken, geht zu weit, aber dennoch, ‚we owe you‘, wie man im Englischen sagt.

Wir Niederländer stehen sozusagen bei Münster in der Kreide. Münster hat uns nämlich bei vielem geholfen. Und das, obwohl wir Münster so viel Leid und Elend bereitet haben. Und damit meine ich nicht die Bombardements der Alliierten am Ende des zweiten Weltkriegs, denn solche Betriebsunfälle gehören nun mal zu einem Krieg. Nein, ich meine die holländischen Glaubensfanatiker, die Münster 1534 in einen Terrorstaat verwandelten, in eine Art christliches IS-Kalifat des sechzehnten Jahrhunderts. Ich spreche von den Wiedertäufern, dem Mittelständler Jan de Bakker und dem Schneider Jan van Leiden. Die eisernen Käfige an der Lambertikirche erinnern immer noch an diese extreme Geschichte, die damals die Welt schockierte. Sie spottete allem, Gott, Geboten und den guten Sitten, und vielleicht ist es deshalb angebracht, Münster dafür als Niederländer um Entschuldigung zu bitten, auch wenn es nun schon fünf Jahrhunderte zurückliegt.

Aber da ist noch etwas. Das Auftreten der glaubenswahnsinnigen Mittelständler spottete auch einer Art historischen Gesetzmäßigkeit. „Männer machen Geschichte“, heißt es auf gut Deutsch. Wir sagen: „Grote mannen maken geschiedenis“ – „Große Männer machen Geschichte“. Und im frühen sechzehnten Jahrhundert waren es auf einmal ganz gewöhnliche Männer, die Geschichte schrieben. Und auch wenn es eine dramatische Geschichte war, die sie schlussendlich den Kopf kostete; und auch wenn es nur ein paar Jahre andauerte:

Ihr Tun und Lassen wurde aufgezeichnet; sie schrieben Geschichte. Und das in einer Zeit, in der das Geschichteschreiben Größen wie Luther, Kaiser Karl V. und Kolumbus vorbehalten war.

Auch diese Tatsache haftet Münster an. Gewöhnliche Menschen sind in der Geschichtsschreibung meist nicht mehr als die Ameisen, die die Last der Geschichte weitertragen. Das waren sie laut Friedrich Hegel, laut Karl Marx und das waren sie sehr lange in der professionellen Geschichtsschreibung. Diese traurige Tatsache wurde hier, in Münster, für einen Moment aufgehoben. Damit gingen Glaubenswahnsinn, Blut, Mord und Totschlag einher, aber nichtsdestotrotz – hier holten sie sich Anerkennung. Natürlich auf eine falsche, aussichtlose Art und Weise, wie wir im Nachhinein wissen, aber es war Anerkennung. Hier war für kurze Zeit die Ausnahme die Regel, hier tauchten ganz kurz gewöhnliche Menschen aus der Anonymität auf, hier führten sie ganz kurz die Regie über ihre Geschichte. Hier drückten sie gleichsam ihren Stempel auf ein Jahrhundert, in dem sie eigentlich unsichtbar waren. Und auch dafür sind wir Münster zu Dank verpflichtet.

Kurzum, Münster ist genau der richtige Ort, um darüber nachzudenken, was es bringt, wenn man versucht, unsichtbare, vergessene, anonyme Menschen aus dem Trott der großen historischen Geschichte herauszuholen.

Wie eben gesagt, in vielen Geschichtsbüchern bekommt der gewöhnliche Mann oder die gewöhnliche Frau die Rolle der Ameise zugeteilt, die die Last der Geschichte weiterträgt. Sie tragen die Last für die Demokratie, für eine judenfreie Welt, für ein sozialistisches Paradies, für ein weißes Amerika, für Caesar, für Napoleon, für Gott, für Hitler, für Stalin, für Churchill, und so weiter und so fort. Und sie schleppen die Last für die Reformation und für die heilige römische Kirche, so wie es auch mein Vater und meine Mutter taten.

Über meine Mutter, und folglich auch ein bisschen über meinen Vater, und über unsere Familie, schrieb ich das Buch mit dem Titel *Moederkerk* – Mutterkirche. Und erst danach habe ich verstanden, was ich mit diesem Buch getan hatte. Ich hatte, salopp gesagt, der Ameise ein Gesicht gegeben, eine eigene Agenda. Die Ameise schleppt und schuftet auch mit ihren eigenen Beweggründen, die scheinbar mit denen der großen Männer zusammenfallen. Im Fall meiner Mutter mit denen des Papstes, des Bischofs, des Pastors und des Kaplans. Aber meine Mutter hatte auch ihre eigenen guten Gründe dafür, sich bei den Ameisen einzureihen, die tagein, tagaus schuften und schleppen. Das Glück des Schuftens selbst war einer der Gründe. Sie fühlte sich dadurch besser, anerkannt sozusagen, als eine gewöhnliche Frau und als gewöhnliche Gläubige, so als würde sie zählen. Anerkennung ist ein Schlüsselbegriff. Um sie zu begreifen, und um so viele andere, gewöhnliche anonyme Frauen und Männer zu begreifen. Dazu gleich mehr.

Zunächst – und dafür entschuldige ich mich – muss ich eine kleine Lektion zur Geschichtsschreibung einschieben, denn das Massenphänomen der persönlichen Geschichten, der Familiengeschichten, ist kein zufälliges. In den Niederlanden ist es mittlerweile ein Zweig sowohl der Geschichtsschreibung als auch der ‚literarischen Non-Fiktion‘, wie sie vornehm genannt wird. Und soweit ich

weiß, ist dies auch in Deutschland der Fall. Hier gibt es, um ein paar Titel zu nennen: Uwe Timm mit *Am Beispiel meines Bruders* (2003); Maxim Leo mit *Haltet Euer Herz bereit. Eine osttextsldeutsche Familiengeschichte* (2010); Karin Himmler mit *Die textslBtextslräder Himmertextsl. Eine deutsche Familiengeschichte* (2005); der Band mehrerer Autoren *Opa war kein Nazi: Nationalsozialismus und Holocausttextsltextsl* im Familiengedächtnis (2002), und zweifellos noch viele mehr. Und wir Niederländer haben auch noch viele und viele mehr. Unser berühmtestes Familienbuch *De eeuw van mijn textslvader* (1999; *Das Jahrhundert meines Vaters* (2003)) von Geert Mak wurde sogar ins Deutsche übersetzt, was fast als niederländische Entwicklungshilfe bezeichnet werden kann.

Doch es geht darum, dass all diese persönlichen Geschichten nicht vom Himmel fallen. Sie sind eine Art Antwort auf die Geschichte von Sicherheiten, von der Sicherheit des ‚deutschen Staates‘, von der Sicherheit eines kleinen und tapferen Hollands, von der Sicherheit eines aufgeklärten, patriotischen Frankreichs, von der Sicherheit eines unvermeidlichen Faschismus, Nationalsozialismus und Kommunismus. Aber genauso von der Sicherheit der herrlichen, Heiligen Familie. Bei uns war das die glückliche Familie aus den Jahren des Wiederaufbaus, wo Papa das Fleisch schneidet und Mutter die Wäsche macht. Bei Ihnen war es die Familie des Wirtschaftswunders, die Traumfamilie aus der Adenauer-Zeit.

Die Geschichtsschreibung des neunzehnten und zwanzigsten Jahrhunderts musste vor allem Kontinuität suggerieren. „Die Geschichte ist keine Leiche, die man sezieren kann, sondern ein Strom, dessen Richtung man begreifen muss“, schrieb ein bekannter niederländischer Historiker. Es wurde eine ‚Wir-Geschichte‘, Historiker schrieben uns hilfreicherweise in den Nationalstaat hinein, sie halfen uns Niederländern, die Besatzung auch im Geiste abzuschüttern; und den Deutschen bei der Vergangenheitsbewältigung. Die Geschichte schenkte uns, Deutschen und Niederländern, als Arbeiter, Frau, Katholik oder Protestant einen Platz unter der Sonne.

Die moderne Geschichtsschreibung handelte also nicht von mehr oder weniger zufällig ausgewählten Menschen; ihr Gegenstand war der Mensch als Teil der historischen Maschinerie. Es war, um das Bild noch einmal zu bemühen, im besten Fall die Geschichte der Last, der Ameise und des Weiterschleppens. Das Wort ‚Ich‘ hatte seinen Durchbruch als historisches Objekt erst, als zwei Weltkriege vorüber waren und sich alle Ideologien und Emanzipationsbewegungen ausgetobt hatten. Dann war endlich das ‚Ich‘ an der Reihe.

Es ist eine Demokratisierung der Geschichtsschreibung und unserer Sicht auf die Vergangenheit selbst. Der Boom der Familiengeschichte fällt nicht zufällig mit dem Entstehen einer ganzen Generation gut ausgebildeter Jugendlicher zusammen, die jetzt alle zwischen vierzig und sechzig Jahre alt sind. Sie wollen vor allem Eines wissen. Wie war es, Mama und Papa, die Last vorwärts zu tragen? Und warum habt ihr sie eigentlich geschleppt, für Hitler, für Mussolini, oder im Fall meiner Mutter, für diesen lausigen Papst? Und das fragte ich, und hatte dabei selbst jahrelang die Last für Mao getragen. Aber auch das begriff ich

erst, als ich meine eigene Einfältigkeit gegen das Licht der römisch-katholischen Gutgläubigkeit meiner Eltern hielt.

Meiner Mutter ihr Leben zurückgeben. Meine Mutter hatte sich, wie viele Mütter ihrer Generation, ihr Leben mehr oder weniger von Kirche, Mann und Kindern stehlen lassen. Ihr den Platz geben, der ihr zustand. Das wollte ich mit meinem Buch *Moederkerk*. Sie war eine Schattenmutter gewesen und musste ins volle Licht gerückt werden. In den fünfziger Jahren hat es nie auf sie scheinen dürfen. Diesen Fehler der Geschichte sollte ich ein halbes Jahrhundert später beheben, indem ich ihre Geschichte, ihre Erzählung aufschrieb, die mit dem Aufstieg und Untergang der römisch-katholischen Kirche in den Niederlanden zusammenfiel. Es stellte sich als eine Übung heraus, von der ich viel lernte, und die mich dazu zwang, über einen Begriff nachzudenken, den unsere Generation pflegt, nämlich den Begriff ‚Autonomie‘.

Um verstehen zu können, wovon ich spreche, erzähle ich kurz die Geschichte meiner Mutter, und unserer Familie. Meine Mutter wurde 1916 geboren, sie starb 2006. Ihre Mutter wurde von der heiligen römisch-katholischen Kirche mehr oder weniger mit einem Mann verheiratet, mit dem etwas nicht stimmte. Laut dem Pastor, der den Heiratsvermittler gab, würde das aber in einer guten Ehe vorübergehen.

Es ging aber nicht vorüber, denn der Mann vergriff sich in der Kirche an einem Chorknaben, und erwies sich als pädophil. Die Folgen: Meine Mutter wuchs mit einer verbitterten Mutter im Haus ihrer kleinbürgerlichen und kühlen Großeltern auf. Das war das erste Drama. Das zweite war, dass sie selbst sich kurz nach dem Krieg in einen protestantischen Jungen verliebte. Das war nicht erlaubt, von der Kirche aus nicht, vom Pastor nicht, von Großvater und Großmutter aus nicht. Sie war hoffnungslos verliebt, und sie hatte sich zusammen mit ihrem Henk schon Namen für eventuelle Kinder ausgedacht. Sie hatten sich auch schon eine Lösung für das Taufen der Kinder überlegt. Die Jungs alle protestantisch, die Mädchen katholisch getauft, oder einfach abwechselnd – also das erste Kind katholisch, das zweite protestantisch und so weiter und so fort. Doch es blieb beim Träumen, denn schlussendlich trennte sie sich von Henk, weil auch sie selbst sich diese Beziehung nicht erlaubte. Selbstzwang heißt so etwas im Fachjargon. Das dritte Drama war, dass sie mit ansehen musste, wie die Hälfte ihrer älter werdenden Kinder die Kirche gegen Marx und Mao ein-tauschte. Das vierte Drama war, dass die römisch-katholische Kirche des alten Stils in den sechziger Jahren vollkommen zusammenbrach.

Und das war die Kirche, für die sie alles aufgeopfert hatte und von der sie fast alles hingenommen hatte. Sie hatte ihre große Liebe ziehen lassen. Sie hatte sich als Leiterin der katholischen Jugendbewegung für die Kirche die Hacken wund gelaufen. Sie war das katholische Spiegelbild der dienstbaren, die eigenen Interessen zurückstellenden Jungfrau Maria geworden, nur mit Kindern. Sie war mit einem anständigen, katholischen Mann verheiratet, den sie schließlich zu lieben gelernt hatte. Und sie hatte ihrer ältesten Tochter eine Zeit lang den Zugang zum Haus verwehrt, als sie mit ihrem maoistischen Freund nach

Hause kommen wollte. Kurzum: Sie hatte jahrelang wie eine Ameise die Last geschleppt, für einen Ameisenhügel, der einzustürzen drohte.

Und meine Mutter stellte sich nicht als einzige Verliererin der römisch-katholischen Geschichte heraus, die zuerst Mädchen und Frauen zu extremem Gehorsam gegenüber Gott und der Familie gezwungen hatte, und ihnen anschließend in den späten sechziger Jahren vorgehalten hatte, dass sie selbst jemand sein mussten. Laut der neuesten theologischen Einsichten wollte der Schöpfer selbst das. Und auch der Pastor und der Kaplan in unserem Dorf wollten das. „Lasse ein Gebet aus, wenn es dir nicht gefällt“, stand zum Entsetzen meiner Mutter plötzlich auf dem vervielfältigten Kirchenblatt. Gleichzeitig wurde ihr auch noch mitgeteilt, dass sie an einem Sonntag auch mal ausschlafen dürfe, sie könne genauso gut zur Samstagabendmesse gehen.

Meine Mutter fühlte sich doppelt verraten. Zuerst hatte die Kirche sie als Frau verraten, die nicht mit ihrer großen Liebe ziehen durfte; dann hatte die Kirche sie als Gläubige verraten, denn sie war, wie es hieß, vom alten Schlag, sie kam nicht mit. Ihre Lösung war einfach. Sie suchte einen Priester mit einer Art eigenen, außerordentlich konservativen katholischen Kirche, einen Priester, der sozusagen im Alleingang damit angefangen hatte, die Kirche vor der Modernität zu retten. Dort konnte sie wunderbar auf Latein singen und das weiße, unbestimmte, frohe Glaubensgefühl zurückerlangen, das ihr durch jedes große und kleine Elend ihrer Existenz geholfen hatte.

In einem Brief an diesen Priester schrieb sie: „Was habe ich aus ganzem Herzen mitgesungen, es erinnert mich an so viel Schönes aus vergangenen Jahren. Und wissen Sie, Pater, was mich immer so bewegt? Wenn nach der heiligen Kommunion die ganze Kirche betet und Sie ehrfurchtsvoll zusammen mit uns in Dankbarkeit knien. Wirklich, das erlebe ich immer mit viel Ergriffenheit. Alles in allem war es wieder so schön, dass man glücklich und dankbar nach Hause geht.“

Sie wollte keine Autonomie. Sie wollte zumindest keine Autonomie, wie wir sie uns vorstellen, als allerindividuellster Ausdruck des allerindividuellsten Gefühls. Sie wollte die Last weitertragen. Und die ließ sie sich durch nichts und niemanden abnehmen. In der durch die Kirche sanktionierten Familie, in den katholischen Umzügen und Prozessionen, in der guten römisch-katholischen Ehe fand sie ihr Glück. „Ein wunderbarer Sonntag“, schreibt sie später in einem Brief, „wird mir von den vielen schönen, als die Kinder klein waren, unvergessen bleiben. Es war der Tag, an dem Jos seine erste heilige Kommunion empfing. Wir standen zu sechst am Altar, Peter als Akolynth, die drei Mädchen in langen weißen Kleidern wie kleine Bräute, Gerard als Messdiener, und Jos als Kommunionskind.“ Das ist so ein Moment, in dem sie glücklich war, gerade weil sie die Last trug. Da haben Sie es: das Gesicht, oder besser gesagt, das Herz der Ameise.

Und nach diesem Herz, nach diesem Gesicht darf, kann und muss man als Autor persönlicher Geschichten auf die Suche gehen. Darf ich es als das Erwischen der Ameise in Worte fassen? Es wurde nämlich eine ganze Menge geschleppt, in dem Jahrhundert, das hinter uns liegt. Und wir, die nichts mehr

schleppen, schieben oder ziehen, können nur schwer nachvollziehen, dass unsere Eltern oder Großeltern darin ihr Glück fanden.

Natürlich haben viele von uns in den sechziger und siebziger Jahren auch etwas geschleppt. Ich war zum Beispiel ganz bei Mao, wie ich schon erwähnte. Genauso ein Typ der Sorte „Die Partei hat immer Recht“, oder auch: der nützliche Idiot von Lenin. Als ich also in einem alten Katechismus meiner Mutter das mit Bleistift geschriebene Wort ‚übertrieben‘ stehen sah, neben irgendeiner Strafe für irgendeine empörende Sünde, erwachte ich plötzlich. Ich schämte mich rückblickend für die Ausrufezeichen, die ich in mein Exemplar des Roten Buchs geschrieben hatte. Im Nachhinein war ich stolz auf meine Mutter. Sie schlepppte die Last, aber war auf ihre Art und Weise autonom.

Wir müssen ehrlich sein. Ich war in der Zeit, in der ich mich Mao vollständig hingegeben hatte, bedenklich glücklich. Und wir müssen es wagen, wahr sein zu lassen, dass unsere Eltern oder Großeltern nicht weniger glücklich beim Schleppen der Last für den Papst waren, für Hitler, für Mussolini, für Walter Ulbricht oder Erich Honecker oder vielleicht sogar für den erst im letzten Jahr verstorbenen Haudegen Margot Honecker oder für wen oder was auch immer.

Uns genügt Bescheidenheit. Wir müssen die Last, den Balken der Geschichte nicht mehr auf unsere Schultern laden, höchstens ein kleines Brett oder ein Streichholz. Aber die Suche nach dem Gesicht der Ameise ist spannend und überraschend. Und zusätzlich kann sie auch etwas offenbaren. Ich lernte dadurch meine Mutter besser kennen denn je. Ich lernte zu sehen, dass Autonomie sich auf verschiedenste Weise in einem Menschenleben manifestiert. Und ich lernte auch, das Geheimnis der totalitären römisch-katholischen Kirche und des Papstes besser zu begreifen. Könnte so etwas auch einfach für andere Männer, die Geschichte schrieben, gelten – für Hitler und Honecker? Die Geschichte von Hitler und Honecker und der Last und der Ameise ist eine Entdeckungsfahrt. Ich wünsche Ihnen eine gute Reise.

*Übersetzt von Anna Eble und Lisa Mensing*

# **Eine alternative Europakarte**

## **Flämischer Nationalismus und die Internationale der Minderheiten**

*Winfried Dolderer*

Englisch, Französisch, Deutsch, aber auch Baskisch, Okzitanisch und Friesisch: Der mehrsprachige Internet-Auftritt der in Brüssel erscheinenden Monatszeitschrift *Meervoud*, zu Deutsch „Plural“, offenbart eine spezifische Weltläufigkeit.<sup>1</sup> Sie zeichnet sich dadurch aus, dass das politische Selbstverständnis der Redaktion hier nicht allein in den gängigen Amts-, geschweige denn Arbeitssprachen der Europäischen Union nachzulesen ist. „Meervoud ist eine links-nationalistische Denkfabrik und Aktionsgruppe für ein unabhängiges Flandern“ – dieser Satz lautet in einer der angebotenen Übersetzungen: „Meervoud Flandriaren subiranotasunaren alde lan egiten duen pensatze eta ekintza talde esker nazionalista da“, in einer weiteren: „Meervoud qu’ei un movement nacionalista d’esquèrra qui persegueish la sobiranetat flamenca“, und schließlich: „Meervoud is in links-nasjonalistiske tink- en aksjegroep foar in ûnôfhinklik Flaanderen.“ (Meervoud 2005) Der offizielle Status der drei zitierten Idiome ist unterschiedlich. Das Friesische in den Niederlanden und das Baskische in Spanien sind in ihren jeweiligen Verbreitungsgebieten als amtliche Zweitsprachen anerkannt. Das Okzitanische in Südfrankreich fristet ein folkloristisches Dasein auf Straßen- und Ortsschildern und ein virtuelles im Internet. Allen drei gemeinsam ist, dass ihre Existenz eine Vergangenheit vor der Entstehung der modernen europäischen Nationalstaaten repräsentiert. Ist das der Grund, weshalb sie auf einer Webseite linker flämischer Nationalisten auftauchen?

Die flämische Bewegung des 19. Jahrhunderts ist aus dem Konfliktgegenstande der belgischen Nationalstaatsbildung hervorgegangen,<sup>2</sup> die einerseits dadurch charakterisiert war, dass die verfassungsmäßige Garantie der Freiheit des Sprachgebrauchs mit der faktischen Dominanz des Französischen im gesellschaftlichen und politischen Leben kontrastierte, andererseits doch nicht nach dem Modell sprachlich-kultureller Homogenisierung innerhalb der Grenzen eines gegebenen Territoriums erfolgen konnte. Anders als in Frankreich, fehlte in den südlichen Niederlanden eine historische Tradition, die es ermöglicht hätte,

1 <http://www.meervoud.org/>.

2 Zur Geschichte des Nationalbewusstseins in den südlichen Niederlanden vgl. u.a. L. Wils, *Van Clovis tot Happart. De lange weg van de naties in de Lage Landen*. Löwen/Apeldoorn 1992.

eine nationalsprachliche Norm, sei sie französisch oder niederländisch geprägt, auf gesamtstaatlicher Ebene zu etablieren. Hinzu kam das Bedürfnis, den 1830 aus der Trennung vom Königreich der Vereinigten Niederlande entstandenen neuen Staat mit einer spezifischen Identität auszustatten, die natürlich nicht „holländisch“, aber eben auch nicht rein französisch sein sollte. Eine maßvolle Förderung der flämischen Kultur erschien somit frühzeitig als Gebot belgischer Staatsräson. Dies wie auch das liberale politische System Belgiens eröffnete Freiräume für eine flämische Sprach- und Kulturbewegung, die ihre Forderungen zusehends radikalierte. Sie ging von der Prämisse aus, dass eine Sprache nicht allein instrumentellen Wert als Kommunikationsmittel besaß, sondern gleichermaßen und womöglich mehr noch symbolischen Charakter als konstitutives Medium kollektiver Identität. Die historisch gewachsene, gewissermaßen organische Vielfalt der Sprachen im Namen administrativer Rationalität beschniden zu wollen, war demnach eine Sünde wider die Natur und mithin wider die Freiheit.

Wir finden diesen Gedanken in einem 1859 erschienenen Beitrag in der Lehrzeitschrift *De Toekomst* über die „Volkssprachen in Frankreich“<sup>3</sup>; genannt wurden Flämisch, Bretonisch, Deutsch, Katalanisch und Provenzalisch: „Frankreich will eins sein. Von Natur aus ist es dies nicht. Darum will es die Natur bezwingen und seine Untertanen [...] kneten und verformen.“ Von einem „hatelyk stelsel“, „hassenswerten System“ war die Rede und von „dwingelandy“, „Tyrannie“. (*De Toekomst* 1859, 259–260) In der Logik dieser Argumentation evoziert das Wort „Volkssprache“ im Titel des Artikels den korrespondierenden Begriff der „Staatssprache“. In einer relativ frühen Phase der flämischen Bewegung findet sich demnach bereits eine Dialektik, die sich im flämisch-nationalen Diskurs der Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg in der Dichotomie zwischen einem als emanzipatorisch verstandenen, positiv konnotierten „Volksnationalismus“ und einem als repressiv denunzierten, mit dem politischen System Belgiens assoziierten „Staatsnationalismus“ niederschlug.<sup>4</sup> Die affirmative Bezugnahme auf „volksnationalistische“ Bestrebungen begründete zugleich das zu unterschiedlichen Zeitpunkten immer wieder artikulierte Interesse an Nationalitätenkonflikten jenseits der eigenen Grenzen.

Seit den sechziger Jahren des 20. Jahrhunderts erlebte Westeuropa eine Renaissance ethnisch-kulturell akzentuierter Bewegungen, die sich gegen die

3 De Toekomst, De volkstalen in Frankryk, in: *De Toekomst* II 1859, 259–265.

4 Vgl. Werkgroep De Witte Kaproen 1969, 109–111: „Alle Formen des Staatsnationalismus leugnen das Selbstbestimmungsrecht der Völker und entwickeln sich früher oder später zur Diktatur des Staates.“ Dagegen sei der „Volksnationalismus“ an sich keine Ideologie, sondern ein „Zustand des Widerstands“ gegen den „Staatsnationalismus“. Das Ziel sei ein „koordinierter Befreiungskampf aller unterdrückten Völker und Klassen in ganz Westeuropa“. Für ein aktuelles Beispiel vgl. die Selbstauskunft der kurdischstämmigen flämisch-nationalen Politikerin Zuhal Demir (<http://www.zuhaldemir.be/>), die auf ihren biographischen Hintergrund verweist, um ihre Affinität „met het volksnationalisme van de Vlaamse Beweging“ zu begründen.

etablierten Nationalstaaten richteten.<sup>5</sup> Im Baskenland formierte sich 1959 in der Hochphase des Franco-Regimes die *ETA* (*Euskadi Ta Askatasuna* – „Baskenland und Freiheit“), die zwei Jahre später ihr erstes Attentat auf einen mit Veteranen des spanischen Bürgerkrieges besetzten Zug verübte. (Dutoit 1984, 7) In Nordirland intensivierte die *Provisional IRA* seit 1969 erneut den bewaffneten Kampf.

Ansätze regional-autonomistischer Militanz fanden sich auch in einigen Randgebieten Frankreichs. Eine *Front pour la Libération de la Bretagne*, auch *Front de Libération Breton* oder *Armée Républicaine Bretonne*, verübte in den sechziger und siebziger Jahren Sprengstoffattentate auf sogenannte Symbole der französischen Herrschaft. Den zivilen Flügel des bretonischen Autonomismus bildete seit 1964 die *Union Démocratique Bretonne* (*UDB*). In Korsika agierte zur gleichen Zeit ebenfalls eine bewaffnete *Front de Libération Nationale*; dort kam es im August 1975 zu einem blutigen Feuergefecht mit Sicherheitskräften, als korsische Nationalisten ein Weingut in Aleria besetzten. (Lafont 1976, 9)

Was die meisten dieser neuen national-regionalistischen Bewegungen charakterisierte, war eine ausgeprägt linke, sozialrevolutionäre Signatur. Die okzitanische Organisation *Volem Viure al País* (etwa: „Wir wollen im eigenen Land leben“) führte sie auch im Namen; sie nannte sich *moviment socialista autonomista occitan*. Waren die regionalistischen Bewegungen der Zwischenkriegszeit überwiegend konservativ-völkisch orientiert gewesen und hatten mancherorts, etwa in der Bretagne und in Französisch-Flandern, sogar mit den nationalsozialistischen Besatzern kollaboriert, so definierten die neuen „Volksnationalisten“ das von ihnen adressierte Volk im Sinne einer marxistischen Klassenanalyse als die Arbeiter und Bauern, die „Unterdrückten“, einer peripheren Region.

Zu verstehen ist dieses europäische Phänomen vor dem globalen Hintergrund der Dekolonialisierung während der fünfziger und sechziger Jahre, eines Prozesses, von dem gerade Frankreich auch innenpolitisch in besonderem Maße betroffen war. Nach dem Zweiten Weltkrieg führte die französische Armee mehr als anderthalb Jahrzehnte lang fast ununterbrochen Kolonialkriege zunächst in Indochina, dann in Algerien. Politisch brisant war wegen der in 130 Jahren gewachsenen Verflechtung zwischen Mutterland und Überseegebiet insbesondere der Konflikt in Nordafrika. Noch 1976, anderthalb Jahrzehnte nach seinem Ende, hatte der okzitanische Regionalismus-Theoretiker Robert Lafont offenbar das algerische Modell im Sinn, als er die Renaissance autonomistischer

5 Für die Rezeption in der deutschen Politikwissenschaft der achtziger Jahre, vgl. J. Blaschke, *Handbuch der westeuropäischen Regionalbewegungen*. Frankfurt 1980; R. Elkar (Hrsg.), *Europas unruhige Regionen. Geschichtsbewußtsein und europäischer Regionalismus*. Stuttgart 1981; K. Duwe (Hrsg.), *Regionalismus in Europa. Beiträge über kulturelle und sozioökonomische Hintergründe des europäischen Regionalismus*. Frankfurt 1987. Vgl. auch S. Salvi, *Patria e matria. Dalla Catalogna al Friuli, dal Paese Basco alla Sardegna: Il principio di nazionalità nell'Europa occidentale contemporanea*. Florenz 1978. Salvi gebraucht hier den Begriff des „Nationalitätsprinzips“, während deutsche Autoren konsequent von „Regionalismus“ sprechen.

Bewegungen in Frankreich selbst mit der Feststellung kommentierte: „Die Dekolonisierung überquert das Mittelmeer.“ (Lafont 1976, 13) Autoren wie Lafont formulierten das Paradigma des „inneren Kolonialismus“ („colonialisme intérieur“), das das Verhältnis zwischen der politisch-wirtschaftlichen Zentrale und peripheren Regionen auf nationalstaatlicher Ebene als Analogie zur Beziehung europäischer Metropolen zu ihren überseeischen Gebieten beschrieb. Auch im Rahmen des europäischen Nationalstaats, so lautete die Argumentation, führe die Herrschaft der Metropole zu ungleichen Wirtschaftsbeziehungen, in denen die Peripherie auf die Funktion eines Reservoirs natürlicher und nicht zuletzt touristischer Ressourcen reduziert und in der Entfaltung eigener ökonomischer Potenzen gehindert war. Die Folgen seien Deindustrialisierung und Beschäftigungsabbau. Der koloniale Akteur in diesem Modell war für Lafont die „Allianz“ zwischen Kapitalismus und zentralistischem Staat, was aus seiner Sicht die Feststellung begründete: „Wir halten eine Autonomie nicht sozialistischen Inhalts für illusorisch.“ (Lafont 1976, 15)

Eine Epoche des Aufbruchs waren die sechziger Jahre auch für den flämischen Nationalismus,<sup>6</sup> der mit dem Odium der Kollaboration beladen aus dem Zweiten Weltkrieg hervorgegangen war und noch lange in den daraus resultierenden Ressentiments befangen blieb. Jetzt setzte ein Prozess der ideologischen Modernisierung ein, der zumindest Teile des flämisch-nationalen Spektrums erfasste, und an dem auch Impulse aus dem internationalen Umfeld ihren Anteil hatten. Das Auftreten politischer Organisationen in Europa, die sich als gleichermaßen nationale wie soziale Befreiungsbewegungen definierten, schien die Anschlussfähigkeit nationalistischer Programmatik an einen mit dem demokratischen Zeitgeist kompatiblen Emanzipationsdiskurs zu bestätigen.

Am linken Rand, der sich in den sechziger Jahren neu formierte, wurde das Paradigma des „inneren Kolonialismus“ rezipiert, so von den Autoren einer 1969 erschienenen Broschüre über den „Kolonialismus in Flandern“: „Das flämische Volk besitzt keine eigene Rechtspersönlichkeit oder nationale Strukturen“, lautete ihre Diagnose. „Offiziell existiert es nicht einmal. Es bleibt einem entfremdeten, zentralisierten, unitären Staat unterworfen, dessen eigentliche Kultur französisch ist [...] Das flämische Volk besitzt keine eigene Bourgeoisie.“ Kolonialismus sei „die Ausbeutung des ganzen Volkes durch die Bourgeoisie eines anderen Volkes“, stellten die Autoren fest und insistierten: „Das flämische Problem ist also seinem Wesen nach ein koloniales Problem, nämlich die sozialökonomische Ausbeutung der flämischen Gemeinschaft und die nationale Unterdrückung, die damit einhergeht.“ (Werkgroep De Witte Kaproenen 1969, 14, 27, 30)<sup>7</sup>

6 Vgl. u.a. W. Dolderer, Abschied vom Nationalstaat. Die Jahre von 1950 bis 1970 als Transformationsperiode in der belgischen Geschichte, in: *Zentrum für Niederlandestudien*. Jahrbuch 24, 2013, 111–123.

7 Vgl. die Charakterisierung der sozioökonomischen Verhältnisse Flanderns als „neokolonial“ im *Interne Boterham*, dem Mitgliederblatt der linksnationalistischen *Werkgroep Arbeid* 9 (Dezember 1982) 6: „Gemeint ist, daß die hauptsächlich im VEV (Vlaams Economisch Ver-

Exemplarisch für die ideologisch innovative Wirkung transnationaler Kontakte war die Geschichte der linksnationalistischen *Werkgroep Arbeid – Vlaamse Socialistische Beweging* (VSB), die sich nach einem vorbereitenden Treffen im Juni 1972 im November desselben Jahres formell konstituierte. Die Gründer entstammten der rechtsradikalen, in der Nachfolge der flämisch-nationalen Kollaboration des Zweiten Weltkrieges stehenden Vereinigung *Were Di*. Ihr marxistisch inspirierter Sinneswandel war gewiss dem Zeitgeist der Jahre nach 1968 zuzuschreiben, erklärtermaßen aber auch der auf mehreren Reisen nach Belfast gewonnenen Bekanntschaft mit der Figur des irischen Nationalrevolutionärs, Gewerkschafters, Sozialisten und Lenin-Bewunderers James Conolly, der als einer der militärischen Anführer des Dubliner Osteraufstandes 1916 von den Briten exekutiert worden war. Conolly habe in seiner Zeit den Weg gewiesen zur „Zusammenballung nationaler und sozialrevolutionärer Dynamik“, rührten ihn seine flämischen Adepten. (Arbeid 43, Juni 1977; 44, Sept./Okt. 1977)

Sympathie und Solidarität mit Sezessionsbestrebungen etwa in Nordirland oder im Baskenland reichten freilich über den linken Rand hinaus tief ins Milieu des bürgerlichen flämischen Nationalismus. In einem Arbeitspapier vom April 1976, in dem sie ihre außenpolitischen Prioritäten skizzierte, sprach sich die flämisch-nationalen *Volksunie* (VU) für ein „vereintes Europa der Völker“ aus. Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte sei durch ein gleichartiges Bekenntnis zu den Rechten von Volksgruppen und nationalen Minderheiten zu ergänzen: „Die VU ist die einzige politische Partei, die in ihrem Programm konkrete Vorschläge macht, um die Rechte der Völker und der Minderheiten zu garantieren.“ (Volksunie 1976) Die Verfasser des Papiers beklagten die „anhaltende Unterdrückungssituation“ von „Völkern ohne Staat“ wie Basken, Katalanen, Kurden, Balten und Armeniern und erinnerten an eigene Solidaritätsaktionen der jüngsten Vergangenheit. So hatte die *Volksunie* 1972 beim Besuch des sowjetischen Außenministers Andrej Gromyko in Brüssel eine Kundgebung für die Freiheit Litauens organisiert. Im selben Jahr waren die flämisch-nationalen Abgeordneten Willy Kuijpers und Mik Babylon vor der britischen Botschaft in Brüssel festgenommen worden, als sie gegen das Massaker am „blutigen Sonntag“ im nordirischen Derry protestierten. Zu Ostern 1976 hatte Kuijpers in Eriwan Flugblätter in armenischer Sprache verteilt, bis Sicherheitskräfte der Aktion ein rasches Ende setzten. Ähnlich war es ihm ein Jahr zuvor, in den letzten Monaten des Franco-Regimes, bei einer Kundgebung zum *Aberri Eguna*, dem baskischen Nationalfeiertag, in Gernika ergangen, und 1974 war der belgische Parlamentarier nach einer Solidaritätsaktion für hungerstreikende Basken in der Kathedrale von Bayonne aus Frankreich ausgewiesen worden.

bond) organisierte flämische Elite keine echte Bourgeoisie ist, weil sie die Produktionsmittel in Flandern zwar verwaltet, aber nicht besitzt. Die ökonomische Macht liegt in den Händen multinationaler Konzerne.“ Soweit im folgenden auf die Schriftenreihe *Interne Boterham* (IB) Bezug genommen wird, geschieht dies auf der Grundlage eines Bestandes im Antwerpener Archief en Documentatiecentrum voor het Vlaams Nationalisme (ADVN), VY 237.

Die Verfasser des Papiers erinnerten auch an einschlägige Resolutionen des Parteivorstandes, so im März 1974 für Solidarität mit dem Hungerstreik im französischen Baskenland und gegen die Hinrichtung des Katalanen Salvador Puig Antich in Spanien, im November 1974 gegen Hausdurchsuchungen bei Funktionären der *Volksunie* im Bezirk Mecheln, die offenbar als Sympathisanten von *IRA* und *ETA* verdächtig waren, im April 1975 gegen den Ausnahmezustand im Baskenland. Im Juli 1975 hatte der Parteivorstand an die belgische Regierung appelliert, die Forderung schottischer und walisischer Nationalisten nach einer eigenen Vertretung in den europäischen Institutionen zu unterstützen, im Herbst 1975 gegen die Hinrichtung zweier *ETA*-Mitglieder in Franco-Spanien protestiert sowie Besorgnis über die Gewalt in Korsika zum Ausdruck gebracht. Deutlich wird in all dem auch das Bestreben, flämischen Nationalismus in den Kontext eines modernen, menschenrechtsorientierten Politikansatzes einzubetten.

Tatsächlich zeichnete sich in der Formel vom „Europa der Völker“ ebenso wie in dem Netz transnationaler Kontakte, das flämisch-nationale Organisationen in den siebziger und achtziger Jahren knüpften, der Entwurf einer alternativen politischen Geographie ab – von Friesland bis Sardinien, von Wales über Okzitanien bis Katalonien. Im Oktober 1983 etwa waren flämische Gäste auf dem Kongress der *Union Démocratique Bretonne* (*UDB*) zugegen, ebenso im April 1984. Eine flämische Delegation nahm im Juni 1985 an einem von der *UDB* organisierten „Fest des bretonischen Volkes“ teil. Für eine Ausstellung mit dem Titel „Völker im Kampf“ hatten die bretonischen Veranstalter auch um die Zusendung flämisch-nationaler Plakate und Flugblätter gebeten. Im August 1985 reisten flämische Teilnehmer zum „Interkeltischen Festival“ im bretonischen Lorient. (*IB* 11, 9/1, Sept. 1983; *IB*, 12, März 1984; *IB*, Mai 1985; C. Dutoit 1983a, 14)<sup>8</sup> Im August 1983 fand eine mehrtägige „Okzitanische Sommervolkshochschule“ im südfranzösischen Albi mit Gästen aus Flandern, Katalonien und der Bretagne statt; ein Bericht über die Veranstaltung erschien im Parteiorgan der *Volksunie Wij*. (*IB* 11, 8, Aug. 1983; *IB* 11, Juni 1983; *IB* 11, 9/3, September 1983; *Wij* 1983a) Vertreter radikal-autonomistischer Organisationen aus verschiedenen europäischen Ländern kamen aus Anlass des katalanischen Nationalfeiertages am 11. September 1983 in Barcelona zusammen. Zugegen waren Delegationen der *Volksunie*-Jongeren, der okzitanischen *Volem Viure al País*, der bretonischen *UDB* und der linksnationalistischen baskischen *Herri Batasuna*. (*IB* 11, 8, Aug. 1983; *IB* 11, 9/1, Sept. 1983; *IB* 11, 9/2 Sept. 1983)

In der Zeitschrift *Seguem*, dem Organ der Jugendorganisation der katalanisch-nationalen *Convergència i Unió* (*CiU*), erschien anschließend ein Beitrag unter dem Titel „Flandern – ein Land, eine Sprache“.<sup>9</sup> In einem auf

8 Die Abkürzung *IB* steht, wie oben bereits erwähnt, für das Mitgliederblatt der *Werkgroep Arbeid* mit dem Titel *Interne Boterham*.

9 Die *Volksunie* wurde darin mit den Worten charakterisiert: „Diese nationalistische und föderalistische Partei unterlässt es nie, sich mit den anderen Nationen ohne Staat zu solida-

Katalanisch vorgetragenen flämischen Grußwort war die Rede von einem an-zustrebenden „Europa der Völker gegen den Zentralismus und den Kapitalismus“.<sup>10</sup>

Ein besonderer Stellenwert kam traditionell den Verbindungen nach Irland und namentlich Nordirland zu, wo Akteure am linken Rand des flämischen Nationalismus über viele Jahre hinweg Kontakte mit Vorfeldorganisationen der *Official IRA* unterhielten. Zu Weihnachten 1976 etwa reiste eine flämische Delegation nach Belfast, wo es unter anderem um die Vorbereitung eines Ge-genbesuches von zehn Vertretern des *Irish Democratic Youth Movement* in Flandern im Sommer des folgenden Jahres ging. Im Frühjahr 1977 nahmen flämische Gäste in Belfast am Gedenkmarsch des *Official Republican Movement* zur Erinnerung an den irischen Osteraufstand von 1916 teil. Bei der Gelegenheit wurde unter anderem vereinbart, in Flandern eine Schallplatte mit der Hymne der *Official IRA* („The Army of the People“) zu verbreiten; der Erlös sollte inhaftierten *IRA*-Mitgliedern zugute kommen. (Arbeid 39, Januar 1977; 42, Mai 1977) Mindestens zweimal, im November 1983 sowie zwei Jahre später, nahmen flämische Gäste auch an Parteitagen der irisch-nationalen Sinn Fein in Dublin teil. (IB 11, 9/4, Sept. 1983; IB, Sept. 1985; Dutoit 1983b; Wij 1983b)

Noch weitaus bedeutender allerdings, weil von erheblich größerer politischer Brisanz auch für den belgischen Staat, waren in diesen Jahren die Kontakte flämischer Nationalisten im Baskenland. Es gab in Belgien keine irischen politischen Flüchtlinge, wohl aber baskische. Daraus resultierten gelegentlich diplomatische Konflikte mit Spanien, das nach dem Ende des Franco-Regimes in die Strukturen der westlichen Integration strebte und es auf diesem Weg als Störfaktor empfand, dass in Ländern der damaligen Europäischen Gemeinschaft spanische Bürger als aus politischen Gründen asylberechtigt anerkannt waren.

In den Gesichtskreis einer breiteren flämischen Öffentlichkeit war die baskische Frage erstmals während des spanischen Bürgerkrieges gelangt, wenn auch damals in einem durchaus kontroversen Kontext. Die Allianz der baskischen Bewegung mit der republikanischen Linken fand kein Verständnis bei flämischen Nationalisten, die während der dreißiger Jahre in ihrer überwiegenden Mehrheit politisch und ideologisch dem faschistischen Lager zuzurechnen waren, und missfiel nicht minder den konservativen flämischen Katholiken. (Dutoit 1984, 60–65) „Die Parteibonzen der katholischen Basken“, schrieb im November 1936 das damalige flämisch-nationale Parteiorgan *De Schelde*, „haben sich in ihrem parteipolitischen Wahnsinn mit den Kommunisten zusammengetan, um so, wie sie hoffen, Autonomie zu erlangen.“ Nicht weniger scharf urteilte die katholische Zeitung *De Standaard*, die im Juli 1937 den Basken vorwarf, mit dem

risieren in der Erwartung, daß mit Unterstützung anderer unterdrückter Länder eine Partei entstehen kann, die in der Lage ist, auf europäischer Ebene die Grundrechte jeder Nation zu verteidigen.“ (Übersetzung vom Verfasser)

10 Übersetzung vom Verfasser.

„gottlosen Kommunismus“ gemeinsame Sache zu machen und mithin die „Interessen des katholischen Glaubens“ zu verraten. Eine einzige verständnisvolle Stimme im katholischen Milieu artikulierte sich 1938 in einer Broschüre über *Das baskische Problem in Spanien*. Der Autor schrieb: „Das baskische Volk in diesem Kampf als Komplizen des Kommunismus zu beschimpfen, zeugt von Unverständnis oder Böswilligkeit.“

In erster Linie war somit im damaligen Flandern die Solidarität mit den Basken ein Thema der marginalen Linken. *Het Vlaamsche Nieuws*, das Organ der 1937 gegründeten und einem scharf flämisch-nationalen Kurs verschriebenen *Vlaamsche Communistische Partij (VCP)*, wies etwa darauf hin, dass diejenigen, die in der Gegenwart den Freiheitswillen der Basken im Blut erstickten wollten, die geistigen Nachfahren der Alba, Requesens und Farnese waren, die vier Jahrhunderte zuvor das flämische Volk unterdrückt und mit der Inquisition gepeinigt hatten:<sup>11</sup> „Möge Bilbao das Groeninghe des internationalen Faschismus werden.“ Auf dem Groeninghe-Feld bei Kortrijk hatte 1302 ein flämisches Aufgebot ein französisches Ritterheer vernichtend geschlagen.

Nach dem Zweiten Weltkrieg nahm erstmals 1962 im südwestfranzösischen Itxassou ein Parlamentarier der *Volksunie*, Daniël Deconinck, an einer Kundgebung zum baskischen Nationalfeiertag, dem *Aberri Eguna*, teil. Zwei Jahre später ließ sich der Autor und Theoretiker eines marxistisch inspirierten baskischen Nationalismus Federico Krutwig, der ideologische Stichwortgeber der *ETA*, nach seiner Ausweisung aus Frankreich in Brüssel nieder. Er fand hier Anschluss an die Gruppe der *Vlaamse Democraten* (Dutoit 1984, 7–8), einer Linksabspaltung der *Volksunie*, die damals in der belgischen Hauptstadt eine kurzlebige politische Existenz fristete. (De Smet/Rotsaert 1998, 3446–3447) Einer der Gründer der *ETA*, Julen Kerman Madariaga Agirre, landete 1966 als Flüchtling im brabantischen Keerbergen, wo er von einer Vorfeldorganisation der *Volksunie* aufgefangen wurde, dem *Flämischen Komitee zur Unterstützung nationaler Minderheiten*.

Der damalige *Volksunie*-Senator Walter Luyten erinnerte sich 1990, wie Madariaga ihn im Jahre 1968 im Parteisekretariat am Brüsseler Barrikadenplatz aufsuchte. Der Mann hatte, wie Luyten berichtete, von linken Studenten in Löwen gehört, dass die *Volksunie* eine faschistische Partei sei, und wollte sich selbst ein Bild machen. „So kam ich durch ihn mit der baskischen Bewegung in Berührung“, erzählte Luyten, der seither in der entstehenden dauerhaften Verbindung zwischen baskischen und flämischen Nationalisten selber Jahrzehntelang eine herausragende Rolle spielen sollte. (Anai Artea 1990, 6–7)

Einen ersten Höhepunkt erreichten die neu belebten Beziehungen 1973 mit der Teilnahme baskischer Nationalisten an der IJzerbedevaart im westflämischen

<sup>11</sup> Die Parallelisierung des Konflikts im Baskenland mit dem antispanischen Freiheitskampf der Niederlande war auch im flämisch-nationalen Diskurs der Nachkriegszeit anzutreffen. So ist bei Dutoit 1984, 66 die Rede von „de slachtoffers van de Spaanse furie“. Historisch steht der Begriff „Spaanse furie“ für die Verwüstung Antwerpens 1576 durch marodierende spanische Truppen.

schen Diksmuide. (De Smet 1994, 85–89; Dutoit 1984, 19, 65) Die „Wallfahrt“ zu den Gräbern der flämischen Gefallenen des Ersten Weltkrieges war seit 1920 so etwas wie das alljährliche Hochamt des flämischen Nationalismus; in den siebziger Jahren zählte sie noch bis zu 80.000 Teilnehmer. (Beck 1998, 1503–514) Der Besuch der baskischen Delegation in Diksmuide war einer Initiative Luytens zu verdanken. Angeführt wurde sie von Telesforo de Monzón, einst-mals Innenminister der kurzlebigen baskischen Republik von 1936/37, der in einer zehnminütigen Ansprache auf Baskisch den bewaffneten Kampf der *ETA* als unvermeidliches Übel würdigte. Der französisch-baskische Geistliche Roger Idiart konzelebrierte beim traditionellen katholischen Gottesdienst ebenfalls in baskischer Sprache. Das Wallfahrtsgelände war mit einer gigantischen baskischen Fahne geschmückt.

Bedeutsam für die weitere Entwicklung des transnationalen Beziehungsgeflechts war die „baskische“ IJzerbedevaart von 1973 als Ausgangspunkt persönlicher Kontakte und politischer Initiativen. So begegnete hier der Antwerpener Priester und Lehrer Ludo Dockx, ein enger Freund Luytens, dem baskischen Sänger und Agraringenieur Enaut Extamendia, der in einem Pyrenäental im Südwesten Frankreichs Öko-Landbau betrieb und sich um den Erhalt der baskischen Sprache mühte. Auf Einladung Extamendias besuchte Dockx, begleitet von zwei ehemaligen Schülern, 1975 das französische Nord-Baskenland. Hier kam die Idee auf, von Flandern aus die in der Region bestehenden baskisch-sprachigen Privatschulen, die sogenannten *Ikastolas*, finanziell zu unterstützen. So entstand 1975 der Verein *Flandriatik Ikastolentzat (FLIK)*. (De Smet 1994, 89; Dutoit 1984, 65) Unter dem Namen *Anai Artea* – zu Deutsch: „unter Brüdern“ – gründete sich 1979 mit politischer Unterstützung aus der *Volksunie* und der flämischen Sozialistischen Partei eine „Arbeitsgruppe flämisch-baskische Solidarität“ zur Unterstützung baskischer Flüchtlinge und Gefangener; es handelte sich um einen Zweigverein einer unter gleichem Namen bereits seit 1969 im Baskenland bestehenden Organisation. (IB 12, 2/4, Februar 1984; Dutoit 1984, 66)

An spektakulären Fällen sollte es den Initiatoren in den nächsten Jahren nicht fehlen. Anfang 1982 widerrief der damalige belgische Justizminister Jean Gol die Aufenthaltsverlängerung zweier baskischer Gewerkschafter, Juanjo Arrese und Fernando Bilbao, die seit 1979 als politische Flüchtlinge in Belgien lebten. Sie waren nach eigenen Angaben in der Heimat von einer rechtsextremen Terrororganisation, dem „Spanisch-Baskischen Bataillon“, mit dem Tode bedroht worden. Parlamentarischer Druck – unter anderem stellten *Volksunie*-Senator Luyten und der sozialistische Abgeordnete Luc Van den Bossche dem Minister ein Dossier über Folter in spanischem Polizeigewahrsam zur Verfügung – und eine öffentliche Solidaritätskampagne führten nach knapp anderthalb Jah-

ren zum Erfolg. Im Juni 1983 nahm der Minister den Ausweisungsbeschluss zurück.<sup>12</sup> (IB 9, 1, Jan./März 1982; IB 9, 6, Dez. 1982; IB 11, Juli 1983)

Ernster war ein anderer Fall, der sich knapp fünf Monate später ereignete. Anfang November 1983 stoppte die Polizei auf der Autobahn bei Antwerpen einen Wagen, in dem drei junge Basken unterwegs waren. Im Kofferraum fanden sich 2000 Schuss Munition aus nagelneuer belgischer Produktion. Das Trio, zwei Spanier, ein Franzose, leugnete auch gar nicht, der *ETA* anzugehören. Wieder setzte die flämisch-nationale Unterstützerszene alle Hebel in Bewegung, um die beiden Spanier, Joseba Arteche und Josy Ormaza, vor der Auslieferung an die Justiz ihres Landes zu bewahren. Es fügte sich, dass zwei Wochen nach der Festnahme des Trios eine spanische Parlamentarierdelegation Brüssel besuchte. In einer gemeinsamen Sitzung mit dem Auswärtigen Ausschuß des belgischen Abgeordnetenhauses kam es zu einem heftigen Wortwechsel, als Willy Kuijpers, Mandatsträger der *Volksunie*, ein *Anai-Artea*-Dossier über die Menschenrechtslage im Baskenland präsentierte. Am selben Abend meldete sich bei Kuijpers ein anonymer Anrufer, der ihm im Namen einer angeblichen „ETA Belgique“ mit Kidnapping drohte. Wohl nicht zu Unrecht vermutete der Betroffene den spanischen Geheimdienst als Urheber. (IB 11, 12/1, Dez. 1983; IB 11, 12/2, Dez. 1983; IB 11, 12/6, Dez. 1983; IB 11, 11, Nov. 1983; Dutoit 1984, 46)

Im belgischen Senat brachte Walter Luyten den Fall am 9. Dezember zur Sprache: „Ein zivilisiertes und demokratisches Land liefert Menschen nicht an ein Land aus, das systematisch foltert.“ Luyten zitierte den Ministerpräsidenten der baskischen Regionalregierung mit den Worten, niemand wisse genau, was auf spanischen Polizeiwachen vorgehe, er habe jedoch die „moralische Überzeugung“, dass dort gefoltert werde. In einer einzigen Klinik in San Sebastián seien 100 Patienten mit Folterspuren behandelt worden, sagte Luyten und warnte, wenn in einem künftigen föderalen Europa kein Platz für die „nicht anerkannten Völker“ sei, seien weitere „Verzweiflungstaten“ zu erwarten.<sup>13</sup> In Antwerpen verhandelte Anfang 1984 ein Gericht wegen illegalen Waffenbesitzes gegen das Trio, dessen Anwalt einen Vergleich aus der eigenen nationalen Historie heranzog, um den Begriff des Terrorismus zu hinterfragen: Nach seinen Worten dürfte Philipp II. von Spanien, im 16. Jahrhundert immerhin rechtmäßiger Herrscher über die Niederlande, Wilhelm von Oranien auch als Terroristen betrachtet haben. (Dutoit 1984, 47)

Als der spanische Ministerpräsident Felipe Gonzalez Anfang März 1984 Belgien besuchte, organisierte *Anai Artea* ein „Baskisches Bankett“ in Brüssel und drei „Baskenabende“ hintereinander in Brügge, Löwen und Antwerpen. (IB 12, 2/4, Feb. 1984; IB 12, 1/5, Jan. 1984; IB 12, 1/4, Jan. 1984) Im Parlament machten der Abgeordnete Kuijpers und Senator Luyten Druck mit dem Hin-

12 Laut IB 12, 2/1 (Februar 1984) eröffnete Arrese zu Ostern 1984 in Antwerpen ein baskisches Restaurant unter dem Namen „Euskal Herria“.

13 Sénat – Compte rendu analytique: Séance du vendredi, 9 décembre 1983, abgedruckt in IB 11, 12/5.

weis auf einen aktuellen Amnesty-International-Bericht über Folter in spanischer Polizeihaft. Druck kam aber auch von der Gegenseite. Gonzalez verlangte ultimativ die Auslieferung der beiden spanischen Basken und reagierte empört, als sein belgischer Kollege Wilfried Martens sich nicht festlegen mochte. In der Presse zirkulierte noch Monate später ein spanisches Geheimdienstdossier, in dem Belgien als *ETA*-Stützpunkt am Pranger stand. (Hulsemans 1984) Es hätte dessen wohl nicht bedurft, um die belgischen Sicherheitsbehörden zu beeindrucken. Bereits Ende November 1983 war es zu Verhören und Hausdurchsuchungen bei Mitgliedern von *Anai Artea* in Antwerpen und Löwen gekommen. Eine Anwältin der drei Festgenommenen erhielt ebenfalls Besuch vom Staatsschutz. (Hulsemans 1983; Colette 1983)

Beeindruckt zeigten sich auch konservative flämische Milieus, wo das Engagement der *Volksunie* für „unterdrückte“ Nationen keineswegs ungeteilte Begeisterung fand. Ein Leser der Tageszeitung *De Standaard* kommentierte den Drohanruf bei Kuijpers mit unverhohlener Häme: „Wenn *Volksunie*-Abgeordnete jetzt von ihren eigenen Hätschelkindern bedroht werden, dann ernten sie nur, was sie selbst gesät haben. Wer hat sie je geheißen, sich für ausländische terroristische Organisationen vom Typ *ETA*, *IRA* und dergleichen einzusetzen? Ob diese Organisationen nun nationalistisch sind oder nicht, tut nichts zur Sache. Das Arbeitsgebiet dieser Erwählten des Volkes liegt innerhalb der Landesgrenzen und nicht außerhalb.“ (Stuyck 1983) Die konservative *Gazet van Antwerpen* nannte die drei Festgenommenen „gefährliche Terroristen“ mit Kontakten zu linken und linksextremen flämischen Organisationen. (Dutoit 1984, 45) Die satirische Wochenzeitschrift *’t Pallieterke*, seit der Nachkriegszeit Sprachrohr des rechten Flügels des flämischen Nationalismus, sprach von „politischen Mördern“, linksextremen „Terroristen“ und „Bombenlegern“, die der belgischen Polizei bei Antwerpen ins Netz gegangen seien. Der Kommentator warf den *Volksunie*-Parlamentariern Luyten und Kuijpers vor, auf ihren Solidaritätsfahrten als „wilde baskische Wohltäter“ auf Abwege geraten zu sein, nämlich in die „düsteren Spelunken der Guerilla, Infiltration und politischen Abrechnung“. Statt mit dem gediegen-bürgerlichen *Partido Nacionalista Vasco* (PNV) hätten sie sich mit der linksradikalen und *ETA*-nahen *Herri Batasuna* eingelassen. (’t Pallieterke 1983)

Im Juli 1984 wurden Arteche und Ormaza bei Nacht und Nebel in ein Flugzeug nach Madrid gesetzt. Die Entgeisterung ihrer flämischen Unterstützer war groß. Im Senat hielt Luyten am 26. Juli ein flammendes Plädoyer, in dem er den Kampf der *ETA* für ein unabhängiges Baskenland mit der belgischen Revolution von 1830 gleichsetzte: „Das einzige, worin die beiden ausgelieferten Basken sich von den sogenannten Helden von 1830 unterscheiden, die auch Gewalt gegen die holländischen Besatzer angewandt haben, ist, dass sie nicht zu den Siegern gehören. [...] Ich kenne das Baskenland über 15 Jahre. Etwa 70 Prozent der Bevölkerung wünschen sich Autonomie. So etwas kann man nicht mit dem Hinweis auf einen europäischen Rechtsraum vom Tisch wischen. Für die meisten Basken ist Spanien noch immer der größte Feind. Ich kenne eine katholische Familie, wo der Vater es noch lieber sähe, wenn seine Tochter Hure

würde als wenn sie der Guardia Civil beitrete.“<sup>14</sup> Ein Leser des *’t Pallieterke* geifelte, nachdem die *ETA* im August 1984 zur Vergeltung einen Sprengstoffanschlag auf den Antwerpener Justizpalast verübt hatte, erneut die Naivität bürgerlicher Nationalisten der *Volksunie*, sich mit Organisationen einzulassen, die ansonsten nur mit „roten“ Sympathisanten rechnen konnten, und zog eine Parallele zu der aus seiner Sicht vergleichbar „naiven“ Haltung gegenüber der Besatzungsmacht in beiden Weltkriegen: „Die internationale Politik liegt den Flamen nicht. Ihre zweimalige gut gemeinte, aber unglückliche Kollaboration mit den Deutschen lief nur auf einen Betrug für Flandern hinaus.“ (Colen 1984)

Luyten immerhin hatte sechseinhalb Jahre später Gelegenheit, der Entstehung eines neuen Nationalstaats beizuwollen. Im Februar 1991 hielt er sich mit einer Delegation des belgischen Senats aus Anlass des Referendums über die Unabhängigkeit Litauens in Wilna auf und richtete eine Rundfunkansprache an das litauische Volk. Er äußerte „in diesem schwierigen Augenblick Ihrer so tragischen Geschichte [...] tiefen Bewunderung für den beharrlichen Mut“ der Litauer und erwies der „alten und ehrwürdigen“ litauischen Sprache seine Reverenz. Solchen Respekt für ihre kulturelle Identität hätten die Litauer von ihren „aufeinander folgenden Besatzungsmächten“ nicht erfahren, hob Luyten hervor: „Wir Flamen sind ein Volk, das für das Recht auf seine eigene Sprache und Kultur, auf seine eigene Identität, auf seine Autonomie kämpfen musste. Umso mehr Sympathie haben wir für Ihr Recht, vollständig Sie selbst zu sein.“ Flamen und Litauer seien beide kleine Völker: „Solche Völker können groß sein auf der Ebene geistiger Werte“, sagte Luyten und schloss mit den Sätzen: „Es lebe das freie Litauen! Es lebe das freie Flandern! Es lebe das künftige Europa freier und brüderlicher Nationen!“ (Büro Luyten 1991)

Zu den Faktoren der ideologischen Modernisierung des flämischen Nationalismus in den sechziger Jahren zählte die Idee, dass einerseits zwischen Volksgruppenrechten und Menschenrechten ein enger Zusammenhang bestehe, andererseits zwischen Föderalisierung, also dem Abbau zentralstaatlicher Gewalt, und Demokratisierung. Der Ideentransfer, der sich aus Kontakten im europäischen Umfeld ergab, spielte dabei wohl eine Rolle. Hinzuzufigen ist freilich, dass solche Kontakte auf flämischer Seite wesentlich inspiriert waren von der Tradition der politischen Romantik, mit der die flämische Bewegung seit ihren Anfängen imprägniert war. Der Gründer der Vereinigung *Flandriatik Ikastolentzat* etwa, der Antwerpener Geistliche und Religionslehrer Dockx, betrachtete die Menschen in den Pyrenäentälern des französischen Baskenlandes als Träger eines idealen Gegenentwurfs zur westlichen Konsumgesellschaft. In den liberalen Demokratien Europas fand Dockx nichts weiter als Geldgier und Materialismus, Werteverfall, „billiges Entertainment“, Entfremdung. Unter den baskischen Bergbewohnern sah er Authentizität, Menschlichkeit, ursprüngliche Naturverbundenheit. Die Basken waren für ihn ein wirkliches „Volk“, die konsumverwöhnten Flamen in ihrer Mehrheit lediglich eine „Bevölkerung“. (De

14 Senaat – Beknopt Verslag: Vergaderingen van 26 juli 1984. 1074, 1077.

Smet 1994, 93–96) Wir sehen hier ein für das katholische Milieu Flanderns in der Nachkriegszeit charakteristisches Unbehagen an der Moderne, das sich in unterschiedlichen Ausprägungen artikulieren konnte. Zur selben Zeit wie Dockx suchte und fand der Jesuit und Historiker Karel van Isacker das ideale Gegenbild zur „amerikanisierten“, platten Realität seiner Gegenwart in der flämisch-nationalen Kollaboration des Zweiten Weltkrieges, deren Akteure er als die „Generation der Idealisten“ verherrlichte. (Dolderer 2012/13, 86–88)

Nicht zuletzt fanden manche flämischen Nationalisten, die sich in ihrem Avantgarde-Anspruch von der nach ihrer Wahrnehmung im real existierenden „flämischen Volk“ herrschenden politischen Indolenz frustriert sahen, im kämpferischen Selbstbehauptungswillen anderer ein erhebendes Exempel. Walter Luyten formulierte dieses Empfinden mit den Worten: „Manchmal wäre ich geistig gesehen lieber Litauer in der Sowjetunion oder Baske in Spanien als Flame in Belgien. Denn nichts ist schlimmer, als ein Volk befreien zu wollen, das eigentlich nicht befreit werden will.“ (Anai Artea 1990; De Smet 1994, 97, Anm. 54)

## Literatur

- Anai Artea 1990 – Anai Artea, Interview met Walter Luyten, in: *Anai Artea*, 10. Juni 1990, 6–7.
- Beck 1998 – A. Beck, IJzerbedevaart, in: *Nieuwe Encyclopedie van de Vlaamse Beweging*. Tielt 1998, 1503–1514.
- Büro Luyten 1991 – Büro Luyten, Pressemitteilung, 11. Februar 1991.
- Colen 1984 – A. Colen, Leserbrief, in: *’t Pallieterke*, 16. August 1984.
- Colette 1983 – J.P. Colette, Une nouvelle piste à Louvain confirme les liens entre des Flamands et l’ETA, in: *Le Soir*, 26. November 1983.
- Dolderer 2012/13 – W. Dolderer, Flanderns spät bewältigte Vergangenheit. Zur Nachkriegsgeschichte der flämischen Kollaboration, in: *nachbarsprache niederländisch* (NN) 27/28 (2012/13), 73–106.
- Dutoit 1983a – C. Dutoit, De nieuwe adem van de Bretonse beweging, in: *De Nieuwe*, 4. Augustus 1983, 14.
- Dutoit 1983b – C. Dutoit, Het geweer in de ene hand, het stembiljet in de andere. Het Sinn-Fein-kongres te Dublin, in: *De Nieuwe*, 13. November 1983.
- Dutoit 1984 – C. Dutoit, *De Basken en hun strijd*. Brussel 1984.
- Hulsemans 1983 – W. Hulsemans, Topleiders van ETA-terroristen zitten in België. Lijsten van linkse Vlaamse organisaties, in: *Gazet van Antwerpen*, 26. November 1983.
- Hulsemans 1984 – W. Hulsemans, België favoriete uitvalsbasis voor terroristen van ETA, in: *Gazet van Antwerpen*, 6. August 1984.
- Lafont 1976 – R. Lafont, *Autonomie. De la région à l’autogestion*. Paris 1976.

- La Voz 1983 – La Voz, La policia belga descubre mas elementos de la infraestructura de ETA-PM, in: *La Voz de Galicia*, 28. November 1983.
- Meervoud 2005 – Meervoud (red.), Eine links-nationalistische Bewegung für ein unabhängiges Flandern, in: *Meervoud*. Brussel 2005. URL: <http://www.meervoud.org>.
- ‘t Pallieterke 1983 – ‘t Pallieterke, Walter, Willy en de „companeros“ van de ETA, in: *‘t Pallieterke*, 8. Dezember 1983.
- De Smet 1994 – J. De Smet, „Een paradijselijke natie“. Het Baskenland-beeld van een aantal na-oorlogse Vlaams-nationalisten, in: *Wetenschappelijke Tijdingen* 53 (1994) 2, 81–94.
- De Smet/Rotsaert 1998 – P. De Smet/R. Rotsaert, Vlaamse Democraten, in: *Nieuwe Encyclopedie van de Vlaamse Beweging*. Tielt 1998, 3446–3447.
- Stuyck 1983 – K. Stuyck, Leserbrief, in: *De Standaard*, 2. Dezember 1983.
- De Toekomst 1859 – De Toekomst, De volkstalen in Frankryk, in: *De Toekomst* II 1859, 259–265.
- Volksunie 1976 – Volksunie, 4de dialoogdag Brugge, 25 april 1976.
- Werkgroep De Witte Kaproenen 1969 – Werkgroep De Witte Kaproenen, *Het kolonialisme in Vlaanderen. Pleidooi voor een sociale revolutie*. Brugge / Antwerpen 1969.
- Wij 1983a – Wij, Oksitaanse zomeruniversiteit in Albi, in: *Wij*, 1. September 1983.
- Wij 1983b – Wij, Sinn Fein wil louter militaire aanpak kwijt, in: *Wij*, 24. November 1983.

# **Grenzenlos lernen in der Euregio Rhein-Waal.**

## **Das deutsch-niederländische Schulaustauschprojekt**

### ***Nachbarsprache & buurcultuur***

*Ute K. Boonen, Sabine Jentges, Paul Sars*

## **1 Einleitung**

Um Barrierewirkungen der Grenze abzubauen, arbeiten die Radboud Universität in Nijmegen und die Universität Duisburg-Essen gemeinsam an einem niederländisch-deutschen Schulprojekt in der Euregio Rhein-Waal, bei dem durch einen regelmäßigen und nachhaltigen Austausch von Schülern<sup>1</sup> und Lehrpersonen das gemeinsame Lernen und gegenseitige Verständnis von Sprache und Kultur im Sekundarunterricht im Mittelpunkt stehen. Die jeweilige Zielsprache bzw. -kultur des deutschen bzw. niederländischen Nachbarn soll dabei real erfahrbar und erlebbar werden. Interkulturelle Erfahrungen, z.B. im persönlichen Austausch, in einer direkten Begegnung, sind insbesondere in den Grenzregionen wichtig, um gesellschaftliches Zusammenleben und wirtschaftliche sowie politische Zusammenarbeit auf lokaler, regionaler Ebene langfristig zu stärken, und die Grenzregionen für ihre Bewohner auf beiden Seiten als Ganzes attraktiv zu gestalten.

In diesem Artikel wollen wir das Konzept, den Aufbau, die Ziele und die Beteiligten des Euregio Interreg-Projektes *Nachbarsprache & buurcultuur* vorstellen (vgl. <http://www.ru.nl/nachbarsprache/>).<sup>2</sup> Zunächst gehen wir auf das Lernen der Nachbarsprache in der deutsch-niederländischen Grenzregion ein.

## **2 Nachbarsprachen lernen**

Position, Stellenwert, Image und auch Rahmenbedingungen für den Deutschunterricht in den Niederlanden und den Niederländischunterricht in Deutschland unterscheiden sich in großem Maße. In Deutschland verzeichnet Niederländisch

1 In diesem Beitrag ist jede Personennennung generisch, es sind also stets alle Geschlechter gemeint.

2 Dieses Projekt wird im Rahmen des INTERREG-Programms von der Europäischen Union und den INTERREG-Partnern, dem Bundesland Nordrhein-Westfalen und der Provinz Gelderland, sowie der Taalunie finanziell unterstützt.

An der Konzeption haben neben den Verfassern auch Simone Frank und Henk Willems mitgearbeitet.

als Fremdsprache sowohl als Schulfach als auch als Studienfach in den letzten Jahrzehnten einen positiven Trend mit steigenden Teilnehmerzahlen, auch das Image der Niederlande und der Sprache Niederländisch ist positiv. Die Zahl der deutschen Schüler, die Niederländisch als Fremdsprache wählen, wächst in den letzten Jahren stetig. Die Gründe dafür sind u.a., dass Niederländisch aufgrund seiner nahen Verwandtschaft zum Deutschen und auch durch die geografische Nähe zum Zielsprachenland als leicht zu erlernen bewertet wird (vgl. u.a. Eickmans 1989, Beelen 1993, Dauven-van Knippenberg 1996) und durch diese angebliche Leichtigkeit attraktiver als beispielsweise Französisch oder Spanisch ist. Zum Teil wird Niederländisch auch gewählt, weil bestimmte Ausbildungen (z. B. für Physiotherapie) in den Niederlanden bei Deutschen einen besonders guten Ruf haben und man sich sprachlich auf eine Ausbildung oder ein Studium in den Niederlanden vorbereiten möchte (vgl. Boonen/Jentges 2017). In Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen ist Niederländisch an ca. 150 Schulen sowohl in Real-, als auch Gesamtschulen und Gymnasien als Schulfach wählbar, meist als zweite oder dritte Fremdsprache nach Englisch und Französisch. An einigen Gesamtschulen wird Niederländisch bereits ab der 6. Klasse angeboten, curriculare Richtlinien für den Niederländischunterricht liegen in Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen vor (vgl. Boonen/Jentges 2017).<sup>3</sup> Auch die Zahl der Niederländisch-Studierenden ist in den letzten Jahren stetig gewachsen.<sup>4</sup> Im Sommersemester 2016 waren an deutschen Universitäten insgesamt mehr als 1.100 Studierende für Niederländisch eingeschrieben (vgl. Boonen/Jentges 2017).

In den Niederlanden hat Deutsch als Fremdsprache derzeit vor allem aus wirtschaftlicher Perspektive einen hohen Stellenwert, immerhin ist Deutschland der mit Abstand wichtigste Handelspartner der Niederlande. Deutsch kann an weiterführenden Schulen in den Niederlanden zwar traditionell als fester Bestandteil des Curriculums und somit als Pflichtschulfach, zumindest für zwei Jahre, gesehen werden;<sup>5</sup> dennoch erfreut sich das Schulfach Deutsch, wie auch die anderen Schul(fremd)sprachen – außer Englisch – geringer Beliebtheit (vgl.

3 Auf deutscher Seite gibt es darüber hinaus seit September 2016 die Euregio Realschule in Kranenburg, die ein konsequent bilinguales Programm bietet und in der deutsche und niederländische Schüler gemeinsam lernen und sowohl einen deutschen als auch einen niederländischen Schulabschluss ablegen können, vgl. <http://eureschule.de/>.

4 An mehr als 25 Universitäten kann man in Deutschland Niederländisch lernen, an fünf deutschen Universitäten kann man einen BA- und/oder MA-Abschluss in Niederlandistik oder Niederländischer Sprache und Kultur absolvieren, drei deutsche Universitäten bilden auch Niederländisch-Lehrer im Master of Education aus.

5 Niederländische Bildungsinstitutionen, in diesem Fall die Schulen, können selbst über das Unterrichtsangebot entscheiden, dies gilt auch für das Angebot der Fremdsprachen. Grund hierfür ist die in den Niederlanden geltende ‚vrijheid van onderwijs‘ (dt. Freiheit des Unterrichts), die besagt, dass nach niederländischem Gesetz die Gründung von Schulen auch von Bürgerinitiativen vorgenommen werden kann und Lehrinhalte und Vermittlungsweisen den jeweiligen Bildungsinstitutionen überlassen werden, solange diese den ‚eindtermen‘, verbindliche Abschlussqualifikationen, die via zentraler Abschlussprüfungen überprüft werden, nachkommen (vgl. Jentges/Sars 2017: 95f.).

Hoch et al. 2016: 599 ff.). In den letzten 20 Jahren sind die Zahlen Deutsch lernender Schüler stetig gesunken (vgl. DIA 2010: 26f.),<sup>6</sup> Deutsch wird häufig so schnell wie möglich wieder abgewählt (vgl. Jentges/Sars 2017: 97ff.); bei denjenigen, die Deutsch im Wahlbereich bis Schulabschluss weiterführen, bleiben die Zahlen für Deutsch im Abschlussexamen jedoch stabil (vgl. Goethe-Institut Niederlande 2015: 4). Ein grundständiges Germanistikstudium „Deutsche Sprache und Kultur“ wird derzeit noch an drei niederländischen Universitäten angeboten;<sup>7</sup> die Gesamtzahl der Germanistikstudierenden pro Jahr an den universitären Deutschabteilungen in den Niederlanden liegt bei ca. 50 (vgl. Tammenga-Helmantel/Jentges 2016: 73 ff.), die Zahl der Niederlandistik-Studierenden an deutschen Universitäten in den Grenzbundesländern Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen ist also deutlich höher.

### 3 Das Schulaustauschprojekt *Nachbarsprache & buurcultuur*

In der deutsch-niederländischen Grenzregion liegt es eigentlich auf der Hand, die Sprache des Nachbarn zu erlernen und die geographische Nähe für reale Kontakte zu nutzen. Genau hier setzt unser Projekt *Nachbarsprache & buurcultuur*, das wir in diesem Beitrag vorstellen, an.

Der Untertitel des Projektes lautet „Nachbarsprache und -kultur gemeinsam voneinander lernen – Intensivierung des niederländischen Deutschunterrichts und des deutschen Niederländischunterrichts an weiterführenden Schulen in der Euregio Rhein-Waal“ und erläutert das Kernziel des Projektes, nämlich Austausch von weiterführenden Schulen, und zwar auf allen Schulniveaus (Haupt-, Real-, Gesamtschule und Gymnasien) in dieser Euregio. Evtl. interessierte Schulen in den direkten Grenzregionen, z. B. in Venlo oder Zwolle, in Kempen oder Borken können, sofern es eine passende Partnerschule in der Euregio Rhein-Waal gibt, ebenso beteiligt werden.

Das Kerngebiet des Projektes, die Euregio Rhein-Waal (vgl. Abb. 1), die ihren Sitz in Kleve hat, ist ein Verbund von 20 deutschen und 29 niederländischen Städten und Gemeinden, dem Kreis Kleve und Wesel sowie dem Landschaftsverband Rheinland. Auf niederländischer Seite gehören neben Noord-Limburg und Noordoost-Brabant weite Teile der Provinz Gelderland (Veluwe, Achterhoek, Städteregion Nijmegen/Arnhem) dazu. Die beteiligten östlichen

6 Laut Hämerling (2014) geht es um einen Rückgang von mindestens einem Drittel Deutschlernender in den letzten 20 Jahren; nach den Angaben von Eurostat hat sich zwischen dem Schuljahr 2005/06 und dem Schuljahr 2011/12 die prozentuale Anzahl Deutsch lernender Schüler in den Niederlanden sogar von 84 auf 42 Prozent halbiert (Spiegel online: Interaktive Grafik: Deutsch Lerner in Europa, vgl. Statistisches Bundesamt/Eurostat: <http://www.spiegel.de/flash/flash-27706.html>).

7 Ein Bachelorstudium ‚Deutsche Sprache und Kultur‘ kann man derzeit noch an den Universitäten in Leiden, Nijmegen und Utrecht studieren, Deutsch als Zielsprache führen Groningen und die UvA (Amsterdam) in begrenztem Umfang in Bachelorstudiengängen wie *Europese Studies* und *Duitslandstudies* weiter.

niederländischen Provinzen können aus Sicht der mächtigen Randstad mit den Städten Amsterdam, Rotterdam, Den Haag und Utrecht als Randregionen der Niederlande bezeichnet werden. Von der Städteregion Arnhem/Nijmegen abgesehen ist das Gebiet eher agrarisch geprägt. Auch der Niederrhein auf deutscher Seite kann als Hinterland zum städtischen Ruhrgebiet und den großen Städten Köln und Düsseldorf gesehen werden. Gelänge es der Region, grenzüberschreitend zu funktionieren, würde aus der jeweiligen Randlage eine Lage im Herzen Europas. Schließlich formten die Regionen Jülich/Kleve/Geldern schon im Mittelalter eine kulturell zusammenhängende Region mit Macht und Einfluss.

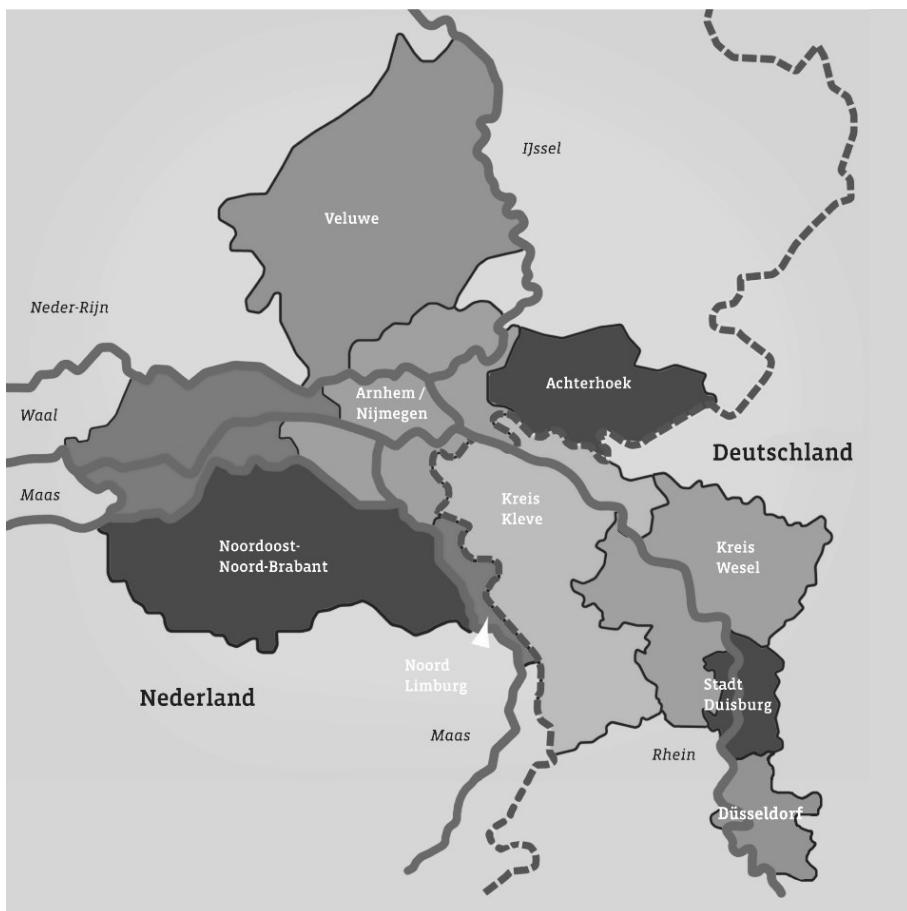


Fig. 1: Abb. 1: Arbeitsbereich der Euregio Rhein-Waal  
[\(http://www.euregio.org/over-ons/werkgebied/\)](http://www.euregio.org/over-ons/werkgebied/)

Wirtschaftlich ist die deutsch-niederländische Grenzregion stark miteinander verwoben. In den Niederlanden gibt es insgesamt etwa 6.000 Niederlassungen deutscher Unternehmen, das entspricht 18% aller ausländischen Betriebe

in den Niederlanden. In den Grenzregionen sind die deutschen Unternehmen viel stärker vertreten. So liegen die Zahlen für die Provinzen Groningen, Friesland, Drenthe, Overijssel, Gelderland und Limburg bei 29 % bis 23 %. In den westlichen Provinzen Nord- und Südholland, eigentlich dem wirtschaftlichen Zentrum der Niederlande, liegt der Anteil der deutschen Unternehmen nur bei 11% bzw. 17%.

Die Lage in Deutschland ist vergleichbar: In Nordrhein-Westfalen sind 22% aller ausländischen Betriebe niederländisch, in Niedersachsen liegen die Anteile bei 20%, in Bremen bei 18%. Kein anderes Land hat überhaupt mehr Betriebe in Deutschland als die Niederlande (Stand 2013). 70% des niederländischen Frachtverkehrs und 75% des Schiffverkehrs geht aus den Niederlanden nach Deutschland bzw. Nordrhein-Westfalen. Auch fahren täglich 5.700 Berufspendler aus den Niederlanden nach Deutschland und 14.000 deutsche Pendler in die Niederlande (Quelle: CBS-Internationalisierungsmonitor 2016). Die Grenzregion kann somit als Kerngebiet der deutsch-niederländischen Handelsbeziehungen gesehen werden.

Das Ziel des Schulaustauschprojektes, eine Intensivierung des niederländischen Deutschunterrichts und des deutschen Niederländischunterrichts, soll dazu beitragen, die Region langfristig und nachhaltig stärker als ein Ganzes zusammenwachsen zu lassen. Schüler, die bereits in jungen Jahren regelmäßige Kontakte über die Grenze und persönliche grenzüberschreitende Begegnungen haben, werden sich – so die Annahme – auch zukünftig leichter und selbstverständlicher über die Grenze bewegen und die Grenzregion als eine gemeinsame Region erleben.

### 3.1 Konkrete Umsetzung

Um den sprachlichen und kulturellen Austausch zu intensivieren, wird ein regelmäßiger und langfristig ausgerichteter Austausch von Schülern, Lehrpersonen und Schulmanagement bzw. -leitung organisiert. Dabei werden die beteiligten Schulen vier Jahre lang von den Universitäten in Nijmegen und Duisburg-Essen wissenschaftlich begleitet; dies geschieht u.a. durch ein kontinuierliches Monitoring.

An der Pilotphase des Projektes sind im 2. Schulhalbjahr 2016/2017 zunächst neun weiterführende Schulen<sup>8</sup> aus der Euregio Rhein-Waal beteiligt, die Deutsch bzw. Niederländisch als Fremdsprache anbieten, nämlich auf niederländischer Seite Maaslandcollege Oss, Nijmeegse Scholengemeenschap Groenewoud (NSG), Notre Dame Des Anges Ubbergen, Overbetuwe College Huissen (OBC), Ulenhof College Doetinchem und auf deutscher Seite Euregio Realschule Kranenburg, Europaschule Kamp-Lintfort, Gesamtschule Kleve, Lise-Meitner-Gymnasium Geldern.

<sup>8</sup> Es geht um fünf Austauschpartnerschaften, wobei die Europaschule Kamp-Lintfort Partnerschule vom OBC Huissen und vom Maaslandcollege Oss ist.

Insgesamt sollen innerhalb der Projektlaufzeit 50 Klassen- und Lehrpersonenaustauschprojekte für alle Klassenstufen an weiterführenden Schultypen realisiert werden, also für sowohl Haupt- als auch Real- sowie Gesamtschulen und Gymnasien und in den Niederlanden vwo-, havo- und vmbo-Schulen.

Eine Klasse oder ein Kurs (ungefähr 25 Schüler) einer deutschen Schule und eine Klasse bzw. ein Kurs (ungefähr 25 Schüler) einer niederländischen Schule haben innerhalb eines Schuljahres zu mehreren Zeiten einen persönlichen Austausch. Die genaue Form des Austausches wird individuell den Möglichkeiten der jeweiligen Schultandems angepasst. Hierbei entscheiden die Schulen selber, in welcher Form die Austausche realisiert und in den Schulalltag integriert werden können. Angestrebt werden dabei insg. vier bis sechs Austauschstage pro Schulhalbjahr. Grundlegend bei den Austauschprojekten ist, dass es zu einem wiederholten Aufenthalt im Nachbarland und Besuchen aus dem Nachbarland kommt.

Die Klassen bzw. Kurse werden im Rahmen des Austausches jeweils durch eine Lehrperson oder ein kleines Lehrerteam begleitet, das auch den wechselseitigen Besuch der Klassen auf jeweils der anderen Seite der Grenze mit betreut (vgl. Abb. 2).

### Regelmäßiger Schüleraustausch

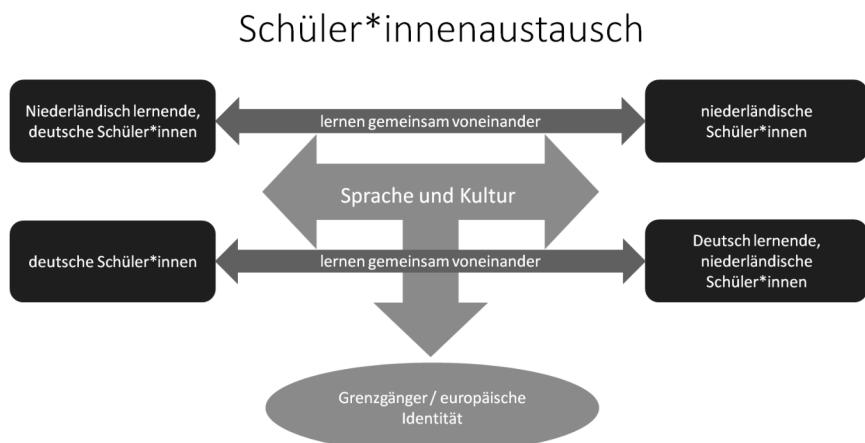


Fig. 2: Abb. 2: Schüleraustausch im Projekt *Nachbarsprache & buurcultuur*

In den Austauschblöcken findet mindestens ein gemeinsamer Unterrichtstag (im Klassenverband oder als Schülertandem) statt. Die gastgebende Klasse organisiert eine thematisch passende Exkursion oder Veranstaltung, die den Gästen ein Kennenlernen und Erleben des Gastlandes ermöglicht. Durch die Themen werden Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede erfahrbar, womit der interkulturelle Lernprozess in Gang gesetzt werden soll. Gemein-

sam mit den beteiligten Lehrpersonen wird eine thematisch passende und auf Schultyp, Alter der Schüler und Wünsche der Schule individuell zugeschnittene Materialbox zusammengestellt, die aus audiovisuellem Material, Unterrichtsheften und begleitenden Webseiten besteht, die auf der Projektseite veröffentlicht werden. Die Zielsprache während des Besuchs an einer deutschen Schule ist – soweit möglich – Deutsch und während des Besuches an einer niederländischen Schule Niederländisch. Insbesondere im Anfängerbereich, also zu Beginn des Lernens der jeweiligen Nachbarsprache, sind aber auch Konzepte der rezeptiven Mehrsprachigkeit (jeder spricht die eigene L1) denkbar.

Während des Schuljahres besuchen außerdem abwechselnd Lehrpersonen aus einem fächerübergreifenden Lehrerteam die Partnerschule auf der anderen Seite der Grenze und werden in den Unterrichtsalltag und die Unterrichtsgestaltung mit einbezogen (vgl. Abb. 3); auch hierfür werden Konzepte erprobt und evaluiert.

#### Regelmäßiger Lehrpersonenaustausch

#### Lehrer\*innenaustausch



Fig. 3: Abb. 3: Lehrpersonenaustausch im Projekt *Nachbarsprache & buurcultuur*

Der Unterricht findet jeweils in deutsch-niederländischen Lehrpersonen-Teams und in der Zielsprache der Gastgeber statt. Einbezogen werden nicht nur Lehrer für die im Fokus stehenden modernen Fremdsprachen Deutsch und Niederländisch, sondern auch interessierte Lehrkräfte anderer Fächer. Die am Austausch beteiligten Lehrpersonen können während ihres Aufenthalts an der Partnerschule nicht nur in den direkt am Schüleraustausch beteiligten Klassen und Kursen, sondern auch darüber hinaus in regulären Klassen mit unterrichten oder hospitieren, um Schulform und Curricula des Nachbarlandes besser kennen zu lernen.

Durch diese realen Kontakte und Erfahrungen können sowohl interkulturelle als auch interdisziplinäre Kompetenzen erweitert und der Unterricht hierdurch

bereichert werden. Wie beim Schüleraustausch ist die Möglichkeit der individuellen Ausgestaltung durch die Schultandems erforderlich, um das Gelingen und die Umsetzbarkeit des Projektes im Schulalltag zu gewährleisten. Relevant ist außerdem, dass es auch hier zu einer gewissen Dauerhaftigkeit im Austausch kommt, die beteiligten Lehrpersonen also mehrfach am Austausch teilnehmen. Darüber hinaus haben auch interessierte Personen aus der Schulleitung und dem Schulmanagement die Möglichkeit, sich an einzelnen Tagen des Austausches anzuschließen, um so die Schul- und Unterrichtsrealität sowie die verwaltungstechnischen Aspekte von Schulen im jeweiligen Nachbarland gemeinsam mit Kollegen dort kennen zu lernen und zu erfahren.

### **3.2 Konzeption und Ziele**

Das Projekt nutzt die räumliche Nähe zur Zielsprache und -kultur in der Grenzregion für reale Begegnungen miteinander. Um die junge Generation auf eine grenz. B.rschreitende und -überwindende Zukunft vorz. B.reiten, setzt dieses Projekt in der Breite auf direkten Austausch. Dieser Ansatz ist besonders erfolgversprechend, da Austauschprogramme und somit der direkte persönliche Kontakt mit der Fremdsprache und der entsprechenden Kultur ein wichtiger Bestandteil des Erlernens von modernen Fremdsprachen sind. Entsprechende Programme haben sich über Jahrzehnte bewährt. Die Schüler erfahren interkulturelle Unterschiede in der Praxis und erleben, dass die Nachbarn nicht so anders, aber eben auch nicht ganz genauso wie sie selbst sind. Dabei lernen sie gemeinsam voneinander, mit Unterschieden umzugehen, relativieren ihr eigenes Verhalten mittels der Erkenntnis, dass nicht alles überall genauso ist, wie es für sie selbstverständlich ist, und lernen somit, sich in einer bi- oder multikulturellen Umgebung angemessen bewegen zu können. Derartige frühzeitige Erfolgserfahrungen, dass man bei einer solchen Begegnung tatsächlich mit dem ‚fremden‘ Nachbarn kommunizieren kann, dürften wesentlich für die Motivation beim Fremdsprachenerwerb sein.

Das Projekt setzt bei der jungen Generation an, um bereits hier durch den direkten Austausch und den Umgang mit den Nachbarn den Grundstein für ein mögliches Studium im Nachbarland oder den grenz. B.rschreitenden Arbeitsmarkt zu legen. Diese Zielgruppe muss bereits in der Schulzeit die Erfahrung machen, über die Grenze zu schauen und im Laufe der schulischen Ausbildung mit anderen Kulturen und grenz. B.rschreitendem Denken und Handeln vertraut gemacht werden. So lernen Schüler ganz selbstverständlich Möglichkeiten im Nachbarland kennen und lernen, wie sie diese auch im internationalen Kontext optimal einbringen können. Somit kann ein Grundstein für ein besseres wechselseitiges bi- bzw. interkulturelles Verständnis und ein nachhaltiges grenz. B.rschreitendes Netzwerk gelegt werden.

Hierbei stellt neben interkultureller Kompetenz, besonders im Sinne von Empathie und Verständnis für eigen- und fremdkulturelle Perspektiven bzw. Sichtweisen, auch die Sprache einen zentralen Aspekt dar: Sprache ist notwendig, um Kontakte zu knüpfen und zu pflegen, weshalb im Rahmen dieses Pro-

jetes auch so weit wie möglich aktiver Zielsprachengebrauch in Unterricht und Austausch auf allen Ebenen integriert wird. Besonders in Zeiten international agierender Unternehmen sind diese Fertigkeiten unverzichtbar. In der deutsch-niederländischen Grenzregion entstehen immer wieder Missverständnisse durch eine vermeintlich große Nähe von Sprache und Kultur, die dazu führen, dass kulturelle Unterschiede nicht ausreichend wahrgenommen werden, um sie im Handeln zu berücksichtigen. Auch mit Blick auf die historische kulturelle Verbindung der Region und die engen wirtschaftlichen und sozialen Verflechtungen ist sprachliche und interkulturelle Kompetenz hier für die Gestaltung einer gemeinsamen Zukunft unumgänglich. Dies wird durch die grenz. B. rschreitende Entwicklung und Erprobung didaktischer Konzepte und den Aufbau einer zeitgemäßen gemeinsamen Lerninfrastruktur erreicht.

## 4 Wissenschaftliche Begleitung

Das Schulaustauschprojekt *Nachbarsprache & buurcultuur* wird von der Radboud Universität in Nijmegen und von der Universität Duisburg-Essen wissenschaftlich begleitet und betreut. So kann langfristig für Standards und Kompatibilität auf verschiedenen Ebenen zwischen deutscher und niederländischer Seite des Austausches gesorgt werden. Die universitäre Begleitung beschreibt, was die Unterschiede zwischen Schulformen, Prüfungen, Curricula, Lehrberechtigungen<sup>9</sup> usw. sind und formuliert, welche Voraussetzungen geschaffen werden müssen, damit auf verschiedenen Ebenen eine Zusammenarbeit gelingt. So könnte, u.a. in Austausch mit den beteiligten Schulen, aber auch mit den zuständigen Ministerien, langfristig eine Standardisierung bzw. Modellierung entstehen.

In dem Projekt *Nachbarsprache & buurcultuur* geht es weder darum, Brücken zwischen zwei oder mehreren Organisationen zu bauen, noch darum eine Art ‚intermediair‘ (eine dritte Mittlerinstanz als Brücke sozusagen) zu installieren, die die beteiligten Partnerschulen in Anspruch nehmen müssen. Es geht darum, dass niederländische Schulen, die Deutschunterricht anbieten, und deutsche Schulen, die Niederländischunterricht anbieten, dazu eingeladen werden, ihren Unterricht – intensiv, aber individuell auf Maß angepasst – miteinander zu verflechten. Auch wenn es bereits seit Jahren Austauschprojekte zwischen deutschen und niederländischen Schulen gibt, so stehen diesen doch häufig inhaltliche und praktisch-organisatorische Gründe im Weg. Es gibt immer wieder Stolpersteine und Hindernisse bei derartigen Austauschen, die im Laufe der vierjährigen Projektzeit sehr genau herausgefiltert werden sollen, um zukünftige Austausche zu verbessern und zu vereinfachen. Entsprechend werden bei der Unterstützung und Beratung der Schulen neben inhaltlichen und fachdidaktischen Aspekten auch alle organisatorischen und bürokratischen

<sup>9</sup> Dazu wird eine enge praktische und wissenschaftliche Begleitung der gerade zum Schuljahr 2016/17 gestarteten binationalen und bilingualen Euregio Realschule Kranenburg erfolgen.

Hemmfaktoren für die Zusammenarbeit berücksichtigt. In enger Absprache mit den beteiligten Schulen wird nach möglichen Lösungen für solche Hindernisse gesucht, wo nötig auch mit höheren Instanzen wie Ministerien. Nach Ablauf der Projektlaufzeit sollen sich unterschiedliche Konzepte für binationale Schulaustauschprojekte herausbilden, die als Modelle für Austausch- und Zusammenarbeitsprojekte dienen und relativ einfach auch von anderen Schulen übernommen werden können.

Darüber hinaus bieten die Universitäten Unterstützung im Bereich der Fremdsprachendidaktik und des interkulturellen Lernens, wobei aktuelle fachliche Diskurse aufgegriffen und in der Praxis erprobt werden. Dadurch kann zu einer besseren Vernetzung von Schule und Wissenschaft beigetragen werden: In Zusammenarbeit mit und auf Basis des Inputs der beteiligten Schulen und Lehrpersonen können didaktische Ansätze weiterentwickelt werden, die langfristig auch Schulen bereitgestellt werden, die zu einem späteren Zeitpunkt Interesse an der Etablierung dieses Ansatzes bzw. einer intensiveren Zusammenarbeit mit einer Partnerschule auf der anderen Seite der Grenze haben. Die zu entwickelnden Lehrmaterial-Boxen, die an die einzelnen Zusammenarbeitsprojekte der beteiligten Schulen individuell angepasst werden, unterstützen auch langfristig durch ihre freie Zugänglichkeit Folgetrajekte. Die Qualität der erarbeiteten Inhalte soll außerdem durch eine beratende und prüfende Expertengruppe mit u.a. Fachdidaktikern für Niederländisch als Fremdsprache (aus Deutschland) und für Deutsch als Fremdsprache (aus den Niederlanden) sichergestellt werden. Bestandteil des universitären Angebots sind darüber hinaus auch Workshops für die beteiligten Schulen, wie ein Einstiegsworkshop für alle beteiligten Lehrpersonen, thematische Workshops auf Basis der Wünsche und Bedürfnisse der am Austausch beteiligten Lehrpersonen (z. B. rezeptive Mehrsprachigkeit, *language (and cultural) awareness*, Zielsprachendidaktik, *Scaffolding*) und Sprachkurse Niederländisch bzw. Sprachkurse Deutsch für interessierte Fachlehrer, die am Projekt teilnehmen wollen. Auch werden Austauschtreffen für interessierte Personen aus der Schulleitung bzw. dem Schulmanagement organisiert. Schulen, die an einer Beteiligung an diesem Projekt interessiert sind, finden weitere Informationen zum Projekt und Kontaktangaben auf der deutsch-niederländischen Webseite des Projekts.<sup>10</sup>

Das Schulaustauschprojekt *Nachbarsprache & buurcultuur* verfolgt neben den konkreten Zielen auf Schul- und Ausbildungsebene auch langfristige Ziele über die Dauer des Projektes hinaus: Durch die Vernetzung soll die grenz. B.rschreitende Zusammenarbeit in der Euregio Rhein-Waal sowohl in gesellschaftlich-kultureller als auch sozial-wirtschaftlicher Sicht weiter ausgebaut werden. Der direkte zwischenmenschliche Kontakt kann die Barriere-Wirkung der Grenze für zukünftige Generationen nivellieren, so dass diese die Möglichkeiten der grenz. B.rschreitenden Zusammenarbeit optimal zu nutzen wissen. Hierdurch wird die Euregio grenz. B.rschreitend und lebt

10 [www.ru.nl/nachbarsprache/](http://www.ru.nl/nachbarsprache/); niederländische Fassung: [www.ru.nl/nachbarsprache-nl/](http://www.ru.nl/nachbarsprache-nl/).

ihr Motto: „Nederlanders en Duitsers kunnen samen meer bereiken!“ (vgl. <http://www.euregio.org>).

## Literatur

Boonen & Jentges 2017 – Ute K. Boonen & Sabine Jentges, Deutsch-niederländische universitäre Lehrkooperationen in der Euregio Rhein-Waal, in: Ruth Albert, Sylwia Adamczak-Krysztofowicz & Sabine Jentges (Hrsg.), *Hochschulen international vernetzen. Internationale Lehrkooperationen in der Germanistik und in Deutsch als Fremdsprache*. Reihe ‚Perspektiven Deutsch als Fremdsprache‘. Band 34 (Hrsg. von Uwe Koreik, Udo Ohm, Claudia Riemer). Baltmannsweiler 2017, 113–128.

Beelen 1993 – Hans Beelen, Moet je het van je familie hebben? Nederlands voor Duitstaligen, in: *Neerlandica extra muros* 31 (1993) 3, 21–27.

Dauven-van Knippenberg 1996 – Carla Dauven-van Knippenberg, Beobachtungen zum Erwerb einer verwandten Fremdsprache, in: *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching (IRAL)* 34 (1996) 4, 292–300.

Eickmans 1989 – Heinz Eickmans, Auf der Suche nach den ‚wahren Freunden‘. Zur besonderen Problematik der lexikalischen Kontrastanalyse bei nahverwandten Sprachen, in: Heinz Eickmans (Hrsg.), *Niederländischunterricht an deutschen Schulen und Volkshochschulen. Beiträge des Münsteraner Kolloquiums vom 3./4. März 1988*. Stuttgart 1989, 38–48.

Goethe-Institut Niederlande 2015 – *Zahl der schulischen Abschlusssexamen im Fach Deutsch im Vergleich zu anderen modernen Schulfremdsprachen in den Niederlanden von 2000 bis 2015 anhand der ‚examenverslagen‘ von Cito*. Unveröffentlichtes PDF. Amsterdam.

Hämmerling 2014 – Kerstin Hämmerling, Deutsch in den Niederlanden, in: *NiederlandeNet*. Münster. <https://www.uni-muenster.de/NiederlandeNet/nlwissen/bildungsforschung/vertiefung/DinNL/Sorge.html>.

Hoch e.a. 2016 – Sabine Jentges, Barbara Hoch & Marjon Tammenga-Helmantel, Beantwortete die Frage auf Niederländisch. Zielsprachengebrauch in niederländischen DaF-Lehrwerken, in: Dietmar Rösler, Michael Schart (Hrsg.), *Info DaF (Informationen Deutsch als Fremdsprache)* 43 (2016) *Themenheft: Lehrmaterialien*, 599–622.

Jentges & Sars 2017 – Sabine Jentges & Paul Sars, Deutsch als Fremdsprache in den Niederlanden und in den deutsch-niederländischen Grenzregionen: Position, Herausforderungen und Perspektiven, in: *Muttersprache* 127 (2017) 1–2, 92–103.

Tammenga-Helmantel & Jentges 2016 – Marjon Tammenga-Helmantel & Sabine Jentges, Universitäre Deutschlehrerausbildung in den Niederlanden: Grundlagen und Einflussfaktoren, in: *ÖDaF-Mitteilungen* (2016) 1, 73–85.

# **Jedem seine eigene Wirklichkeit**

*Anna Eble*

Die flämische Schriftstellerin Annelies Verbeke (1976) ist frisch gebackene J. M. A. Biesheuvel-Preisträgerin, schreibt unter anderem Kurzgeschichten, Romane und Theatertexte und ist Redakteurin und Botschafterin für (internationale) Kurzprosa. Ihre enge Zusammenarbeit mit Theaterensembles wie Wunderbaum beschreibt sie als eine schöne Abwechslung – es fühle sich an, als könne man einmal mit den anderen Kindern draußen spielen, nachdem man lange Zeit eingeschlossen war, sagt sie. Letztendlich kehrt sie natürlich doch immer wieder zurück in diese Einsamkeit und widmet sich dem Schreiben. Auf ihren Debütroman *Slaap!* (2003) folgten drei weitere Romane sowie drei Kurzgeschichtensammlungen, *Groener gras* (2007), *Veronderstellingen* (2012) und *Halleluja* (2017).

2012 erschien außerdem die Kurzgeschichten-Anthologie *Naar de stad*, die Verbeke zusammen mit Sanneke van Hassel zusammenstellte. Eine solche Anthologie, die Woche der Kurzgeschichte, das Festival „Hotel van Hassel“, das 2010 in Amsterdam stattfand, oder auch der anfangs genannte J. M. A. Biesheuvel-Preis für eine besondere Kurzgeschichtensammlung sind Versuche, ein in der niederländischsprachigen Literaturszene noch immer als Underdog geltendes Genre in ein angemessenes Rampenlicht zu rücken. Das Interesse beim Publikum besteht, was sich unter anderem darin zeigt, dass der seit 2015 jährlich verliehene Biesheuvel-Preis durch Crowdfunding finanziert wird und doch ein recht ansehnliches Preisgeld vergeben werden kann. Woran es noch mangelt, sind strukturelle Förderungen, ein eigener Platz im Geschehen. Dass es in manchen Buchhandlungen eine eigene Abteilung für Kurzgeschichtenbände gibt, ist eine eher neuere Entwicklung.

Eine groß angelegte Vermarktung wird wohl vor allem wegen der Ungreifbarkeit des Genres eher zögerlich angepackt. Auf dem Buchmarkt muss alles deutlich benannt werden können, Verlage müssen eine klare Linie fahren. Bücher, die unter mehrere Genres fallen, oder eben unter keinem gängigen Label verkauft werden können, bedeuten einen Mehraufwand. Annelies Verbeke ist gerade von diesen Zwischengenres sehr angetan, so könnte man ihren Band *Veronderstellingen* auch als „novel in stories“ bezeichnen.

Kurzgeschichten eignen sich ideal für Experimente mit Form und Inhalt, und genau darin liegt die Besonderheit des Genres: Kaum eine andere Prosaform bietet ihren VerfasserInnen eine so große stilistische Freiheit und birgt so viel Dynamik und Dehnbarkeit im Begriff selbst.

Umso spannender ist es, eine Kurzgeschichte nicht nur als solche einzeln zu betrachten, sondern auch den Zusammenhang, in dem sie publiziert wird, nämlich als ein Teil einer Sammlung, sei es als Einstiegs- oder Schlussgeschichte, sei es an beiden Seiten umrahmt. Es geht eben auch um ebendiese Komposition einer Kurzgeschichtensammlung, um eine Art Einheitlichkeit in dieser vollkommenen Individualität, die den einzelnen Kurzgeschichten einen Mehrwert verleiht. Verbindendes Element in Verbekes Publikation *Groener gras* ist das weit gefasste Thema „Gewinner und Verlierer“, in *Veronderstellingen* sind es außer dem Titelthema auch die wiederkehrenden Charaktere. Noch komplexer ist die Struktur von *Halleluja*, das übergreifende Thema lautet hier „Anfang und Ende“. Annelies Verbeke ist demnach nicht nur eine Autorin von Kurzgeschichten, sondern vor allem eine Autorin von Kurzgeschichtenbänden – an dieser Stelle ganz bewusst das Wort „Band“ anstatt der geläufigeren Bezeichnung „Sammlung“, die in Bezug auf diese bewusst komponierten Werke zu lose, zu zufällig erscheint.

Dass Kurzgeschichten oft so frisch und so konsistent in sich erscheinen, hat sicher damit zu tun, dass sie eben das sind, was sie versprechen – nämlich kurz. Annelies Verbeke stellt ihre Kurzgeschichten meist in einem Zeitraum von zwei bis drei Wochen fertig. Vergleicht man dies mit dem Schaffensprozess eines Romans, der häufig mehrere Jahre in Anspruch nimmt, wird deutlich, dass es in letzterem Fall einerseits schwieriger ist, während des Schreibens jederzeit die nötige Konzentration aufzubringen, und andererseits unmöglich ist, jederzeit dieselbe Konzentration aufzubringen. Bei Niedergeschriebenem handelt es sich doch um eine Momentaufnahme – darin schlagen sich die verschiedensten Zustände und Situationen aus dem Leben des Autors oder der Autorin nieder. Diese Veränderung oder die Aneinanderreihung mehrerer Momentaufnahmen findet natürlich auch in einem Band mit Kurzgeschichten statt, nur offensichtlicher und dadurch ehrlicher.

Annelies Verbeke tritt nicht nur oft in Belgien und in den Niederlanden auf, sondern ist dank der Übersetzungen ihrer Werke in viele Sprachen auf der ganzen Welt auf Literaturfestivals zu Gast. Literarische Übersetzer sind für sie allerdings nicht nur ein Ticket aus dem kleinen niederländischen Sprachgebiet heraus, sondern auch unentbehrliche Leser, für die sie große Bewunderung hegt, müssen sie doch selbst schreiben können und sich gleichzeitig dem Ausgangstext unterordnen können, anstatt sich über ihn zu stellen. Verbeke übersetzt auch selbst aus dem Englischen.

Im Rahmen des Master-Schwerpunkts „Literarisches Übersetzen und Kulturtransfer“ am Institut für Niederländische Philologie der WWU Münster wird jedes Jahr eine erfahrene Übersetzerin oder ein erfahrener Übersetzer aus dem Niederländischen ins Deutsche für einen Workshop mit den Studierenden eingeladen.

Unter Begleitung von Rainer Kersten übertrugen die angehenden ÜbersetzerInnen 2016 und 2017 zwei Kurzgeschichten von Annelies Verbeke ins Deutsche, die an dieser Stelle präsentiert werden. Es handelt sich um „Het recht“ aus dem Band *Veronderstellingen* und „Mis“ aus dem Band *Groener gras* – übersetzt mit

„Das Recht“ und „Die Qual der Wahl“. Mitgewirkt haben Thomas Altefrohne, Anna Delorme, Anna Eble, Maribel Hart, Dirk Haustein, Elena Langner, Lisa Mensing, Lars Unland und Lara Vanclooster.

Während sich der Verfremdungseffekt in diesen beiden Kurzgeschichten im verqueren Blick der Protagonisten manifestiert, geht Verbeke vor allem in ihrem neuesten Band *Halleluja* noch einen Schritt weiter. Die Geschichten scheinen sich regelrecht in einem Paralleluniversum abzuspielen, man denke nur an „Huilbaby“, wo Säuglinge in die Zukunft blicken können, oder „De beer“, wo die Hauptfigur eines Morgens als alter kranker Bär wach wird. Besonders diese Kurzgeschichte wird in Rezensionen immer wieder voll Lob erwähnt. Hier zeigt sich einmal mehr, wie die surrealen Elemente und die etwas alltäglicheren Abweichungen – und damit der größere Abstand zur Wirklichkeit – nicht etwa Unverständnis hervorrufen, sondern Identifikation ermöglichen: Die Fiktion verstärkt die Erkennbarkeit. Ausgehend von der konkreten Wirklichkeit wird ein abstraktes Thema geschaffen, um das herum eine neue Wirklichkeit gebaut wird. Das Absurde in den Kurzgeschichten macht Verbekes Schreiben nur noch ehrlicher und schonungsloser, es wird zur Strategie, die es der Autorin ermöglicht, eine latent stets vorhandene gewisse Schwermut und Düsterkeit zu thematisieren.



# Het recht

*Annelies Verbeke*

Niemand kan zeggen dat Didier Van Ranst zijn best niet heeft gedaan. Eerst had hij naar het afdelingshoofd van het uitzendbureau gevraagd en daarna langs zijn neus weg naar een meisje van hier. Verontrust door de naam Lyuba had hij zijn wens, zijn recht, zorgvuldig articulerend herhaald. Het afdelingshoofd had veel moeite moeten doen om hem verkeerd te begrijpen.

En dan staat er zo'n bruin rond ding voor de deur en wat doe je dan? Didier Van Ranst zal zeggen wat je dan doet; je laat zo iemand binnen want jij bent in een beschaafd land opgegroeid en je denkt met de moed der wanhoop: misschien leert ze hier nog iets.

Hij heeft geduld gehad. Hij heeft nooit zijn stem tegen haar verheven als er niets te begrijpen viel van de vragen die ze op hem afvuurde, en als hij er toch iets van kon maken, als het om ongepaste vragen bleek te gaan – was hij werkloos, was zijn vrouw dood – dan heeft hij simpelweg gedaan alsof hij die ook niet begreep en haar genegeerd in plaats van de deur gewezen. Toen ze de ruiten niet met ammoniak wilde schoonmaken – terwijl er niets beters is tegen vet – heeft hij nieuwe producten voor haar gekocht. Blijkbaar kan een uitzendbureau een klant daartoe verplichten, blijkbaar staat dat in een contract.

Hij heeft gezien waar ze woont, hij is achter haar Fiat Panda aan gereden, hij moest het weten. En aan de buitenkant was het niets bijzonders, dat appartementenblok, zoals ook haar auto niet doet vermoeden dat haar man of haar broer of haar neef – die kerel met wie ze woont is waarschijnlijk haar man én haar broer én haar neef – een Mercedes in de garage heeft staan. Hij heeft gewacht om te zien in welke flat het licht aan zou gaan en het viel te verwachten, ze woont daar, met de geraniums en de olijfboompjes op het balkon. Didier Van Ranst weet waarom dat soort bomen met stalen kettingen aan villagevels wordt vastgemaakt, hij weet wat de bomen kosten die op haar balkon staan, hoog en droog. Wat hij ook weet is dat het afdelingshoofd van het uitzendbureau daar geen conclusies uit zal willen trekken, geen verbanden zal willen zien en dat het dus geen zin heeft om hem te bellen. Didier Van Ranst legt de hoorn neer.

En zeker, ze maakt het hem moeilijk om te klagen, ze is niet slim maar geslepen, het huis glimt als nooit tevoren, nieuw stof dwarrelt onwennig over de geboende meubels, zijn kamerplanten krijgen te veel aandacht, die willen eindelijk met rust worden gelaten.

‘Dorst?’ vraagt ze aan de planten. ‘Honger?’ vraagt ze aan hem. Hij zegt niets, hij houdt zich in, hij wacht af. Ze maakt pudding voor hem. Heeft hij

# Das Recht

*Annelies Verbeke*

Niemand kann behaupten, Didier van Ranst hätte sich keine Mühe gegeben. Zuerst hatte er den Abteilungsleiter der Zeitarbeitsfirma sprechen wollen und dann beiläufig nach einem Mädchen von hier gefragt. Beunruhigt durch den Namen Lyuba, hatte er seinen Wunsch, sein gutes Recht, sorgfältig artikulierend wiederholt. Der Abteilungsleiter hatte sich sehr anstrengen müssen, ihn falsch zu verstehen.

Und dann steht da so ein braunes, rundes Ding vor der Tür, und was macht man dann? Didier van Ranst kann sagen, was man dann macht; man lässt so jemanden rein, schließlich ist man in einem kultivierten Land aufgewachsen, und man denkt mit dem Mut der Verzweiflung: Vielleicht lernt sie hier ja noch was.

Er hat Geduld gehabt; er hat nie seine Stimme gegen sie erhoben, wenn sie lauter unverständliche Fragen auf ihn abfeuerte, und wenn er doch irgendwie daraus schlau werden konnte – ob er arbeitslos war, ob seine Frau tot war –, dann tat er einfach so, als hätte er diese auch nicht verstanden und ignorierte sie. Als sie die Fenster nicht mit Chlorreiniger putzen wollte – obwohl es nichts Besseres gegen Fett gibt –, kaufte er neue Produkte für sie. Offenbar kann eine Zeitarbeitsfirma einen Kunden dazu verpflichten, offenbar steht das in irgendeinem Vertrag.

Er hat gesehen, wo sie wohnt, er ist ihrem Fiat Panda hinterhergefahren, er musste es einfach wissen. Und von außen war der Wohnblock nichts Besonderes, und auch ihr Auto ließ nicht vermuten, dass ihr Mann oder ihr Bruder oder ihr Cousin – der Typ, mit dem sie zusammenwohnt, ist wahrscheinlich ihr Mann und ihr Bruder und ihr Cousin – einen Mercedes in der Garage stehen hat. Er hat gewartet, um zu sehen, in welcher Wohnung das Licht angehen würde, und natürlich, sie wohnt dort oben, mit den Geranien und den Olivenbäumchen auf dem Balkon. Didier van Ranst weiß, warum solche Bäume mit Eisenketten an Villenfassaden befestigt werden, er weiß, was die Bäume kosten, die da auf ihrem Balkon thronen. Was er auch weiß, ist, dass der Abteilungsleiter der Zeitarbeitsfirma keine Schlüsse daraus ziehen und keine Zusammenhänge wird sehen wollen, und dass es keinen Sinn hat, ihn anzurufen. Didier van Ranst legt den Hörer wieder hin.

Sicher, sie macht es ihm schwer, sich zu beklagen, sie ist nicht klug, aber gerissen, das Haus glänzt wie nie zuvor, neuer Staub wirbelt verloren über die polierten Möbel, seine Zimmerpflanzen bekommen zu viel Aufmerksamkeit, sie wollen endlich in Ruhe gelassen werden.

haar gevraagd om pudding voor hem te maken? Hij dacht het niet. Hij zegt niets maar denkt veel.

Zijn broer komt langs en het is zo'n lul, altijd geweest, Serge Van Ranst mocht en kreeg altijd wat meer – hij maakt haar aan het lachen, ze lacht als een kind.

‘Mijn broer’, zegt zijn broer, ‘heeft veel goede zorgen nodig.’ Zij stopt met lachen en knikt ernstig, ziet dan aan zijn gezicht dat ze niet zo naar hem moet kijken – hij wil een vlammenwerper – en ze besluit om ook een grapje te maken.

‘Weet jij wat is de kindje van kartonnen doos en plastic tasje?’ vraagt ze. De lollige zigeunerin. Hij gaat koffie maken. In de glimmende keukenruit ziet hij haar een papieren tasje van achter haar rug vandaan halen. Zijn broer houdt pas op met schateren als Didier hem gebiedt om weg te gaan.

Hij belt het uitzendbureau met de vraag om iemand anders te sturen. Blijkbaar moet daar een reden voor zijn, tot zover koning klant. Hij weet genoeg. Hij legt munten in kleine torens op het aanrecht en op de wasmachine in de hoop dat ze zullen worden gestolen, zijn horloge verbergt hij tussen het wasgoed zodat het kan worden meegewassen, zodat het stuk kan gaan. Zij verzamelt het geld op de eettafel alsof ze er winkeltje mee wil spelen, stalt het horloge uit als in de etalage van een juwelier. Ze daagt hem uit, zal iets stelen dat hij niet meteen zal missen, heeft dat vast al gedaan. Hij haalt dozen uit kasten, voorwerpen uit dozen, stopt alles weer terug. Hij moet het juiste ogenblik treffen, haar betrappen. Tegelijk moet hij het huis uit, zo vaak hij kan.

Hij haast zich door de stad, door de plassen, door decennialang bij elkaar gepuzzelde lelijkheid. Het loopt hier vol, het lummeert door shoppingcentra en drapeert zich over banken, het raapt wat er te rapen valt, het neemt, het heeft alles allang overgenomen, het valt niet meer terug te dringen.

Wat doet hij hier? Hij laat zijn huis inpalmen. Het is zijn huis, hij dient het niet te ontvluchten, mag het niet blootstellen. Hij gaat terug om het op te eisen.

Hij rent trappen op en af, ze is ervandoor, wat heeft ze meegenomen? Ze staat voor het raam in zijn slaapkamer, één knie op de vensterbank. Zijn slaapkamer. Zijn raam. Prostitueert ze zich hier? Maakt ze gebruik van zijn bed? Hoelang is dit al aan de gang? De kleren die ze draagt, die kleuren, dat ronde. Hij merkt op dat hij haar niet betaalt om daar te staan, en zij kijkt om, kijkt zogenaamd teder, maar het is spot.

‘Een wolk’, zegt ze. ‘Kijk daar, een wolk. Een zwaan.’ Ze blijft er met een zoete glimlach naar kijken. Ze heeft gelijk, denkt hij, een zwaan. Een met een gebroken nek.

Hij knijpt haar hard in de borsten, wringt het vel om in zijn vuisten, zij schreewt het uit, in het gelaat waarmee ze naar hem opkijkt wint verbazing het van vernedering. ‘Zijn dat werkkleren?’ vraagt hij. ‘Is dat gepast?’

Ze staat schuin voorovergebogen, kermt in haar dieventaal. Als hij haar loslaat, stormt ze naar de deur als een opwindspeeltje, de trappen af, de deur uit. Zo, denkt Didier Van Ranst. Hij moet het hardop herhalen: ‘Zo.’

„Durst?“, fragt sie die Pflanzen. „Hunger?“, fragt sie ihn. Er sagt nichts, er hält sich zurück, er wartet ab. Sie kocht Pudding für ihn. Hat er sie darum gebeten, Pudding für ihn zu kochen? Nicht, dass er wüsste. Er sagt nichts, aber er denkt viel.

Sein Bruder kommt vorbei, er ist so ein Trottel, schon immer gewesen, Serge van Ranst durfte und bekam immer etwas mehr. Er bringt sie zum Lachen, sie lacht wie ein Kind.

„Um meinen Bruder“, sagt sein Bruder, „muss man sich gut kümmern.“ Sie hört auf zu lachen und nickt ernst, sieht dann seinem Gesicht an, dass sie ihn nicht so anschauen darf – er will einen Flammenwerfer – und sie beschließt, auch einen Witz zu machen.

„Weißt du, was ist die Kind von Pappkarton und Plastiktüte?“, fragt sie. Die lustige Zigeunerin. Er geht Kaffee machen. Im spiegelnden Küchenfenster sieht er, wie sie eine Papiertüte hinter dem Rücken hervorholt. Sein Bruder hört erst auf, lauthals zu lachen, als Didier ihn auffordert zu gehen.

Er ruft mit der Bitte, jemand anderen zu schicken, bei der Zeitarbeitsfirma an. Offenbar braucht man dafür einen Grund, so viel zu „der Kunde ist König“. Er weiß genug. Er legt Münzen in kleinen Stapeln auf die Arbeitsplatte und die Waschmaschine, in der Hoffnung, dass sie gestohlen werden, seine Armbanduhr versteckt er zwischen der Wäsche, damit sie mitgewaschen wird, damit sie kaputtgeht. Sie sammelt das Geld auf und legt es auf den Esstisch, als wollte sie Kaufladen spielen, drapiert die Armbanduhr wie im Schaufenster eines Juweliers. Sie fordert ihn heraus, sie wird etwas stehlen, was er nicht sofort vermissen wird, hat das bestimmt schon getan. Er holt Kisten aus den Schränken, Gegenstände aus Kisten, packt alles wieder zurück. Er muss den richtigen Augenblick erwischen, sie ertappen. Zugleich muss er das Haus verlassen, so oft er kann.

Er hetzt durch die Stadt, durch die Pfützen, durch über Jahrzehnte zusammengeschusterte Hässlichkeit. Es quillt hier über, sie lungern in Shoppingcentern herum und fläzen sich auf Bänken, sie raffen, was sie können, sie nehmen, haben längst schon alles übernommen, sie sind nicht mehr zurückzudrängen.

Was macht er hier? Er lässt sein Haus einnehmen. Es ist sein Haus, er darf nicht daraus flüchten, es nicht kampflos aufgeben. Er geht zurück, um es wieder einzufordern.

Er rennt die Treppen rauf und runter, sie ist weg, was hat sie mitgenommen? Sie steht vor dem Fenster in seinem Schlafzimmer, ein Knie auf der Fensterbank. Sein Schlafzimmer. Sein Fenster. Prostituiert sie sich hier? Benutzt sie sein Bett? Wie lange geht das schon so? Ihre Kleider, die Farben, das Runde. Er weist sie darauf hin, dass er sie nicht fürs Rumstehen bezahlt, und sie dreht sich zu ihm um, schaut gespielt sanft, aber es ist Spott.

„Eine Wolke“, sagt sie. „Guck mal, eine Wolke. Ein Schwan.“ Ihr Blick verweilt mit einem süßen Lächeln auf dem Gebilde. Stimmt, denkt er, ein Schwan. Einer mit einem gebrochenen Hals.

Toch laat het hem niet los, het achtervolgt hem dag en nacht: ze gaat hem erin luizen. Ze verdraait het verhaal tot ongewenste intimiteiten, hij kent haar slag, haar geslacht, hij kent die streken, de goocheltruc die hem zijn baan kostte. Dat afdelingshoofd van het uitzendbureau, die luistert nu geduldig naar haar gejammer, die belooft haar de politie te bellen. Niets zullen ze uit hem halen, hij zal tonen wat zwijgen is, volharding.

Ze komt terug, met hangende pootjes en zonder hem aan te kijken staat ze voor de deur, het decolleté vervangen door een wijd, wollen jasje. Hij laat haar langs hem heen de gang in lopen, een seconde lang verlamd in de touwen. Wat is dit? Zelfkennis? Berouw? Het toevallige uitblijven van gevolgen? Dan besef hij: ze is teruggekomen met een plan. Hij moet haar betrappen, het is nu een kwestie van leven of dood.

Nooit, zo neemt hij zich voor, zal hij nog naar binnen lepelen wat ze hem voorschotelt, hij kijkt wel uit, maar er volgt geen voedsel meer, alleen het noodzakelijke, alleen dat waartoe ze contractueel verplicht is, net genoeg om klachten onredelijk te laten schijnen, de heks, de muisstille, geniepige teef.

Hij stapt af van het muntgeld, haalt steeds grotere bankbiljetten uit de muur, legt ze op plaatsen waar een mens ze lang geleden kan zijn vergeten. Ze doorziet alle vallen. Hij geeft niet op.

Hij zoekt zijn digitale camera, vindt hem niet, waarschijnlijk heeft ze hem allang verpatst aan familieleden in zo'n achtergebleven gehucht waarvan de naam volledig uit medeklinkers bestaat, ze zal toch iets in het laatje moeten brengen, zo veel gehoorzaamheid zal die broer, die neef, die man van haar wel kunnen afdwingen, waar komt die Mercedes anders vandaan?

Hij vindt zijn fototoestel. Ze heeft het op een andere plaats gelegd om hem te laten zoeken, om zijn aandacht af te leiden.

En hij stapt zijn kast in, de kleerkast op zijn slaapkamer, het is zijn kleerkast, hij heeft het recht. Daar wacht hij.

Hij wacht tot ze de slaapkamer in komt met een stofzuiger in de hand, de slang van het toestel om haar nek, zo heeft ze hem al eerder gedragen. Ze kijkt rond, vraagt zich af waar de buit ligt, hij is klaar.

Doe maar alsof, denkt hij, begin maar in de hoeken, stofzuig maar goed onder het bed, ga op je knieën zitten, buig maar, buig voor mijn vloer. Als ze het kistje op de nachttafel optilt, richt hij de camera door de kier op haar. Ze klapt het open, kijkt in stilte naar de bankbiljetten – nu, denkt hij, nu heb ik je – klapt het weer dicht.

Ze waggelt met de stofzuiger de deur uit, hij vraagt zich af of ze nog terugkomt, schoon genoeg kan het hier toch nog niet zijn. Ze is terug met een emmer en een doek, lijkt alles schoon te willen maken, de bedspijlen, de plinten, het mens is een bezetene, is dit zo'n geval als de vrouw van Macbeth, dat eeuwige handenwassen, wegwissen van een slecht geweten?

De kast is aan de beurt, ze begint onderaan, dan de zijkant. Ze bukt zich om te spoelen en terwijl ze zich weer opricht ziet ze hem, door de kier, hun blikken treffen elkaar, ze schrikt, zet enkele stappen achteruit. En nu moet hij reageren, de kast uit wippen als een haas, maar zij is hem voor, gooit haar volle

Er kneift ihr hart in die Brüste, quetscht die Haut in seinen Pranken, sie schreit auf und blickt zu ihm hoch, in ihrem Gesicht siegt der Schrecken über die Erniedrigung. „Ist das Arbeitskleidung?“, fragt er. „Ist das angemessen?“

Sie steht zusammengekrümmt da, jammert in ihrer Gaunersprache. Als er sie loslässt, rast sie wie ein Aufziehspielzeug zur Tür, die Treppen hinunter, aus dem Haus. So, denkt Didier van Ranst. Er muss es laut wiederholen: „So!“

Doch es lässt ihn nicht los, es verfolgt ihn Tag und Nacht: Sie wird ihn hereinlegen, die Geschichte zu sexueller Belästigung verdrehen, er kennt diese Sorte, diese Art Frau, er kennt diese Spielchen, diesen Trick, der ihn seinen Job kostete. Dieser Abteilungsleiter hört sich jetzt bestimmt geduldig ihr Gejammer an, verspricht ihr, die Polizei zu benachrichtigen. Nichts werden sie aus ihm herauskriegen, er wird zeigen, was Schweigen, was Ausdauer bedeutet.

Sie kommt zurück, mit hängenden Schultern und ohne ihn anzusehen steht sie vor der Tür, das Dekolleté von einer weiten Wolljacke bedeckt. Er lässt sie an sich vorbei in den Flur, eine Sekunde lang wie erstarrt. Was ist das hier? Selbsterkenntnis? Reue? Das zufällige Ausbleiben von Folgen? Dann begreift er: Sie ist mit einem Plan zurückgekommen. Er muss sie erwischen, es ist jetzt eine Frage von Leben und Tod.

Nie wieder, so nimmt er sich vor, wird er das anrühren, was sie ihm auftischt, er ist auf der Hut. Aber es kommt kein Essen mehr, nur das Notwendigste, nur das, wozu sie vertraglich verpflichtet ist, gerade genug, um Beschwerden unberechtigt erscheinen zu lassen, diese Hexe, dieses verschlagene, heimtückische Miststück.

Er verwirft den Plan mit dem Kleingeld, hebt immer größere Geldscheine ab, legt sie an Stellen, an denen jemand sie lange zuvor vergessen haben könnte. Sie durchschaut alle Fallen. Er lässt sich nicht entmutigen.

Er sucht seine Digitalkamera, findet sie nicht, wahrscheinlich hat sie sie schon längst an Familienmitglieder in irgend so einem hinterwäldlerischen Kaff verhökert, dessen Name ausschließlich aus Konsonanten besteht, sie wird doch Geld nach Hause bringen müssen, so viel Gehorsam wird dieser Bruder, Cousin, Mann doch bestimmt von ihr verlangen, woher hat er sonst den Mercedes?

Er findet seine Kamera. Sie hat sie an eine andere Stelle gelegt, um ihn zum Suchen zu zwingen, ihn abzulenken.

Er versteckt sich in seinem Schrank, dem Kleiderschrank in seinem Schlafzimmer, es ist sein Schrank, er hat das Recht dazu. Dort wartet er.

Er wartet, bis sie mit dem Staubsauger ins Schlafzimmer kommt, den Schlauch um den Hals gelegt, so, wie sie ihn schon öfter getragen hat. Sie schaut sich um, fragt sich, wo die Beute liegt, er ist bereit.

Spiel mir ruhig was vor, denkt er, fang in den Ecken an, saug gut unter dem Bett, kneide dich hin, beug dich, verbeuge dich vor meinem Fußboden. Als sie das Kästchen auf dem Nachttisch zum Abstauben anhebt, richtet er die Kamera durch den Türspalt auf sie. Sie klappt es auf, schaut schweigend auf die Geldscheine – jetzt, denkt er, jetzt hab ich dich – sie klappt es wieder zu.

Sie watschelt mit dem Staubsauger aus dem Zimmer, er fragt sich, ob sie noch mal zurückkommt, sauber genug kann es hier doch noch nicht sein. Sie

volle gewicht tegen de deur aan en draait de sleutel om. Dat was het dan, zo ver heeft ze hem gekregen, dat hij haar zijn medewerking verleende, haar hielp hem te vangen. Tussen zijn gebonk op de binnenkant van de kastdeur door, hoort hij haar de trap afstormen, de voordeur dicht slaan. Ze laat hem achter in het donkerste zwart, het zal niet lang duren eer de lucht op is, deze keer komt ze vast niet terug, tenzij om zijn huis leeg te halen. Met zijn nagels moet hij de naam van zijn moordenares in het hout kerven, hij had een balpen mee moeten nemen, hij haat het als onvoorbereid slachtoffer te zullen sterven.

Een videoboodschap, denkt hij, het fotoestel rust nog steeds in zijn hand. Ik ben Didier Van Ranst, moedwillig opgesloten en voor dood achtergelaten in mijn kleerkast – nee, die kleerkast, dat zien ze ook wel, het mag niet komisch klinken – door mijn schoonmaakster Lyuba – wat is haar achternaam? Didier Van Ranst zet het fotoestel aan, ziet de foto van haar bij het kistje op de nachtafel, stofdoek in de hand. Een schoonmaakster, denkt hij, voor wie niet beter weet: een doodgewone vrouw.

Uit: Annelies Verbeke, *Veronderstellingen*, Amsterdam: De Geus 2012, p. 66–72.

kommt mit Eimer und Lappen zurück, scheint alles gründlich putzen zu wollen, das Bettgestell, die Fußleisten, dieses Weib ist besessen – ist sie so ein Fall wie die Frau von Macbeth, dieses ewige Händewaschen, Wegwischen eines schlechten Gewissens?

Jetzt ist der Schrank an der Reihe, sie fängt unten an, dann die Seitenwand. Sie bückt sich, um den Lappen auszuwaschen, und während sie sich wieder aufrichtet, sieht sie ihn durch den Türspalt, ihre Blicke treffen sich, sie erschrickt, weicht einige Schritte zurück. Jetzt muss er reagieren, aus dem Schrank springen wie ein Hase, aber sie kommt ihm zuvor, wirft sich mit vollem Gewicht gegen die Tür und dreht den Schlüssel um. Das war's dann, so weit hat sie ihn gebracht, dass er ihr noch zuarbeitete, ihr half, ihn zu fangen. Während er von innen gegen die Schranktür hämmert, hört er sie die Treppe hinabstürmen, die Haustür zuschlagen. Sie lässt ihn in tiefster Finsternis zurück, es wird nicht lang dauern, bis die Luft aufgebraucht ist, diesmal kommt sie bestimmt nicht zurück, außer, um sein Haus zu plündern. Mit den Fingernägeln muss er den Namen seiner Mörderin in das Holz ritzen, er hätte einen Kugelschreiber mitnehmen sollen, er hasst es, als unvorbereitetes Opfer sterben zu müssen.

Eine Videobotschaft, schießt es ihm durch den Kopf, die Kamera immer noch in der Hand. Ich bin Didier van Ranst, vorsätzlich eingeschlossen und dem Tod überlassen in meinem Kleiderschrank – nein, das mit dem Kleiderschrank, das sehen sie ja selbst, es darf nicht komisch klingen – von meiner Putzfrau Lyuba – wie ist eigentlich ihr Nachname? Didier van Ranst schaltet die Kamera ein, sieht das Foto von ihr mit dem Kästchen auf dem Nachttisch, Staubtuch in der Hand. Eine Putzfrau, denkt er, wenn man es nicht besser wüsste: eine ganz normale Frau.

Übersetzt von: Thomas Altefrohne, Anna Delorme, Anna Eble, Maribel Hart, Dirk Haustein, Elena Langner, Lisa Mensing, Lars Unland, Lara Vanclooster  
(Die Übersetzung entstand unter Begleitung von Rainer Kersten.)

# Mis

*Annelies Verbeke*

Anja Meulmans maakte een kleine vuist en bonsde snel en krachtig op de deur. Dit was haar huis. Ze wilde niet dat iemand zich hier voor haar verschoof. Zeker Ilona niet. Na alles wat ze voor dat kind had gedaan.

‘Ga weg!’

De stem van haar dochter werd gesmoord door snot. Dat was het ergste. Dat ze al twee dagen niet at, tot daaraantoe, het kon haar figuur maar ten goede komen. Dat ze onophoudelijk huilde, daar kon Anja niet tegen. Alles had Ilona gekregen, alles. Behalve een vader dan, maar dat had Anja ook graag anders gezien. Ze bonsde harder.

‘Laat mij binnен!’

‘Ga weg!’

‘Laat mij binnен, zeg ik!’

‘Ga wéég!’

De deur gaf geen centimeter mee toen Anja er haar schouder tegenaan zette. Het was dwaas te denken dat zij er met haar frêle gestalte in zou slagen hem in te beuken. Ze roffelde haar beide vuisten langdurig over het hout dat ze drie maanden geleden zorgvuldig met pistachekleurige beits had bewerkt. Ilona had haar daar niet bij geholpen. Ze had aanvankelijk niet eens opgemerkt dat de kleur veranderd was.

‘Houd daarmee op!’ schreeuwde Ilona. Toeterend snoot ze haar neus voor ze vervolgde: ‘Schaam jij je niet?’

Anja vond dat ze die vraag niet verdiende. Ze had hard gewerkt om Ilona op haar best te laten zijn voor de verkiezing. Jaar in, jaar uit. Zuinigheid kon haar niet worden verweten. Ze had het niet breed, maar spaarde voor fitnessstoestellen en kocht mineraalwater met vitamineen. Eergisteravond had ze zichzelf een moment niet onder controle gehad. Dat was alles. Het waren de media die het voorval uit zijn context hadden getrokken. Die escalatie had niets met haar drijfveren te maken. Bijgevolg was ook haar schaamte hier niet op zijn plaats.

‘Wil je een Cola Light?’ vroeg Anja.

Haar dochter zuchte luid aan de andere kant van de deur. Ze had een eigen televisie en een eigen magnetron die ze nooit gebruikte. Niet dat Anja dat erg vond. Ze at graag samen en wilde het liefst elke avond naar dezelfde programma’s kijken. Als Ilona lang op haar kamer bleef, ging Anja onderaan

# Die Qual der Wahl

*Annelies Verbeke*

Anja Meulmans ballte die Hand zur Faust und klopfte schnell und kräftig an die Tür. Dies war ihr Haus. Sie wollte nicht, dass sich hier jemand vor ihr versteckte. Schon gar nicht Ilona. Nach allem, was sie für das Kind getan hatte.

„Geh weg!“

Die Stimme ihrer Tochter klang von Rotz erstickt. Das war das Schlimmste. Dass sie schon seit zwei Tagen nicht mehr aß, war noch akzeptabel, das konnte ihrer Figur nur zugutekommen. Aber dass sie unaufhörlich weinte, das konnte Anja nicht ertragen. Alles hatte Ilona bekommen, alles. Außer einen Vater, aber das wäre Anja anders auch lieber gewesen. Sie klopfte fester.

„Lass mich rein!“

„Geh weg!“

„Lass mich gefälligst rein!“

„Geh weg!“

Die Tür gab keinen Millimeter nach, als Anja sich mit der Schulter dagegen stemmte. Es war absurd zu denken, sie mit ihrer zierlichen Gestalt könnte es schaffen, die Tür aufzubrechen. Sie trommelte mit beiden Fäusten lange gegen das Holz, das sie vor drei Monaten noch sorgfältig pistaziengrün gestrichen hatte. Ilona hatte ihr dabei nicht geholfen. Anfangs hatte sie nicht einmal bemerkt, dass die Tür eine andere Farbe hatte.

„Hör auf damit!“, schrie Ilona. Trompetend schnäuzte sie sich die Nase, bevor sie fortfuhr: „Schämst du dich nicht?“

Diese Frage hatte sie nicht verdient, fand Anja. Sie hatte hart gearbeitet, damit Ilona für die Wahl in Topform war. Jahrein, jahraus. Sparsamkeit konnte man ihr wirklich nicht vorwerfen. Sie war nicht reich, aber legte Geld für Fitnessgeräte zurück und kaufte isotonische Getränke. Vorgestern Abend hatte sie sich für einen Moment nicht unter Kontrolle gehabt. Das war alles. Es waren die Medien, die den Vorfall völlig aus dem Kontext gerissen hatten. Die Eskalation hatte nichts mit ihren Motiven zu tun. Dementsprechend war Scham hier nicht angebracht.

„Willst du eine Cola Light?“, fragte Anja.

Ihre Tochter stöhnte laut auf. Sie hatte einen eigenen Fernseher und eine eigene Mikrowelle, die sie nie benutzte. Nicht, dass Anja das schlimm fand. Sie aß gerne zusammen mit Ilona und wollte am liebsten jeden Abend mit ihr fernsehen. Wenn Ilona lange in ihrem Zimmer blieb, stellte sich Anja unten an die Treppe und rief: „Ist alles in Ordnung?“ Ilona antwortete dann meistens: „Ja, ich komme.“

de trap staan en riep ze: 'Is alles in orde?' Ilona antwoordde dan meestal: 'Ja, ik kom.'

Op Ilona's veertiende verjaardag, die met slingers en vriendinnen werd gevierd, kon Anja amper geloven hoe mooi haar dochter oogde. Aan het hoofd van de tafel gooide het kind haar haren in haar nek. Het waren dikke, glimmende haren, die van nature lekker roken. Zelfs dames in shampooreclames zouden verbleken bij het zien van al die gouden weelde. Ilona lachte haar schitterende gebit bloot. Ze werd omringd door pokdalige en zwaarlijvige meisjes die zich als adolescente varkens op de stukken taart wierpen die hun werden voorgezet. Het was een van de gelukkigste dagen van Anja's leven geweest.

Anja's leven had weinig gelukkige dagen gekend. Ze groeide op in een gezin van twaalf. Aan haar opvoeding werd niet veel aandacht besteed. Honger kende het gezin niet, maar aangezien Anja toch weinig at, had ze het voedselbudget liever naar kleren zien gaan. De rokken van haar oudere zussen gleden haar van de heupen. Ze probeerde de cursus snit en naad in haar voordeel te gebruiken. De stoffen die ze wilde gebruiken, waren echter te duur. In haar klas zat een meisje dat veel gepest werd. Anja wist dat haar moeder een uitstekende kapper was en sloot daarom vriendschap met het kind. Haar haren werden gratis geknipt omdat ze zo aardig was. Thuis bestond haar protest erin de badkamer minuten langer dan de anderen op te eisen. Voor de spiegel oefende ze inname blikken die ze aandikte met de make-up die ze stal. Niemand hoefde Anja Meulmans te vertellen dat schoonheid topsport is. Ze was mooi en ze zou fanatiek trainen. Want zij was geen verliezer.

Ze ontmoette een man die dat zag. Hij heette Bas, maar liet zich Nick noemen. Omdat hij zelf een winnaar was, deed het ertoe dat hij haar schittering erkende. Toen ze na een feestje stond te liften, pikte hij haar op. Anja zag zijn dure wagen en zijn glimmende haar en vermoedde dat alles nu eindelijk in een mooie film zou veranderen. Bas beloofde haar schoonheid aan zijn connecties te verbinden en haar achtereenvolgens op te leiden tot Miss België 1985, omroepster en actrice. Twee maanden voor de missverkiezing ontdekte Anja dat ze zwanger was. Volgens Bas zou dat geen problemen opleveren en hoefde ze niet zo te panikeren. De zwelling was nog onzichtbaar en het oestrogeen deed haar stralen. Maar Anja werd eerste eredame. Ze vervloekte Bas, die een half jaar later met Miss België 1985 trouwde. De buik groeide onverstoord verder. Vrijwel onophoudelijk vermoedde Anja dat ze onder het gewicht van haar lichaam en de gebeurtenissen zou bezwijken. Ze wilde de groei van het kind afbreken, bedacht zich en wilde het opnieuw toen het niet meer kon. Tijdens het baren stond er niemand aan haar zijde. Als de dood zich had aangediend, zou ze hem hebben verwelkomd. Toen de gewassen baby even later in haar armen werd gelegd, boorde een vermoeden zich door Anja's woedetransen heen: was haar meisje niet veel mooier dan de baby's van de andere vrouwen? Ze durfde het nog niet luidop te zeggen, maar dacht dat het misschien nog goed kon komen. Ze konden een esthetische tandem zijn, het roze wezentje en zij. Ze konden een verbond aangaan. Een samenzwering zelfs.

'Ilona, wat doe je?'

An Ilonas vierzehntem Geburtstag, der mit Girlanden und Freundinnen gefeiert wurde, konnte Anja kaum glauben, wie schön ihre Tochter aussah. Am Kopfende des Tisches warf das Kind die Haare in den Nacken, kräftige, glänzende Haare, die von Natur aus gut rochen. Sogar Frauen aus Shampoo-Werbungen würden beim Anblick dieser goldenen Pracht erblassen. Ilona lachte und zeigte ihre strahlend weißen Zähne. Sie war von pickeligen und dickeleibigen Mädchen umringt, die sich wie junge Ferkel auf die Torte warfen, die ihnen vorgesetzt wurde. Es war einer der glücklichsten Tage in Anjas Leben.

In Anjas Leben hatte es wenig glückliche Tage gegeben. Sie war in einer zwölfköpfigen Familie aufgewachsen. Ihrer Erziehung wurde wenig Beachtung geschenkt. Hunger musste ihre Familie nicht leiden, aber da Anja sowieso wenig aß, hätte sie das Essensgeld lieber in Kleidung investiert. Die Röcke ihrer älteren Schwestern rutschten ihr von der Hüfte. Sie versuchte, einen Nähkurs zu ihrem Vorteil zu nutzen, aber die Stoffe, die sie verwenden wollte, waren zu teuer. In ihrer Klasse gab es ein Mädchen, das häufig gemobbt wurde. Anja wusste, dass seine Mutter eine ausgezeichnete Friseurin war, und freundete sich darum mit dem Kind an. Ihre Haare wurden kostenlos geschnitten, weil sie so nett zu ihr war. Zu Hause bestand ihr Protest darin, das Badezimmer ein paar Minuten länger als die anderen in Anspruch zu nehmen. Vor dem Spiegel übte sie verführerische Blicke, die sie mit gestohlenem Make-up betonte. Niemand musste Anja Meulmans erzählen, dass Schönheit ein Hochleistungssport war. Sie war schön und sie würde hart trainieren. Denn sie war keine Verliererin.

Sie traf einen Mann, der das erkannte. Er hieß Bas, aber ließ sich Nick nennen. Da er selbst ein Gewinner war, war es von Bedeutung, dass er ihren Glanz wahrnahm. Als sie nach einer Feier trampen wollte, nahm er sie mit. Anja sah seinen teuren Wagen und sein glänzendes Haar und vermutete, ihr Leben würde jetzt wie in einem Hollywoodstreifen verlaufen. Bas versprach, ihre Schönheit mit seinen Kontakten zusammenzubringen, so würde er sie nach und nach zur Miss Belgien 1985, Moderatorin und Schauspielerin machen. Zwei Monate vor der Misswahl bemerkte Anja, dass sie schwanger war. Bas sagte, das sei gar kein Problem und kein Grund zur Panik. Die Schwellung war noch nicht sichtbar und das Östrogen ließ sie strahlen. Aber Anja wurde nur Zweite. Sie verfluchte Bas, der ein halbes Jahr später Miss Belgien 1985 heiratete. Der Bauch wuchs unaufhaltsam weiter. Anja vermutete ständig, sie würde dem Gewicht ihres Körpers und der Ereignisse erliegen. Sie wollte das Wachstum des Kindes stoppen, überlegte es sich aber noch einmal und wollte es erst dann wieder, als es nicht mehr ging. Während der Geburt stand niemand ihr zur Seite. Hätte der Tod seine Aufwartung gemacht, hätte sie ihn willkommen geheißen. Doch als das gewaschene Baby ihr später in die Arme gelegt wurde, kämpfte sich ein Gedanke durch ihre Tränen der Wut: War ihr Mädchen nicht viel schöner als andere Babys? Sie wagte noch nicht, es laut zu sagen, aber sie dachte: Vielleicht wendet sich doch noch alles zum Guten. Sie könnten ein ästhetisches Tandem sein, das kleine rosa Wesen und sie. Sie könnten ein Bündnis eingehen. Sich verschwören.

„Ilona, was machst du?“

Anja legde haar oor tegen het hout. Ze meende de schrapende benen van een schaar te horen.

Nadat ze haar vraag nog een paar keer vruchteloos had herhaald, werd het antwoord onder de deur geschoven. Dit krantenartikel had ze nog niet eerder gezien. De afgedrukte foto was haar echter bekend, alleen het formaat was groter dan anders.

‘Kijk naar jezelf’, beet Ilona haar toe.

Vluchtig zag Anja haar eigen blik op het papier. Vroeger maakte woede haar mooier. Hier vestigde de razernij de aandacht op de rimpels om haar mond. Ze wilde haar bleke, uitgestrekte arm niet volgen tot bij de graaiende klauw.

‘Lonaatje, ik heb alles voor jou...’

‘Het heeft niets met mij te maken!’ schreeuwde Ilona. ‘Ik durf de straat niet meer op. Je bent een hysterische ouwe taart en het spijt je niet eens.’

Langzaam begon Anja het krantenartikel tot een balletje te kneden.

Het was zo mooi begonnen. De voorgaande dag had ze Ilona’s maten nog gemeten, voor de lol. Haar dochter stribbelde tegen toen de lintmeter haar borst, taille en heupen omsloot. Telkens als Anja haar quasi-verrast de cijfers boven haar gelakte duimnagel toonde, had ze echter mee gelachen: negentig, zestig, negentig. Tanden als parels in een gelaat waarvan de kleur gezond en natuurlijk was gebleven onder een uitgekiende dosering zonnebankstraling. De perfectie bestond en bevond zich in een kleine woonkamer, in een onbekend dorp.

Ze had ook voor een echte verrassing gezorgd, Anja. Toen het tijd was om te vertrekken, wachtte een pas gepoetste Dodge met een chauffeur hen op aan de voordeur. De wagen was een kloon van de Dodge waarin Ilona, in een groene bikini, op Costa Rica voorbij de camera was gereden. De organisatoren konden niet toelaten dat Anja haar dochter op die reis vergezelde. ‘Alleen kandidates’, hadden ze resoluut gezegd. Maar het televisieverslag, een reeks in dertien delen op een commerciële zender, had Anja volkomen gerustgesteld. De zelfingenomenheid van enkele kandidates trof haar als wreed en lachwekkend tegelijk. Beseften ze niet dat ze zouden verliezen? Dat de afgunst waarmee ze Ilona benaderden van het scherm spatte en hun minderwaardigheid blootlegde? Voor de televisie becommentarieerde Anja de sinaasappelhuid van Brenda, de puilogen van Tinneke en het dunne haar van Tamara. Met een scherpe stem voegde ze eraan toe dat ze nog nooit zo’n bende mislukkelingen bij elkaar had gezien.

Het werkten hen niet op de zenuwen dat de Dodge in een file terechtkwam. Ze waren twee uur vroeger vertrokken dan nodig. Voor het eerst zag Anja iets onzikers achter Ilona’s wimpers glimmen. Het was niet het geschikte tijdstip voor twijfels. Ze kneep zachtjes in haar dochters been. Ilona draaide haar gezicht van het raam naar haar moeder.

‘Je ziet er prachtig uit’, zei Anja.

‘Verwacht er niet te veel van, ma. Sommigen geven telefoonkaarten weg.’

Anja horchte an der Tür. Sie glaubte, das Schneiden einer Schere zu hören.

Nachdem sie ihre Frage noch ein paar Mal vergeblich wiederholt hatte, wurde die Antwort unter der Tür durchgeschoben. Diesen Zeitungsartikel hatte sie noch nicht gesehen. Das abgedruckte Foto kannte sie, es war allerdings größer.

„Schau dich mal an“, fauchte Ilona.

Flüchtig sah Anja ihren Gesichtsausdruck auf dem Foto. Früher hatte Wut sie schöner gemacht. Hier lenkte der Zorn die Aufmerksamkeit noch mehr auf die Falten um ihren Mund. Sie wollte ihrem bleichen, ausgestreckten Arm nicht bis zu der zur Klaue geformten Hand folgen.

„Loni, ich habe alles für dich...“

„Um mich geht es doch gar nicht!“, schrie Ilona. „Ich trau mich nicht mehr auf die Straße. Du bist eine hysterische alte Hexe und es tut dir noch nicht mal leid.“

Langsam knüllte Anja den Zeitungsartikel zusammen.

Es hatte so schön angefangen. Am Tag zuvor hatte sie noch Ilonas Maße genommen, nur zum Spaß. Ihre Tochter sträubte sich, als das Maßband ihre Brust, Taille und Hüfte umschloss. Sie musste dann doch mitlachen, als Anja ihr mit gespielter Überraschung die Zahl über ihrem lackierten Daumennagel zeigte: neunzig-sechzig-neunzig. Perlweiße Zähne und ein Gesicht, das dank einer genau berechneten Dosis an Sonnenbankbräune eine gesunde und natürliche Farbe hatte. Die Perfektion existierte, und zwar hier, in einem kleinen Wohnzimmer, in einem unbekannten Dorf.

Anja hatte auch eine echte Überraschung vorbereitet. Als es Zeit war loszufahren, wartete vor der Haustür ein frisch gewaschener Dodge mit einem Chauffeur auf sie. Das Auto glich haargenau dem, in dem Ilona in einem grünen Bikini in Costa Rica an der Kamera vorbeigefahren war. Die Organisatoren hatten Anja damals nicht erlaubt, ihre Tochter auf die Reise zu begleiten. „Nur Kandidatinnen“, hatten sie entschieden gesagt. Aber die dreizehnteilige Fernsehshow auf einem Privatsender hatte Anja vollkommen beruhigt. Die Selbstgefälligkeit einiger Kandidatinnen war in ihren Augen grausam und lächerlich zugleich. War ihnen denn nicht klar, dass sie verlieren würden? Dass die Missgunst, mit der sie Ilona begegneten, regelrecht vom Bildschirm triefte und so ihre Minderwertigkeit entlarvte? Vor dem Fernseher kommentierte Anja die Orangenhaut von Brenda, die Glubschaugen von Tinneke und das dünne Haar von Tamara. In scharfem Ton fügte sie hinzu, sie hätte noch nie so viele Versagerinnen auf einem Haufen gesehen.

Es machte sie nicht nervös, dass ihr Dodge in einem Stau steckenblieb. Sie waren zwei Stunden früher als nötig losgefahren. Zum ersten Mal sah Anja Unsicherheit hinter Ilonas Wimpern aufflackern. Es war nicht der richtige Zeitpunkt für Zweifel. Sie kniff sanft ins Bein ihrer Tochter. Ilona drehte sich vom Fenster zu ihrer Mutter.

„Du siehst toll aus“, sagte Anja.

„Erwarte nicht zu viel, Mama. Manche verteilen Telefonkarten.“

Omdat Ilona lachte toen ze het zei, vermoedde Anja nog even dat het een onbelangrijke mededeling was. Op haar hoede informeerde ze naar het nut van het gebruik.

‘Televoting’, zei Ilona. ‘De meisjes geven telefoonkaarten weg aan vrienden, die ze helemaal opmaken in hun voordeel. Aan stemmen per sms.’

‘Over hoeveel berichtjes gaat dat? Tien?’ Anja’s stem trilde een beetje. ‘Vijftig? Dat is niet genoeg om jou in te halen. Dat zal je wel zien.’

‘Of ze schakelen callcenters in, of ze betalen bedrijven om duizenden berichtjes tegelijk te versturen. Daar bestaan computerprogramma’s voor.’

Er leek een ontkurking plaats te vinden in Anja’s achterhoofd. Nu de stop uit de denkbeeldige fles was getrokken, hoorde ze het verkeer buiten de Dodge veel beter. Ze zag ook dat het zachtjes hagelde.

‘Maar waarom zeg je dat nu pas?’

Ilona haalde haar schouders op.

‘En is dat legaal? Dat kan toch niet legaal zijn?’

‘Verwacht er gewoon niet te veel van.’

De waarheid drong moeizaam tot Anja door, maar bleef haar een hele dag achtervolgen. Ze kruiste haar vingers toen Ilona in galakledij over de catwalk schreed of over haar hobby’s vertelde. Haar dochter glimlachte naar de jury en de jury glimlachte voltallig terug. Anja vroeg zich af waarom die mensen hun beslissingsrecht met de kijkers dienden te delen. Wachten op stemmen van onbekenden was vragen om problemen. Ze suste zichzelf met de veronderstelling dat televisiezenders over een systeem beschikten om het soort oplichterij waarover Ilona had gesproken, te verhinderen. En was die oplichterij niet een verzinsel? Anja liet haar blik ongemerkt over de andere trotse moeders glijden. Die vrouwen kruisten eveneens vingers, speelden zenuwachtig met gouden hangertjes of knepen in armen van mannen die erbij stonden alsof ze alle vertrouwen hadden in de afloop van het gebeuren. Hoewel niemand een verdachte indruk maakte, voelde Anja hoe elke minuut haar met meer precisie vernietigde. Waarom had Ilona haar nooit iets over massale sms-campagnes verteld? Anja had ervoor kunnen sparen!

Eindelijk brak de finale ronde aan waarin alle kandidates zich handenwringend maar uiterst blij naast elkaar opstelden. Anja Meulmans voelde zich één immense, blootliggende zenuw. Het eindoordeel verspreidde zich al onhoorbaar door de lucht die ze inademde. Haar hart telde af.

De tweede eredame was een meisje van Italiaanse afkomst uit Hasselt.

De eerste eredame was Ilona.

Miss België 2007 kreeg een kroon, een grote kartonnen cheque en de belofte dat dit niet alles was. Men verzekerde haar dat de toekomst net als de kijkers aan haar voeten lag. Tegen haar beide wangen werd een eredamemonde geplaatst. Camera’s flitsten.

Anja Meulmans herkende de winnares. Tinneke Puiloog. In Costa Rica had ze haar dochter al te opvallend benijd. Waarschijnlijk was ze niet eens een echte blondine. Ze had iets goedkoops. Ze sprak amper Frans. Het was zonneklaar

Weil Ilona lachte, als sie das sagte, ging Anja davon aus, dass es sich um eine unwichtige Bemerkung handelte. Skeptisch fragte sie nach dem Nutzen dieser Karten.

„Televoting“, sagte Ilona. „Die Mädchen verteilen Telefonkarten an ihre Freunde, die dann für sie stimmen. Eine Stimme pro SMS.“

„Über wie viele SMS sprechen wir da? Zehn?“ Anjas Stimme zitterte leicht. „Fünfzig? Das reicht nicht, um dich einzuholen. Du wirst schon sehen.“

„Oder sie schalten Callcenter ein, oder sie bezahlen Firmen dafür, die tausende SMS auf einmal versenden. Dafür gibt es Computerprogramme.“

Anja schien ein Licht aufzugehen. Jetzt, da die imaginäre Lampe brannte, sah sie den Verkehr draußen viel schärfer. Sie merkte auch, dass es leicht hagelte.

„Aber warum sagst du das erst jetzt?“

Ilona zuckte mit den Schultern.

„Und ist das legal? Das kann doch nicht legal sein?“

„Mach dir einfach nicht allzu große Hoffnungen.“

Die Wahrheit drang nur mühsam zu Anja durch und verfolgte sie den ganzen Tag. Sie drückte ihrer Tochter die Daumen, als Ilona im Galakleid über den Laufsteg schritt und etwas über ihre Hobbies erzählte. Ihre Tochter lächelte der Jury zu, und die Jury lächelte geschlossen zurück. Anja fragte sich, warum diese Leute sich ihre Entscheidungsbefugnis mit den Zuschauern teilen mussten. Das Voting von Unbekannten brachte auf jeden Fall Probleme. Sie beruhigte sich mit dem Gedanken, Fernsehsender verfügten über ein System, um Manipulationen wie die, von denen Ilona gesprochen hatte, zu verhindern. Und waren diese Manipulationen nicht nur ein Gerücht? Anja ließ ihren Blick unauffällig über die anderen stolzen Mütter schweifen. Die Frauen drückten ihren Töchtern ebenfalls die Daumen, spielten nervös an goldenen Anhängern herum oder kniffen in die Arme von Männern, die alle so dastanden, als würden sie das Ergebnis dieser Miss-Wahl schon kennen. Obwohl niemand einen verdächtigen Eindruck machte, spürte Anja, wie jede verstrechende Minute sie mehr und mehr zermürbte. Warum hatte Ilona ihr denn nie etwas über diese groß angelegten SMS-Kampagnen erzählt? Anja hätte dafür doch Geld zur Seite legen können!

Schließlich begann die letzte Runde, in der alle Kandidatinnen sich mit schwitzenden Händen, aber äußerst glücklich, nebeneinander aufreihten. Anja Meulmans fühlte sich wie ein einziger, freiliegender Nerv. Das Endergebnis schwirrte bereits unhörbar durch die Luft, die sie einatmete. Ihr Herz zählte den Countdown mit.

Die Drittplatzierte war ein Mädchen italienischer Herkunft aus Hasselt.

Die Zweitplatzierte war Ilona.

Miss Belgien 2007 bekam ein Diadem, einen großen Pappscheck und das Versprechen, dass das noch längst nicht alles war. Man versicherte ihr, dass die Zukunft ihr, genau wie die Zuschauer, zu Füßen lag. Auf ihre Wangen wurden die Münder der Zweit- und Drittplatzierten gedrückt. Kameras blitzten.

Anja Meulmans erkannte die Gewinnerin. Tinneke Glubschauge. In Costa Rica hatte sie ihre Tochter schon allzu auffällig beneidet. Wahrscheinlich war

dat het haar zonder frauduleuze praktijken nooit zou zijn gelukt Ilona te verslaan. Het was een schande.

‘Een schande!’ riep Anja terwijl ze naar het podium liep.

Vrijwel onmiddellijk ontstond er tumult. Het publiek, de jury, Miss België en de afgewezen kandidates keken toe hoe een vrouw – een scherp lichaam in een wit mantelpak, het resultaat van een levenslang dieet – zich het podium op hees. Hoe ze de fonkelende tiara en een sliert haren van het schreeuwende missenhoofd trok en het naar een fotograaf gooide. Hoe schaamte het gezicht van de eerste eredame verkruimelde.

Anja keek naar het krantenartikel dat in de vorm van een kleine harde bal in haar palm lag. De inkt had haar handen zwart gemaakt. Alsof de kwetsende woorden nu ook lijfelijk tot haar door wilden dringen.

Ze hoorde de schaar opnieuw. Deze keer waren het korte, venijnige knipjes.

‘Wat doe je?’ vroeg Anja. Even raakten haar lippen het hout van de deur. Ze wreef instinctief met twee vingers over haar mond en vertraagde in die beweging.

‘Niet je haar!’ schreeuwde ze.

Het knippen ging door. Anja probeerde door de spleet onder de deur te kijken. Misschien kon ze kleine plukjes dik blond haar op de vloer zien vallen. Ze zag niets, maar zat nog steeds op haar knieën toen ze de sleutel in het slot hoorde. Onhandig probeerde ze op te staan. Met haar rug naar haar toegekeerd, stapte Ilona zijdelings over haar heen. Anja had een stoel kunnen zijn, of een kussen.

‘Het groeit wel weer bij, schat.’ Anja ging staan.

De schedel van Ilona zag er smal en klein uit zo. Hier en daar leek een overgebleven pluk een blond horentje te vormen. Ze droeg een versleten joggingpak.

‘We proberen het nog eens!’ riep Anja boven aan de trap.

Ilona hield de deurkruk vast. Ze boog haar hoofd en haar schouders verlapten.

‘Het is onzin, mama.’ Ze keek niet om toen ze het zei. Haar stem had zachter geklonken dan voorheen, behoedzamer. Toch scheurde ze haar moeder aan flarden. Wat was onzin? De wedstrijd? Anja’s leven? Toen zag Anja de schram in Ilona’s nek. Vers en rood.

‘Je gezicht’, fluisterde ze.

Zonder om te kijken wandelde haar dochter naar buiten.

Uit: Annelies Verbeke, *Groener gras*, Amsterdam: De Geus 2007, pp. 97–106.

sie nicht einmal eine echte Blondine. Sie hatte etwas Billiges. Sie sprach kaum Französisch. Ohne Betrug hätte sie es nie geschafft, Ilona zu schlagen, das war sonnenklar. Es war eine Schande.

„Eine Schande!“, rief Anja, während sie zur Bühne stürmte.

Unmittelbar danach brach ein Tumult aus. Das Publikum, die Jury, Miss Belgien und die ausgeschiedenen Kandidatinnen sahen zu, wie eine Frau – ein knochiger Körper in einem weißen Kostüm, das Ergebnis lebenslanger Diät – auf die Bühne kletterte. Wie sie der schreienden Gewinnerin das funkelnde Diadem und ein Büschel Haare vom Kopf riss und nach einem Fotografen warf. Wie das Gesicht der Zweitplatzierten vor Scham zerbröckelte.

Anja schaute auf den Zeitungsartikel, der zusammengeknüllt in ihrer Hand lag. Die Druckerfarbe hatte ihre Hände schwarz gefärbt. Als wollten die verletzenden Worte jetzt auch körperlich zu ihr durchdringen.

Wieder hörte sie die Schere. Dieses Mal waren es kurze, wütende Schnitte.

„Was machst du da?“, fragte Anja. Kurz berührten ihre Lippen das Holz der Tür. Instinktiv wischte sie sich mit zwei Fingern über den Mund und hielt inne.

„Nicht deine Haare!“, schrie sie.

Die Schneidegeräusche hörten nicht auf. Anja versuchte, durch den Spalt unter der Tür zu schauen. Vielleicht konnte sie dicke, blonde Strähnen auf den Boden fallen sehen. Sie sah nichts, aber kniete noch immer vor der Tür, als sie den Schlüssel im Schloss hörte. Unbeholfen versuchte sie aufzustehen. Mit dem Rücken zu ihr stieg Ilona über sie hinweg. Anja hätte genauso gut ein Stuhl oder ein Kissen sein können.

„Es wächst wieder nach, Schatz.“ Anja stand auf. Ilonas Schädel sah ganz klein und schmal aus. Hier und da schien ein übriggebliebenes Büschel ein kleines, blondes Horn zu bilden. Sie trug einen zerschlissenen Jogginganzug.

„Wir versuchen es nochmal!“, rief Anja die Treppe hinunter. Ilona umklammerte die Türklinke. Sie neigte den Kopf und ihre Schultern sackten nach unten.

„Es hat keinen Sinn, Mama.“ Sie drehte sich nicht um, während sie das sagte. Ihre Stimme klang sanfter als zuvor, behutsamer. Und trotzdem zerrissen die Worte ihrer Mutter das Herz. Was hatte keinen Sinn? Der Wettbewerb? Anjas Leben? Da entdeckte Anja die Schnittwunde in Ilonas Nacken. Frisch und rot.

„Dein Gesicht!“, flüsterte sie.

Ohne sich umzusehen verließ ihre Tochter das Haus.

Übersetzt von: Thomas Altefrohne, Anna Eble, Maribel Hart, Lisa Mensing  
(Die Übersetzung entstand unter Begleitung von Rainer Kersten.)

## Buchbesprechungen

**Jelle Stegeman: Handbuch Niederländisch, Sprache und Sprachkultur von 1800 bis heute.** Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2016. 500 Seiten. €79,95 (für Mitglieder der WBG €49,95).



Het *Handbuch Niederländisch, Sprache und Sprachkultur von 1800 bis heute* is het vervolgedeel van een in 2014 verschenen boekwerk over het Nederlands dat de periode tot 1800 bestrijkt (zie voor een recensie *nn* 30 (2015), pp. 144–147).

Dit tweede deel bestaat uit vijf hoofdstukken. Het eerste hoofdstuk heeft een inleidend karakter. Voordat het Oud- en Middeelnederlands, die in deel 1 al uitvoerig aan de orde zijn gekomen, nog eens kort (en veel te technisch) de revue passeren, worden object, methode en theoretisch kader van het onderhavige werk toegelicht. De auteur zet uiteen dat hij zich beperkt tot de wording van het Algemeen Nederlands; deze taalvariëteit wordt door hem omschreven als de “sozio- und dialektfreie Sprache” die sprekers van het Nederlands met name gebruiken in contact met mensen die ze niet kennen; voor het theoretisch kader laat Stegeman zich inspireren door het taalveranderingsmodel van

zijn Zürichse leermeester Sonderegger, waarin het gaat om taalinterne en -externe factoren, die zowel constant als toevallig kunnen zijn.

De daaropvolgende drie grote hoofdstukken bieden een chronologisch ingedeeld geschiedverhaal. In het tweede hoofdstuk staat het Nederlands in de Franse tijd en gedurende het Verenigd Koninkrijk centraal, in hoofdstuk drie gaat het om de voortschrijdende standaardisering in Nederland en België gedurende de verdere negentiende eeuw, en in het vierde hoofdstuk wordt het Nederlands sinds het begin van de twintigste eeuw beschreven, met aandacht voor enkele recente taalveranderingen.

Het *Handbuch Niederländisch* wordt afgerond met een slotbeschouwing, waarin wordt ingegaan op de ontwikkeling van een bovenregionale en eerder elitaire taalvariëteit naar een algemeen Nederlands dat door brede kringen van de bevolking wordt beheerst. De auteur wijst op de opkomst van regionale en informele varianten en op het Engels dat domein verovert, maar is gezien de positieve attitude van de 24 miljoen sprekers tegenover hun taal niet bezorgd over de toekomst van het Nederlands, dat hij beschouwt als een sterke ‘monozentrische Sprache mit regionalen Ausprägungen’ (p. 460).

De titel, die een naar volledigheid strevend overzicht doet verwachten, dat voor niet-ingewijden het uitgangspunt kan zijn voor verdere studie, is enigszins misleidend. Eerder kunnen we spreken van een uit de kluiten gewassen monografie over de genese van de Nederlandse standaardtaal, maar dan in de stijl van een studieboek, met paragrafen met een decimale nummering tot vijf niveaus, bv. ‘4.3.2.3.4. Ästhe-

*tische Texte*'. De brede stroom van het Nederlands als geheel met al zijn dialecten, regiolecten, sociolecten, modetaLEN en andere groepstalige variëteiten komt slechts zijdelings ter sprake. Dat onderwerp zou volgens de auteur stof zijn voor een ander, meer sociolinguïstisch geaard handboek. Ook de interactie met talen in en om het Nederlands (als het Fries) blijft vrijwel buiten beschouwing. Dat geldt ook voor de facettenrijke leen- en uitleenwoordbetrekkingen die het Nederlands in de loop der tijd met verschillende talen heeft onderhouden, en die vreemd genoeg door Stegeman als taalimmanente ontwikkeling worden afgedaan (p. 463), en dat terwijl ze teruggaan op internationale culturele contacten.

De geïsoleerde beschouwingswijze verleent het werk een specialistisch karakter. Omdat er ook nauwelijks vergelijkingen worden getrokken met andere Europese standaardtalen als het Duits, is er sprake van een zekere sterilitet, waarbij de vraag opkomt of de geïntendeerde Duitstalige lezer zonder enige kennis van het Nederlands en tegelijk met een specifieke belangstelling voor dit onderwerp wel bestaat. Gevorderde vakstudenten en onderzoekers, die in de regel de taal in kwestie beheersen, kunnen bestaande Nederlandstalige literatuur raadplegen, bv. Nicoline van der Sijs' ongeëvenaarde standaardwerk *Taal als mensenwerk, Het ontstaan van het ABN* (2004).

In weerwil van de inhoudelijke beperking en de grote hoeveelheid verhaalde feiten blijven twee centrale vragen open. Om te beginnen de vraag vanaf wanneer er precies sprake is van een uniform en algemeen Nederlands. De datering van het ontstaan blijft onduidelijk omdat in de loop van het betoog, dat de vorm van een geleidelijk voortgangsverhaal heeft, verschillende momenten worden genoemd: "So bildet sich das Neuniederländische im ersten Viertel des 17. Jh. zu einer überregionalen kultivierten Schriftsprache heraus" staat op p. 34. Op de bladzijde ervóór wordt gezegd dat talrijke geleerden en schrijvers "sich bereits im 16. und 17. Jh. um eine Vereinheitlichung des Niederländischen bemühten", enkele pagina's verder komt het Nederlands "im 18. Jh. (...) in allen Sprachdomänen zur Anwendung" (p. 38). Zo wordt telkens bij andere tijdstippen een bereikte gevorderde toestand gesuggereerd, waardoor het beeld uiteindelijk vervaagt.

Een andere grote vraag die inconsistent wordt beantwoord, is die naar de oorzaken van de verbreiding van het Algemeen Nederlands. Terecht wijst Stegeman op externe factoren als de grote invloed van het onderwijs en op de vanaf de negentiende eeuw opkomende massamedia en communicatietechniek, in combinatie met toenemende mobiliteit en democratisering. In de inleiding distantieert hij zich dan ook van de ouderwetse term ABN (Algemeen Beschaafd Nederlands): "Linguistisch lässt sich (...) nicht begründen, dass eine Sprachvarietät 'zivilisiert' wäre. Falls man mit ABN die Sprache der *beschaafden* ('zivilisierten Menschen') meinte, so stellt sich die Frage, wie eine solche Kategorie von Sprechern zu definieren ist und von wem". (p. 25). In het verdere verloop maakt Stegeman aan de andere kant echter telkens weer met bewondering gewag van 'vornehme Bürger', 'gebildete Bürger', 'die Gebildeten', 'Intellektuelle', 'die gut situierten Bürger', die hij beschouwt als de motor achter de opkomst van het 'gepflegte Niederländisch'. In de titel van het boek komt deze ouderwets-elitaire visie tot uitdrukking in het woord *Sprachkultur*.

Daarom ook wordt door hem grote betekenis toegekend aan de taalopvoedende werking van de Nederlandse literatuur. Van de dikke pil wordt bijna een derde gedeelte in beslag genomen door een tweetalige bloemlezing van 'Textbeispiele'. Gedeeltelijk zijn dat persberichten over historische gebeurtenissen, maar voor een groot deel stammen de fragmenten van canonieke auteurs als Rhijnvis Feith, Nicolaas Beets,

Multatuli, Guido Gezelle, Paul van Ostaijen, Johan Huizinga en Lucebert (behalve mannelijke auteurs ook Marga Minco en Anne Frank). Deze ‘ästhetische Texte’, zoals Stegeman ze noemt, worden gepresenteerd vanwege hun veronderstelde brede taalinnovatieve werking. Maar het is maar de vraag of dat zo is. Hebben literaire geraffineerdheden als de neologismen van de Beweging van Tachtig de Nederlandse taal blijvend vernieuwd? De bewering “dass Leser der unterschiedlichsten sozialen Klassen Kenntnisse von den Sprachexperimenten der Achtziger nahmen”, waardoor deze “eine nachhaltige Wirkung auf die Entfaltung des AN” konden uitoefenen (pp. 233–234), is empirisch gezien op z’n zachtst gezegd gewaagd. Op zichzelf is het een goed idee enkele illustratieve tekstfragmenten op te nemen, maar het materiaal is te omvangrijk en te eenzijdig literair, en de teksten worden – enkele ‘experimentele’, maar daardoor ook weer esoterische en lastig uit te leggen uitzonderingen daargelaten – te weinig op analytische wijze in verband gebracht met het eigenlijke betoog.

Er gaat uit de aard der zaak veel aandacht uit naar spellingregelingen, grammaticale beschrijvingen en wettelijke regelingen; deze normatieve bepalingen en voor-schriften laten zich in hun concreetheid ook goed beschrijven. Ook wordt regelmatig in aparte subparagrafen de nationaal-staatkundige geschiedenis samenvattend gepresenteerd. Maar de gecompliceerde en bonte taalwerkelijkheid zelf blijft, ondanks de voorbeeldteksten, buiten beeld. Dat is ook te merken aan de inhoudsopgave van het werk, waarin linguïstische categorieën nauwelijks een rol spelen. De enige uitzondering in het laatste hoofdstuk is paragraaf 4.5, gewijd aan recente vernieuwingen in het Nederlands, met enige aandacht voor klanken en uitspraak (3 p.), veel voor syntaxis (maar liefst 14 p., te technisch) en te weinig voor woordenschat ( $4\frac{1}{2}$  p.), die in het boek als geheel onderbelicht blijft.

Ook op detailniveau is de lectuur geen onverdeeld genoegen. De stijl is allesbehalve soepel. Informatieve en levendige passages (met name over de negentiende eeuw) worden afgewisseld door omslachtige openingen, onhandige vooruitwijzingen, te lange citaten en haastig-onbegrijpelijke vertalingen als ‘Rhetoriker’ voor ‘rederijkers’ (p. 71). De kwaliteit van de (wat willekeurig aandoende) illustraties laat nogal eens te wensen over. Over een in de vakliteratuur omstreden kwestie als de overschatte betekenis van de Statenbijbel wordt met geen woord gerept.

De uiteindelijke indruk is dat dit werk als geheel is geschreven vanuit een defensieve positie: de auteur wil 500 bladzijden lang voor een Duitstalig lekenpubliek een succesverhaal uitmeten: dat het Nederlands toch maar een sterke, uniforme en goed gecodificeerde cultuurtaal is geworden. Was dat nu echt nodig? Ik had liever dat sociolinguïstische handboek gelezen.

Oldenburg

Hans Beelen

## Niederländische Literatur in deutscher Übersetzung 2017

### Auf Rekord folgt Flaute im Jahr 1 nach dem Frankfurter Ehrengastauftritt

Der Ehrengastauftritt der Niederlande und Flanderns bei der Frankfurter Buchmesse 2016 hat zu einer Rekordzahl an Übersetzungen geführt, die das Niederländische im Vorjahr hinter dem übermächtigen Englischen (64,6 %) und dem Französischen (10,8 %) mit einem Anteil von 3,2 % zur dritthäufigsten Sprache in der literarischen Übersetzungsstatistik gemacht hat. (Siehe Tabelle; das in der Statistik vor dem Niederländischen platzierte Japanische stellt nur 0,6 % der übersetzten Belletristiktitel (22 Werke), während die übergroße Mehrheit aus Manga-Titeln besteht.) Das Niederländische verbesserte sich damit um zwei Plätze gegenüber 2015 (1,9 %) und konnte das Italienische und das Schwedische überholen.

<b>Herkunftssprachen der Übersetzungen für den deutschen Buchmarkt 2016</b> (Quelle: Börsenverein des Deutschen Buchhandels)			
1	Englisch	6380	64,6
2	Französisch	1064	10,8
3	Japanisch	623	6,3
4	Niederländisch	313	3,2
5	Schwedisch	241	2,4
6	Italienisch	211	2,1
7	Spanisch	136	1,4
8	Dänisch	107	1,1
9	Russisch	101	1,0
10	Norwegisch	72	0,7
	Gesamtzahl Neuübersetzungen	9882	100,0

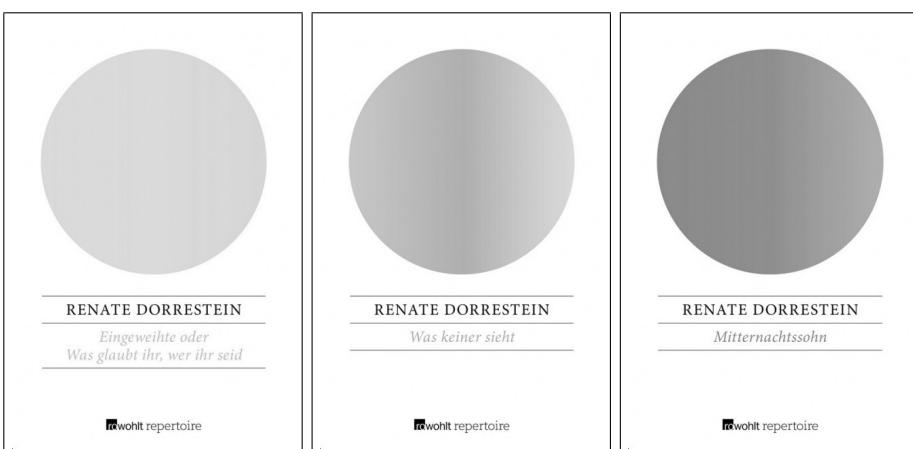
Die Statistik für 2017 wird allerdings ein ganz anderes Bild ergeben. Wie kaum anders zu erwarten, ist die Zahl der Übersetzungen nach der Kraftanstrengung des Ehrengastjahres dramatisch gesunken. Dies belegen auch die Vergleichszahlen in dieser fortlaufenden Bibliografie. Den insgesamt 148 erfassten Titeln des Jahres 2016 – darunter ca. 100 Neuübersetzungen – stehen in diesem Jahr nicht mehr als 39 Titel gegenüber, darunter nur 19 Neuübersetzungen.

Besondere Erwähnung unter diesen Neuübersetzungen verdient sicherlich das Erscheinen der beiden letzten Bände von J.J. Voskuils Romanzyklus *Das Büro, Abgang* (Bd. 6) und *Der Tod des Maarten Koning* (Bd. 7), mit denen Voskuils über 5000-seitiges Mammutromanprojekt nun auch vollständig auf Deutsch vorliegt. Die immer zahlreicher werdenden *Büro*-Fans werden es dem Übersetzer Gerd Busse und dem Verbrecher Verlag danken.



### Digitalisierung sorgt für Retro-Ausgaben auch in gedruckter Form

„Es gibt sie wieder, die guten Bücher, an die wir uns gerne erinnern!“ Mit diesem Satz eröffnet der Rowohlt Verlag die Vorstellung seiner neuen, seit Herbst 2016 erscheinenden Reihe „Rowohlt Repertoire“, die beispielhaft für eine interessante Entwicklung am Buchmarkt steht. „rowohlt repertoire macht Titel wieder zugänglich, die lange vergriffen waren. Literarische Schätze, Evergreens der Unterhaltungs- und Kinderliteratur, zeitlose Sachbücher und spannende Zeitdokumente werden zu neuem Leben erweckt. Hunderte Bücher aus dem reichen Repertoire der Rowohlt Verlage werden gesichtet und für die Neuveröffentlichung vorbereitet.“ Auch andere Verlage haben damit begonnen, ihren ‚Altbestand‘ für den ständig wachsenden E-Book-Markt zu digitalisieren und bringen in diesem Zusammenhang die neu als E-Book angebotenen Titel auch wieder in gedruckter Form als Taschenbuchneuausgaben auf den Markt.



Zwei niederländische Autorinnen profitierten 2017 von diesem Verfahren. Am bemerkenswertesten ist dabei das Comeback von Renate Dorrestein. Gleich fünf ihrer Bücher sind in der genannten Reihe „Rowohlt Repertoire“ neu erschienen: *Eingeweigte oder Was glaubt ihr, wer ihr seid* (nl. *Buitenstaanders*), *Mitternachtssohn* (nl. *Noorderzon*), *Die Mühlen der Liebe* (nl. *Het perpetuum mobile van de liefde*), *Was keiner sieht* (nl. *Verborgen gebreken*) und *Zurück auf Los!* (nl. *Zonder genade*). Die deutschen Erstausgaben dieser Titel erschienen zwischen 1987 und 2003.

Mit einem vergleichbar schllichten, wiedererkennbaren Coverdesign wie Rowohlt hat auch der Fischer Taschenbuchverlag Ähnliches begonnen, u. a. mit den beiden Romanen der Niederländerin Elle Eggels *Das Haus der sieben Schwestern* (nl. *Het huis van de zeven zusters*) und *Die Liebe meiner Schwester* (nl. *Kroniek van een onbegrepen liefde*), deren deutsche Erstveröffentlichungen aus den Jahren 2001 und 2003 datieren.



Man wird sicher damit rechnen dürfen, dass über kurz oder lang andere Verlage diesem Beispiel folgen und damit einen „Blick zurück nach vorn“ – so der Slogan der Rowohlt Repertoire-Reihe – ermöglichen werden, durch den auch weitere ältere Werke der niederländischen und flämischen Literatur auf neue Aufmerksamkeit hoffen dürfen.

Heinz Eickmans

## Bibliografie: Niederländische Literatur in deutscher Übersetzung 2017

Die folgende Bibliografie ist bemüht, die Neuerscheinungen und Neuausgaben der niederländischen Literatur in deutscher Übersetzung des Jahres 2017 möglichst vollständig zu verzeichnen.

Die Bibliografie gliedert sich in drei Rubriken: I. Neuerscheinungen (einschl. Taschenbuch-Erstausgaben), II. Taschenbuch- und Sonderausgaben und III. Hörbücher. Unter (I.) werden alle echten Neuerscheinungen verzeichnet, egal ob es sich um Hardcover- oder Taschenbuch-Ausgaben handelt. Aufgenommen werden Prosa, Poesie und Theatertexte. Unselbständige Veröffentlichungen etwa in Literaturzeitschriften werden dann aufgenommen, wenn es sich um spezielle Dossiers oder Übersetzungen von nennenswertem Umfang handelt. Bei der Prosa werden neben belletristischen Texten auch literarische Sachbücher (Essays, Feuilletons, Reportagen) erfasst. Rubrik (II.) verzeichnet Neuausgaben bereits eher erschienener Werke, worunter in erster Linie die als Zweitverwertung erscheinenden Taschenbuch- und Sonderausgaben verstanden werden, Rubrik (III.) beschreibt die *Hörbücher*, die sowohl Lesungen als auch Hörspiefassungen beinhalten können. E-Books und Hörbuch-Downloads werden nicht verzeichnet.

Die Titelbeschreibung unter I und II erfolgt einheitlich nach folgendem Muster: Autor: Titel. Untertitel/Genre. Übersetzer. Ort: Verlag Jahr. Seitenzahl, Preis. ISBN und Originaltitel, der als separate Zeile die bibliografische Titelaufnahme abschließt.

(H.E.)

### I. Neuerscheinungen 2017 (einschl. Taschenbuch-Erstausgaben)

**Michael Bijnens: Cinderella.** Roman. Übers.: Heike Baryga. Zürich: Atrium 2017. 444 S., €25,00. ISBN: 978-3-85535-021-6

Originaltitel: Cinderella

**Willem Bilderdijk: Kurzer Bericht über eine bemerkenswerte Luftreise und die Entdeckung eines neuen Planeten.** Übers.: Dieter von Reeken. Lüneburg: DvR 2017. 108 S., €12,50. ISBN: 978-3-945807-12-5

Originaltitel: Kort verhaal van eene aanmerklike luchtreis en nieuwe planeetontdekking

**Fikry El Azzouzi: Sie allein.** Roman. Übers.: Ilja Braun. Köln: DuMont Buchverlag 2017. 256 S., €22,00. ISBN 978-3-8321-9580-9

Originaltitel: Alleen zij

**Hendrik Groen: Tanztee. Das neue geheime Tagebuch des Hendrik Groen, 85 Jahre.** Übers.: Wibke Kuhn. München etc.: Piper 2017. 477 S. €22,00. ISBN: 978-3-492-05827-8

Originaltitel: Zolang er leven is

**Arnon Grünberg: Die Datei und Die zweite Datei.** Übers.: Rainer Kersten. Köln: Kiepenheuer & Witsch 2017. 203 S., €8,99. ISBN: 978-3-462-04976-3

Originaltitel: Het bestand; Het tweede bestand

**Corine Hartman & Tomas Ross: Operation Butterfly.** Thriller. Übers.: Stefanie Schäfer. München: Piper 2017. 349 S., €9,99. ISBN: 978-3-492-31046-8 [Piper TB 31046]

Originaltitel: Doodskopvlinder

- Stefan Hertmans: Die Fremde.** Roman. Übers.: Ira Wilhelm. München: Hanser Berlin 2017. 303 S., €22,00. ISBN: 978-3-446-25469-5  
Originaltitel: De bekeerlinge
- Johan Huizinga: Briefe. Band II (1928–1945).** Übers.: Annette Wunschel. Paderborn: Wilhelm Fink 2016. 624 S., €39,90. ISBN: 978-3-7705-5991-6  
Originaltitel: Briefwisseling
- Bart-Jan Kazemier: Drone.** Thriller. Übers.: Simone Schroth und Marjolijn Storm. München: Penguin Verlag 2017. 508 S., €10,00. ISBN: 978-3-328-10102-4  
Originaltitel: Drone
- Elmar Kuiper: Da scharwenzeln Spottvögel mit der Schwerkraft: Gedichte.** Übers.: Stefan Wieczorek. Düsseldorf: Edition Virgines 2017. 93 S. €12,00. ISBN: 978-3-944011-68-4
- Walter Lucius: Schattenkämpfer.** Thriller. Übers.: Ilja Braun. Berlin: Suhrkamp 2017. Deutsche Erstausgabe. 456 S., €14,99. ISBN: 978-3-518-46645-2  
Originaltitel: Schaduwvechters
- Isa Maron: Schwarzes Wasser. Die Nordsee-Morde (3). Ein neuer Fall für Maud Mertens und Kyra Slagter.** Übers.: Stefanie Schäfer. Köln: DuMont 2017. 412 S., €10,00. ISBN: 978-3-8321-6418-8  
Originaltitel: Ritueel
- Cees Nooteboom: Gesammelte Werke. Band 10: Prosa 2008–2015.** Herausgegeben von Susanne Schaber. Übers.: Helga van Beuningen. Berlin: Suhrkamp Verlag 2017. 905 S., €58,00. ISBN: 978-3-518-42593-0
- Thomas Olde Heuvelt: Hex.** Roman. [Originalsprache Niederländisch] Aus dem Englischen übersetzt von Julian Haefs. München: Heyne 2017. 429 S., €12,99. ISBN 978-3-453-31906-6  
Originaltitel: Hex
- Lize Spit: Und es schmilzt.** Roman. Übers.: Helga van Beuningen. Frankfurt am Main: S. Fischer 2017. 512 S., €22,00. ISBN 978-3-10-397282-5  
Originaltitel: Het smelt
- David Van Reybrouck: Zink.** Übers.: Waltraud Hüsmert. Berlin: Suhrkamp 2017. 86 S., €10,00. ISBN: 978-3-518-07290-5 [Sonderdruck Edition Suhrkamp]  
Originaltitel: Zink
- Esther Verhoef: Die Hebamme.** Thriller. Übers.: Stefanie Schäfer. München: btb 2017. 336 S., €10,00. ISBN: 978-3-442-71561-9  
Originaltitel: De kraamhulp
- Simone van der Vlugt: Nachtblau.** Roman. Übers.: Eva Schweikart. Hamburg: HarperCollins 2017. 352 S., €14,00. ISBN: 978-3-95967-106-4  
Originaltitel: Nachtblauw
- Johan Jacob Voskuil: Das Büro. Teil: 6. Abgang.** Übers.: Gerd Busse. Berlin: Verbrecher Verlag 2017. 750 S., €29,00. ISBN: 978-3-95732-011-7  
Originaltitel: Afgang
- Johan Jacob Voskuil: Das Büro. Teil: 7. Der Tod des Maarten Koning.** Übers.: Gerd Busse. Berlin: Verbrecher Verlag 2017. 252 S., €29,00. ISBN: 978-3-95732-012-4  
Originaltitel: De dood van Maarten Koning

## II. Taschenbuch- und Sonderausgaben 2017

- Kader Abdolah: Das Haus an der Moschee.** Roman. Übers.: Christiane Kuby. Berlin: Ullstein 2017. 588 S., €12,00. ISBN: 978-3-548-28939-7 [Neuausgabe im Ullstein Taschenbuch]  
Originaltitel: Het huis van de moskee
- Gerbrand Bakker: Jasper und sein Knecht.** Übers.: Andreas Ecke. Berlin: Suhrkamp 2017. 445 S., €12,00. ISBN 978-3-518-46819-7 [suhrkamp taschenbuch 4819]  
Originaltitel: Jasper en zijn knecht
- Gerbrand Bakker: Oben ist es still.** Roman. Übers.: Andreas Ecke. Berlin : Suhrkamp 2017. 393 S., €12,00. ISBN: 978-3-518-46793-0 [Neuausgabe in der Reihe *suhrkamp pocket*; suhrkamp taschenbuch 4793]  
Originaltitel: Boven is het stil
- Renate Dorrestein: Eingeweihte oder Was glaubt ihr, wer ihr seid.** Übers.: Dirk van Gunsteren. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 2017. 203 S., €12,99. ISBN: 978-3-688-10179-5 [Neuausgabe in der Reihe *Rowohlt Repertoire*]  
Orginaltitel: Buitenstaanders
- Renate Dorrestein: Mitternachtssohn.** Roman Übers.: Dirk van Gunsteren. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 2017. 235 S., €12,99. ISBN: 978-3-688-10175-7 [Neuausgabe in der Reihe *Rowohlt Repertoire*]  
Originaltitel: Noorderzon
- Renate Dorrestein: Die Mühlen der Liebe.** Übers.: Helga van Beuningen. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 2017. 143 S., €12,99. ISBN: 978-3-688-10173-3 [Neuausgabe in der Reihe *Rowohlt Repertoire*]  
Originaltitel: Het perpetuum mobile van de liefde
- Renate Dorrestein: Was keiner sieht.** Roman. Übers.: Jörg Schilling und Rainer Täubrich. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 2017. 256 S., €12,99. ISBN: 978-3-688-10177-1 [Neuausgabe in der Reihe *Rowohlt Repertoire*]  
Originaltitel: Verborgen gebreken
- Renate Dorrestein: Zurück auf Los!** Roman. Übers.: Hanni Ehlers. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 2017. 270 S., €12,99. ISBN: 978-3-688-10181-8 [Neuausgabe in der Reihe *Rowohlt Repertoire*]  
Originaltitel: Zonder genade
- Fikry El Azzouzi: Wir da draußen.** Roman. Übers.: Ilja Braun. Köln: DuMont 2017. 221 S., €10,00. ISBN: 978-3-8321-6426-3 [DuMont Taschenbuch]  
Originaltitel: Drarrie in de nacht
- Elle Eggels: Das Haus der sieben Schwestern.** Roman. Übers.: Vera Rauch. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch 2017. 282 S., €12,99. ISBN.: 978-3-596-31602-1 [Neuausgabe als Fischer Taschenbuch]  
Originaltitel: Het huis van de zeven zusters
- Elle Eggels: Die Liebe meiner Schwester.** Roman Übers.: Stefanie Schäfer. Frankfurt am Main : Fischer Taschenbuch 2017. 286 S., €12,99. ISBN: 978-3-596-31603-8 [Neuausgabe als Fischer Taschenbuch]  
Originaltitel: Kroniek van een onbegrepen liefde
- Anna Enquist: Streichquartett.** Roman. Übers.: Hanni Ehlers. München: btb 2017. 288 S., €10,00. ISBN: 978-3-442-71530-5 [btb 71530]  
Originaltitel: Kwartet

**Hendrik Groen: Eierlikörtage. Das geheime Tagebuch des Hendrik Groen, 83 1/4 Jahre.** Übers.: Wibke Kuhn. München: Piper 2017. 413 S., €11,00. ISBN 978-3-492-31191-5 [Piper Taschenbuch 31191]

Originaltitel: Pogingen iets van het leven te maken

**Cees Nooteboom: 533 Tage. Berichte von der Insel.** Übers.: Helga van Beuningen. Berlin: Suhrkamp 2017. 255 S., €11,00. ISBN 978-3-518-46828-9 [suhrkamp taschenbuch 4828]

Originaltitel: 533. Een dagenboek

**Pieter Steinz: Der Sinn des Lesens.** Mit einem Nachwort von A. F. Th. van der Heijden. Übers.: Gerd Busse. Stuttgart: Reclam 2017. 220 S., €11,95. ISBN: 978-3-15-020476-4 [Reclam Taschenbuch 20476]

Originaltitel: Lezen met ALS

**Lot Vekemans: Ein Brautkleid aus Warschau.** Roman. Übers.: Eva M. Pieper und Alexandra Schmiedebach. München: btb 2017. 253 S., €10,00. ISBN: 978-3-442-71509-1 [btb 71509]

Originaltitel: Een bruidsjurk uit Warschau

**Leon de Winter: Geronimo.** Roman. Übers.: Hanni Ehlers. Zürich: Diogenes 2017. 444 S., €13,00. ISBN: 978-3-257-24422-9 [Diogenes-Taschenbuch 24422]

Originaltitel: Geronimo

### III. Hörbücher 2017

**Hendrik Groen: Tanztee: Das neue geheime Tagebuch des Hendrik Groen, 85 Jahre.** Übers.: Wibke Kuhn. Gelesen von Felix von Manteuffel. Hamburg: Osterwold audio bei Hörbuch Hamburg 2017, Gekürzte Lesung. 8 CDs, €22,00. ISBN: 978-3-86952-341-5

Originaltitel: Zolang er leven is

**Lize Spit: Und es schmilzt.** Übers.: Helga van Beuningen. Gelesen von Anna Thalbach. Köln: Lübbe Audio 2017, Bearbeitete Fassung. 6 CDs, €22,00. ISBN: 978-3-7857-5606-5

Originaltitel: Het smelt

**Organisieren Sie eine Veranstaltung  
mit einem niederländischen Partner?  
Die Euregio Rhein-Waal kann Sie dabei  
vielleicht unterstützen oder sponsorn.**

Zu Fördermöglichkeiten und für weitere Informationen  
nehmen Sie bitte Kontakt auf mit der Euregio Rhein-Waal,  
Emmericher Straße 24, 47533 Kleve, Tel. 02821 79300.  
Website: [www.euregio.org](http://www.euregio.org), E-mail: [info@euregio.org](mailto:info@euregio.org)

Die Euregio Rhein-Waal fördert die  
Deutsch-Niederländische Zusammenarbeit  
im Grenzgebiet zwischen Rhein, Waal und Maas.



[www.euregio.org](http://www.euregio.org)



Hagsche Straße 46-48 / 47533 Kleve / Tel. 02821- 26655

Mo - Fr 9 - 18.30 h / Sa 9.30 - 16 h

[info@hintzen-buch.de](mailto:info@hintzen-buch.de) / [www.hintzen-buch.de](http://www.hintzen-buch.de)

[www.facebook.com/HintzenBuch](http://www.facebook.com/HintzenBuch)

Wir liefern Ihnen jedes  
niederländische Buch  
zum Originalpreis!

