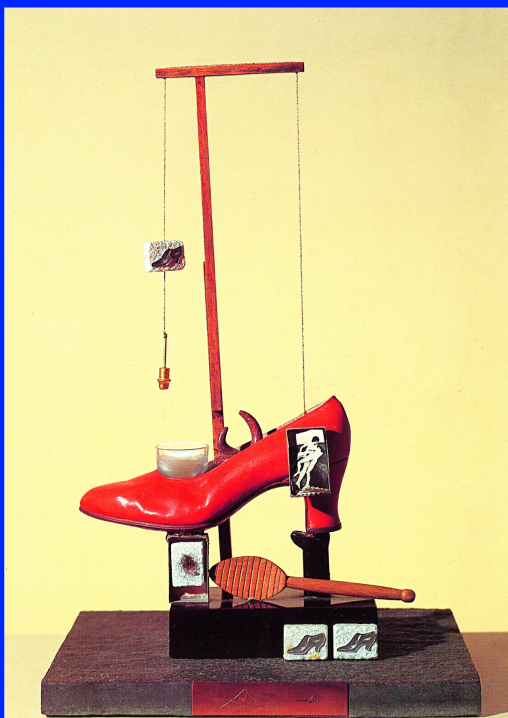


Kinder- und Jugendkultur, -literatur und -medien
Theorie – Geschichte – Didaktik

Band 75



Hansjörg Hohn
Das Märchen –
zwischen Kunst,
Mythos und Spiel

LESEPROBE



PETER LANG
Internationaler Verlag der Wissenschaften

Das Märchen als Hoffnungsträger: Sinnstiftung, Erlösung und Offenbarung

Können Märchen zur persönlichen Entwicklung der Kinder beitragen? Worin könnte ihr Beitrag bestehen und wie lässt sich ihre Wirkung auf das kindliche Publikum denken? Diese Fragen bilden den Rahmen der vorliegenden Arbeit. Sie ist von der Absicht getragen, die aufwachsende Generation in die Selbstständigkeit zu entlassen und ihr zur subjektiven Grundlage eines Lebens in Kommunikation und Solidarität zu verhelfen. Damit ist auch der normative Rahmen dieser Arbeit angegeben. Man könnte freilich fragen, ob der eben formulierte Gesellschaftsauftrag unter den Bedingungen des Spätkapitalismus noch Geltung hat. Müssen wir uns nicht von den Vorstellungen eines festen Ich-Kerns, eines autonomen individuellen Subjekts verabschieden und anerkennen, dass Identität kontinuierlich und unter wechselnden Bedingungen verhandelt und auch laufend neu erfunden wird? Und ist nicht das rasende Bedürfnis nach öffentlicher Anerkennung, wie es sich heute in den medialen Reality-Programmen ausdrückt und sich vielleicht am radikalsten in den Gewaltorgien von Einzeltätern manifestiert, das Spiegelbild dieses erbarmungslosen Zwangs zur Selbsterfindung? Wie sehr man diesen kulturkritischen Analysen auch beipflichten mag, ändern sie doch kaum etwas an den demokratischen Idealen einer Gemeinschaft und an deren subjektiven Voraussetzungen.

In der bildungstheoretischen und erziehungstheoretischen Diskussion des Märchens spielen allerdings kultur- und gesellschaftskritische Überlegungen eher eine untergeordnete Rolle. Dabei wird die Diskussion zuweilen außergerwöhnlich leidenschaftlich geführt. Auch ist sie durch eine erziehungstheoretische Fragestellung gekennzeichnet, wie sie sich für andere Kunstarten und -gattungen nicht stellt oder dort als abwegig empfunden würde: Es geht in dieser Diskussion um die Frage der erzieherischen Eignung des Märchens als Textsorte überhaupt.

Bei anderen Textsorten wie Lyrik, Roman, Fabel u. ä. m. verhält es sich anders. Dort geht man stillschweigend davon aus, dass eine erzieherische Eignung des Genres grundsätzlich gegeben ist. Sogar ein stillschweigendes Vorverständnis der altersmäßigen Eignung bestimmter Textsorten oder Texte wird häufig vorausgesetzt. Die erziehungstheoretische und didaktische Fragestellung richtet sich deshalb auf den jeweiligen Inhalt eines bestimmten Textes, der im Unterricht „erar-

beitet“ werden soll. Aus einem noch nicht klar erkennbaren Grund scheint also das Märchen die bildungs- und erziehungstheoretische Frage zu radikalisieren.

Der radikalen Fragestellung entspricht eine Reihe von Antwortversuchen, die exotisch anmuten, wären sie auf Belletristik oder Kunst im Allgemeinen bezogen. Besonders eindrucksvoll ist das Beispiel der Psychoanalyse. Sigmund Freuds Verdienst ist es, die Kunsterfahrung für die klinische Arbeit fruchtbar gemacht zu haben. Er konnte neurotische Symptome auf Konflikte zurückführen, die ihm von künstlerischen Bearbeitungen her geläufig waren. In umgekehrter Richtung jedoch erwies und erweist sich die Psychoanalyse m. E. als mehr oder weniger anspruchslos. Zwar ist es legitim, Kunstwerke auf symptomatische Ausdrücke hin zu untersuchen und zu kritisieren und damit die nichtkünstlerischen Momente, das Unerlöste, aus dem Kunstobjekt auszuschneiden, aber das Kunstwerk als Kunstwerk wird damit nicht erfasst. Damit ist freilich noch nichts über die Eignung der Psychoanalyse zum Verständnis der in Kunstwerken agierenden Personen gesagt.

Die relativ kunsttheoretische Anspruchslosigkeit der Psychoanalyse verkehrt sich gegenüber Märchen und Mythos in unmäßigen Anspruch. Allein der schiere Umfang der einschlägigen Literatur mutet unheimlich an.¹ Daneben sind die inhaltlichen Akzente bemerkenswert. Von kaum einer anderen Literaturgattung käme man z.B. auf den Gedanken zu behaupten, sie trage nicht zum Verständnis der objektiven Welt bei.² Aber gerade dies behaupten Vertreter beider Denkrichtungen – der klassischen Psychoanalyse und der Tiefenpsychologie – vom Märchen. Es gehe im Märchen nicht um soziale Beziehungen, sondern um innere Vorgänge, die weitgehend unabhängig von äußeren Umständen verlaufen. Es ist die Rede von „Exteriorisierung“ des Unbewussten (Bettelheim 1976) oder von der „Manifestation“ der Archetypen (von Beit 1952). Da es sich allemal um eine Offenbarung von Wahrheiten des Unbewussten handelt, sind die entsprechenden populärwissenschaftlichen Schriften folgerichtig mit Titeln versehen, die „Weisheit“ in Aussicht stellen.³ Die Frage nach der Haltbarkeit dieser Standpunkte kann zunächst ruhen. Festzuhalten ist ein Anspruch, wie ihn niemand für eine andere Textsorte erheben könnte, ohne sich sofort der Lächerlichkeit preizugeben.

Neben gefühlsmäßigem Engagement, Radikalisierung der sozialisationstheoretischen Frage und entsprechender Radikalisierung der Antwort fällt vor allem die Verschiedenartigkeit der Antworten ins Auge. Das im Entstehen begriffene Bildungsbürgertum der Romantik erhoffte sich von der Hinwendung zum Volks-

1 Man denke hier nur an zwei herausragende Vertreterinnen dieser Richtung, nämlich von Beit und ihre Schülerin von Franz.

2 Ein derartiges Urteil mag sich in kritischer Absicht auf bestimmte Texte beziehen, nicht aber auf eine Gattung als solcher.

3 Siehe Eymann 1952, Meyer 1963, auch die Serie „Weisheit im Märchen“ Kreuz Verlag; Frankfurt. Eine Besprechung davon in Zipes 1988, S. 112 und S. 117f.

tümlichen, besonders zum Märchen, eine Offenbarung des nationalen Charakters, d.h. das Bewusstsein national geteilter Werte. Von dort scheint eine direkte Linie zur Mythentümelei der Gegenwart zu führen, die im Märchen nach archaischen Glaubenssystemen sucht und sich von diesen eine Offenbarung ewiger Wahrheiten erhofft. Die Tiefenpsychologie stellt nur eine, in das Psychische gewendete Spielart dieser Tendenz dar. Nur Nuancen trennen sie von der anthroposophischen Auffassung eines Rudolf Steiner, der im Märchen eine geistige Wesenschau vermutet: Offenbarung der Naturgeschichte des Menschen.

Die feministische Spielart einer mythologischen Orientierung sucht im Märchen nach den durch das Patriarchat verwischten Spuren eines vorgeschichtlichen Matriarchats: Offenbarung einer als natürlich empfundenen, herrschaftsfreien Gesellschaftsordnung. Aber auch in Ansätzen, die ohne Rückgriff auf zeitlose Wahrheiten auskommen, blühen Hoffnungen. Innerhalb des marxistisch orientierten Denkens besteht z.B. die Tendenz, im Märchen eine utopische Vorwegnahme herrschaftsfreier Verhältnisse durch die kleinen Leute anzunehmen.

Bei so vielen divergierenden grundlegenden Überzeugungen ist es kein Wunder, dass die Märchendiskussion leidenschaftlich geführt wird. Das Märchen besitzt eine rätselhafte Anziehungskraft auf die unterschiedlichsten Hoffnungen auf Sinngebung, ein schillerndes Gebilde an der Scheide zwischen Sakralem und Profanem.

Auf den numinosen Schauer, den das Märchen auslöst, kann man aber auch anders reagieren. Die oben angeführten Auffassungen sind nicht unwidersprochen geblieben. Das marxistische Urteil zum Märchen fällt ambivalent aus. Es reicht von Zustimmung zum Märchen als befreienden und gesellschaftskritischen Gegenentwurf⁴ bis zur bedingten Ablehnung bzw. Modernisierungsforderung.⁵

Ein Problem der marxistischen Auffassung besteht darin, dass sie zumeist nicht vom ethnographischen Material, d.h. wissenschaftlichen Aufzeichnungen der mündlichen Erzählungen der unterdrückten Klassen ausgeht, sondern sich an der Bearbeitung populärer Stoffe durch bürgerliche Intellektuelle orientiert. Dabei ergeben sich gleich mehrere Missverständnisse. Zum einen haben die Vertreter der unterdrückten Klassen keinen privilegierten Zugang zur Wahrheit. Vielmehr muss auch bei ihnen aufgrund von Gewaltverhältnissen eine spezifische Beschädigung des Bewusstseins angenommen werden. Ferner: Der populäre Stoff des Märchens ist nicht Produkt der unterdrückten Klassen im Allgemeinen. Von der Personengalerie und der Milieubeschreibung her muss er den kleinen Leuten der Feudalzeit zugeordnet werden: Landarbeitern, Handwerksgesellen, Soldaten.⁶ Als lebendige mündliche Tradition lässt er sich heute überhaupt nur in gesellschaftlichen Randgruppen oder bei Berufserzählern städtischer Mittelschichten

4 Vgl. Benjamin 1973, Bloch 1959, 1974, Bürger 1971.

5 Vgl. Hoernle 1969, Rogge 1983.

6 Vgl. Holbek 1987, Richter/Merkel 1974, Zipes 2006.

feststellen. Das Industrie-Proletariat kennt keine Tradition des Märchenerzählens.

Darüber hinaus lässt sich schwer angeben, was im Zusammenspiel von populärer und literarischer Märchentradition das Primäre ist. Klar scheint lediglich, dass das romanische und das romantische „Volksmärchen“ auf populären Stoffen aufbauen. Wenn aber von Ästhetik des Widerstandes und der Utopie im Zusammenhang mit dem Märchen die Rede ist, dann sind damit auch die gelehrten Bearbeitungen populärer Stoffe angesprochen, nicht nur die Volkserzählung als solche.⁷

Die in den letzten Jahrzehnten sich durchsetzende Einsicht, dass das Märchen der literarischen Tradition eine „gelehrte Bearbeitung populärer Stoffe“ (Richter 1987) darstellt, kann dann zur Ablehnung des bürgerlichen Märchens als erzieherischen Mittels führen.⁸ Richter/Merkel (1974) ziehen eine andere Konsequenz und schlagen vor, im Unterricht das Märchen als historisches Dokument einer nicht mehr zeitgemäßen Denkweise zu behandeln.

Eine ähnliche Ambivalenz dem Märchen gegenüber ist bei feministisch orientierten Autoren anzutreffen. Einer Denkrichtung zufolge wären Märchen das patriarchalisch bedingte Zerfallsprodukt eines ursprünglichen matriarchalen Ritus. Dieser Ritus habe noch die ursprüngliche Einheit des Daseins repräsentiert, die Einheit von Philosophie, Theorie, Kunst und Leben.⁹ In ähnliche Richtung zielt die Tendenz, die Frauenfiguren des Märchens am Maßstab des Mythos zu messen. Sie werden dann notwendigerweise für zu klein befunden.¹⁰ Daneben gibt es nüchterne Kritik an patriarchalen Werten und Überzeugungen, wie sie im Märchen zum Vorschein kommen.¹¹ Dem steht eine eher positive Einschätzung gegenüber, der zufolge das Märchen als subversives Medium und relativer Zufluchtsort matriarchaler Werte zu verstehen ist.

Daraus lassen sich unterschiedliche Folgerungen ziehen. Aus letztgenannter Denkrichtung lässt sich die Eignung des Märchens als Erziehungsmittel ableiten.¹² Karen Rowe (1986) geht dabei soweit, das Erzählen überhaupt als weibliche Kunst in Anspruch zu nehmen.¹³ Erstgenannte Denkrichtung wird das Märchen als Erziehungsmittel in der Regel ablehnen müssen.

7 Vgl. Richter 1987, Schenda 1970, 1983, Zipes 1988. Das schließt nicht aus, dass diese Bearbeitungen utopischen Charakter haben. Nur sind sie eben nicht Offenbarungen der arbeitenden Klassen.

8 Vgl. Gmelin (1975), der es für reaktionär aber doch für revidierbar hält, oder Schenda (1983), der das literarische Märchen als kulturellen Raub brandmarkt.

9 Vgl. Göttner-Abendroth 1980, 1983.

10 Vgl. Jungblut 1986.

11 Bottigheimer 1986, Stone 1983 und 1986, Zipes 1988, Haase 2004.

12 Vgl. Rowe 1979, 1986.

13 Rowe lässt sich jedoch auch so verstehen, dass die patriarchal bedingte Exkommunikation der Frau durch Erzählen unterlaufen werden kann. Diese Position deckt sich mit der Position dieser Arbeit.

Die gegenwärtige Märchenforschung zeichnet sich im Großen und Ganzen durch wohlthuende Nüchternheit aus, wobei die jeweiligen Märchentexte in den Kontext ihrer Zeit gestellt werden. Über weite Strecken lässt sie sich auch als Versuch der Erfassung semantischer Strukturen auf verschiedenen Ebenen der Abstraktion verstehen. Die Ausgangspunkte dieser Versuche sind jedoch sehr verschieden.

Es gibt den streng textimmanenten Ansatz der geschichtlich-geographischen Schule, die eine überwältigende Vermessungsarbeit geleistet hat. Es handelt sich um einen komparativen Ansatz, der Klassifikationssysteme für Märchen und märchenhafte Erzählungen und deren Motive entwickelt hat. Ziel der Untersuchungen dieses Ansatzes ist, geographische Ausbreitung und geschichtliche Entwicklung einzelner Märchentypen zu ermitteln. Nur ausnahmsweise kommt dabei der soziale Kontext und kaum jemals der psychische Kontext zur Sprache.

Liegt der Abstraktionsgrad der Analyse in der geschichtlich-geographischen Schule auf einem mittleren Niveau, dem Niveau der Motive und ihrer Kombination, handelt es sich bei den verschiedenen strukturtheoretischen Annäherungen um Analysen in hochabstrakten Kategorien. Charakteristisch für diese Ansätze ist, dass sie von einem Zusammenhang zwischen Märchenstruktur und Gesellschaftsstruktur ausgehen. Es lassen sich grob zwei Hauptrichtungen dieses Ansatzes unterscheiden, eine syntagmatische, die das Strickmuster, die Syntax des Märchens zu ermitteln versucht, und eine paradigmatische, die das Märchen auf distinkte semantische Gegensatzpaare absucht und damit das semantische Koordinatensystem zu ermitteln versucht, das das Märchen über die Welt legt.

Das vielleicht niedrigste Abstraktionsniveau erreicht der literaturwissenschaftliche Ansatz, der neben Strukturanalysen das Märchen als Kunstwerk betrachtet und damit den Schöpfungsprozess und stilistische Aspekte in den Vordergrund rückt. Vor dem Hintergrund des jeweils konkreten Märchentextes, des sozialen Standorts und der Lebensgeschichte des Künstlers sowie der kulturellen und politischen Umstände seiner Zeit, wird die Darstellungsabsicht ermittelt und ihre Durchführung kritisiert.

Die sogenannten psychologischen Ansätze, der entwicklungspsychologische, jener der klassischen Psychoanalyse und der Jung-Schule, verteilen sich über die verschiedenen analytischen Abstraktionsebenen und sind vor allem rezeptions-theoretisch relevant. Der entwicklungspsychologische Ansatz versucht eine Verwandtschaft zwischen kindlichem Denken und dem Denken, das dem Märchen zugrunde liegt, nachzuweisen und daraus seine besondere erzieherische Eignung zu begründen.¹⁴ Der klassische psychoanalytische Ansatz bezieht darüber hinaus Problemlagen und Formen der Problembearbeitung im Märchen auf kindliche

14 Bühler/Bilz 1977 [1918], Favat 1977.

Probleme mit ein, wie sie die klinische Praxis vorfindet. Die Jung-Schule wiederum sieht im Märchen Reifungsprozesse des Erwachsenen angesprochen.

Schließlich ist noch jenes Gebiet volkskundlicher Forschung zu nennen, das sich dem Märchen der mündlichen Tradition zuwendet. Ihr Thema ist die mündliche Erzählung in ihrem sozialen und kulturellen Kontext: die Erzählerpersönlichkeit, das Wechselspiel zwischen Erzähler und Zuhörer, Erzählsituationen, Repertoire, gesellschaftliche und historische Einbettung, Erzählstil und Verankerung in der mündlichen und schriftlichen Tradition sind ihre Themen. Darüber hinaus wäre noch die Ermittlung von Zusammenhängen zwischen Märchenmotiven, Bräuchen und volkstümlichen Glaubensvorstellungen als gesondertes Anliegen zu erwähnen.¹⁵

Die volkskundlichen Studien beschränken sich aber nicht auf orale Traditionen, sondern studieren auch Texte. Im Zusammenhang dieser Arbeit verdient Kristin Wardetzky's Studie¹⁶ an 2470 acht- bis zehnjährigen Kindern besondere Aufmerksamkeit. Wardetzky ließ die Kinder in der Schule selber Geschichten schreiben, wobei sie sich 10 Textanfängen bediente, die alle mit „es war einmal“ beginnen. Ihre Analyse gibt wertvolle Aufschlüsse über die Erlebniswelt der Kinder und über den Nutzen der narrativen Strukturen, die das Märchen bereitstellt. Allerdings lassen sich von der Studie nur beschränkt Wirkungen der Märchen auf das kindliche Publikum ableiten. Der deutlichste Befund scheint noch, dass Märchen nicht Gewaltphantasien zu unterstützen scheinen. Denn es geht in den Märchen der Kinder überraschend friedlich zu, und auch dort, wo Widersacher (vom zumeist männlichen Helden) getötet werden, geschieht das unblutig. In etwa zwei Dritteln der Märchen der Kinder kehrt die Hauptperson zur eigenen Familie zurück. Auf dieser Grundlage will Wardetzky Bettelheims These in Frage stellen, dass Märchen Kindern bei der Ablösung vom Elternhaus helfen. Dieser Einwand ist jedoch schwer nachzuvollziehen. Die Ablösung von den Eltern ist nicht primär eine geographische, sondern eine emotionale Aufgabe, die Kinder allmählich leisten. Auch erscheint das pädagogisch Interessante an dieser Studie nicht nur zu ermitteln, wie Kinder narrative Strukturen zur Artikulierung ihrer Erfahrungen verwenden, sondern es gälte auch den Abstand zwischen den Geschichten der Kinder und denen der literarischen Vorbilder zu vermessen. Der pädagogische Wert der literarischen Märchen bemisst sich eher an der Fruchtbarkeit dieser Spannung.

Der Erziehungspraktiker freilich mag sich dem Märchen eher pragmatisch nähern und es als eine Textsorte unter vielen im Unterricht verwenden. Er steht vor Entscheidungen, die bislang eher intuitiv getroffen werden müssen. Insbe-

15 Eine umfassende Übersicht und gründliche Auseinandersetzung findet sich bei Holbek 1987.

16 Wardetzky 1990. 1992.

sondere tut sich ein Spannungsfeld auf zwischen einer Position, die einseitig auf den Wert des Märchenerlebens pocht oder gar die Märchenvermittlung in die Nähe einer Kulthandlung rückt und dem anderen Extrem, das die schulische Aufgabe in der Analyse und Auflösung des Märchens sieht. Zwischen diesen Extremen gibt es eine Reihe mittlerer Positionen, insbesondere Anweisungen zu begleitenden schöpferischen Aktivitäten wie Dramatisierung, Darstellung von Märchenszenen mit den unterschiedlichsten Materialien.¹⁷ Bei all dem Einfallsreichtum, der sich hier entfaltet, findet doch die nagende Frage nach erzieherischer Begründung dieses Tuns selten eine befriedigende Antwort und muss sich mit allgemeinen Hinweisen auf Phantasie und Denken der Kinder begnügen.

Häufig entsteht der Eindruck, dass den jeweiligen methodischen Empfehlungen die Auffassung zugrunde liegt, die empfohlene Aktivität als solche sei erzieherisch wertvoll. Das gilt sowohl für die ausführlichen Anweisungen zu schöpferischem Gestalten im Anschluss an den Märchentext wie auch für analytische Anweisungen; z.B. werden Schüler dazu angehalten, die allgemeinsten Strukturen des Märchens zu ermitteln, weil der Erzieher der Auffassung ist, dieses Wissen sei für den Schüler wertvoll und auf jedem Fall ein der Sekundarstufe angemessenes Unterrichtsziel.¹⁸

Die Anmerkungen zu den Mängeln erziehungstheoretischer Begründung didaktischer Anweisungen sind keineswegs als Kritik am Erziehungspraktiker gedacht. Vielmehr wollen sie auf die Mängel des erziehungswissenschaftlichen Theoriestandes aufmerksam machen.

Der Theoriemangel hat triftige methodologische Gründe. Es gibt bis heute kaum Ansätze, die die Sozialisationsfunktion des Märchens überzeugend erklären oder belegen könnten. Ein sehr großer Teil der pädagogischen Reflexion verhält sich vorwiegend instrumentell zum Märchen.¹⁹ So wird es zum Erlernen von Lesen und Schreiben herangezogen,²⁰ wobei der Inhalt als solcher von keinem oder nur sekundärem Interesse erscheint. In diesem Sinn wird es im Fremdsprachenunterricht verwendet,²¹ im Mathematikunterricht und Sozialkundeunter-

17 Vgl. Böttcher 1981, Castrup 1981, Dehn 1981, Dehn/Gerzden 1981, Diener 1988, Eichberger-Kiener 1986, Goldbeck 1981, Gorzowski 1981, Grill 1988, Harnisch 1981, Kaminski 1986, Kleinschmidt 1976, Krenzer 2000, Loch 1981, Maar 1976, Mallet 1983, Mattenklott 1982, Müller 1981, Offele-Aden 1986, Paul 1971, Pertler/Pertler 2009, Reiß 1976, Sahr 1988, Sahr/Vilsmeier 1988, Seidel 1982, Steitz 1982a, b, Zitzlsperger 1981, 1984, 1986, Wardetzky/Zitzlsperger 1997a, b.

18 Heindrichs 1986. Die Autorin verweist auf den engen strukturellen Zusammenhang zwischen Märchen und moderner Literatur. Dagegen bleibt der Erkenntniswert der Strukturanalyse weitgehend im Dunkeln.

19 Bearse 1992, Hoagland 1993, Hyon/Sulzby 1994, Strayer 1995, Worth/Bloodgood 2002.

20 Bailey/Ginnetti 1993, Dungey 1987, Hicks/Austin 1994.

21 Kast 1994, Rurainski 2004, Umbreit 1994.

richt.²² Im einzelnen Fall erscheint diese Verwendung kaum problematisch, aber im Gesamtbild mag es doch begründet sein, vom Märchen als einem didaktischen Steinbruch zu sprechen. Allerdings zeichnet sich in den didaktischen Ansätzen der letzten Jahrzehnte eine deutliche Hinwendung zur Beziehung zwischen Märchen und kindlicher Lebenswelt ab.

Äußerst spärlich ist jedoch die empirische Evidenz der Wirkung von Märchen.

Statistische Untersuchungen zur Märchenrezeption kämpfen mit Operationalisierungsproblemen und erfassen nur einfachste quantitative Verhältnisse.²³ Diese beziehen sich auf Merkmale wie Märchenkenntnis, Medienpräferenz, Auflagehöhe von Märchenausgaben. Das interessanteste Ergebnis dieser Studien ist vielleicht, dass sich aus den Zahlen eine Weiterentwicklung des Märchens als Gattung ablesen lässt. Es scheint, als würde die Entwicklung des Märchens zum Kindermedium, wie sie in der Romantik entscheidend befördert wurde, noch immer anhalten. Die Märchenpräferenzen verschieben sich nämlich auf jüngere Altersstufen und erreichen heute eine Spitze zwischen 6-9 Jahren.²⁴ Gleichwohl legen Erfahrungsberichte aus dem Unterricht nahe, dass Schüler praktisch aller Altersstufen sich für das Märchen interessieren lassen.

Im Hinblick auf die Frage nach der erzieherischen Funktion des Märchens sind diese quantitativen Studien jedoch wenig ergiebig. Vor schier unlösbaren Problemen stehen *post-ex-facto* Untersuchungen.²⁵ Dabei kann oft der methodologische Aufwand in bizarrem Verhältnis zur Aussagekraft der Ergebnisse stehen. So ergab sich in einer methodisch sorgfältig und breit angelegten Studie von Gertrude Riedel an 12jährigen Schülern (N=242, 1987) ein positiver Zusammenhang zwischen Märchenkenntnis einerseits und Rechtschreibkenntnissen, Ratefähigkeit (Erkennen von Unvollständigem), sprachlicher Ausdrucksform (im Sinne von Wortwahl und Erkennen von Attributen) andererseits. Kein Zusammenhang ergab sich dagegen zu logischem Denken, Worteinfall, Kreativität, manifester Angst und Aggression.

22 Hicks/Austin 1994.

23 Vgl. Federspiel 1968, Haseloff 1967, Marenbach 1971, Noelle/Neumann 1965, Riedel 1987. Vgl. auch die Würdigung vorliegender Untersuchungen bei Psaar/Klein, 1976, S. 154-159. Sie fassen die Evidenz wie folgt zusammen: „Bei vorsichtiger Interpretation dieser zusammengetragenen Daten lassen der überraschend hohe Bekanntheitsgrad der populärsten Märchen sowie das nicht geringe Angebot auf einem Sektor der Kulturwarenproduktion doch darauf schließen, dass von einem Verlöschen des Interesses am Märchen weder bei Kindern noch bei Erwachsenen die Rede sein kann.“ (S. 159) Vorsorglich weisen die Autoren auch darauf hin, dass damit noch nichts über die Funktion des Märchens gesagt ist.

24 Psaar/Klein 1976, 155f, Infratest 1978/79 nach Riedel 1987.

25 Vgl. Hohr 1980.

Die Frage der quantitativen und qualitativen Märchenrezeption stellt sich hier aufs Neue. Eine Folge dieser Unsicherheit ist, dass sich ergebende Zusammenhänge oder ein Mangel an Zusammenhängen wenig aussagekräftig sind; z.B. hätten obige Zusammenhänge gegen ein allgemeines sprachliches Anregungsniveau der Schüler kontrolliert werden müssen, wie auch überhaupt die Frage nach relevanten Kontrollvariablen vorläufig mehr oder weniger unbeantwortbar ist. Andererseits kann aufgrund der Ergebnisse dieser Studie doch nicht ausgeschlossen werden, dass eine angemessene Verwendung von Märchen Angst und Aggressivität mindert, indem es dem Kind bei der Bearbeitung von Problemen hilft. So kommen also *post-ex-facto* Studien kaum über Unbedenklichkeitserklärungen für das Märchen hinaus. Schließlich ergeben sich auch Gültigkeitsprobleme. Auf welche Effekte sollte das Märchen untersucht werden und wie lassen sich diese Effekte operationalisieren?

Eine weitere Möglichkeit besteht in feldexperimentähnlichen Untersuchungen. Kinder werden hier im Rahmen einer Erziehungsinstitution mit Märchen konfrontiert und dann zu verschiedenen Reaktionen veranlasst. Der Vorteil dieses Vorgehens besteht darin, dass es an die Erziehungssituation organisch anschließt. Auf diese Weise bewertet der Erzieher auch seinen eigenen Unterricht. Die Nachteile dieses Vorgehens sind aber doch nicht zu übersehen. Man kann von einer einmaligen Darbietung eines Märchens nicht besonders tiefgreifende Lernprozesse erwarten. Die Reaktionen der Kinder sind deshalb eher Indikatoren dafür, inwieweit ein bestimmtes Märchen bestimmte soziale und gefühlsmäßige Probleme der Kinder anzusprechen vermag. Hauptsächlich aber reflektieren diese Reaktionen eine bereits existierende soziale und gefühlsmäßige Kompetenz der Kinder. Zweifelhaft ist dagegen, ob eine einmalige Darbietung eines Märchens substanziell die kindliche Reflexionsfähigkeit im messbaren Ausmaß unterstützt, indem sie etwa Kategorien des Denkens und Fühlens für die Kinder bereitstellt.²⁶ Abgesehen von diesen Unwägbarkeiten ergibt sich eine weitere

26 Diese Fragen drängen sich z.B. bei der Studie von Jessica Schmitz und einer Sekundäranalyse durch Renate Mayer zur Capellen (beide 1980) auf. In verschiedenen Kindergärten wurden Kindergruppen (4-5jährige) das Märchen vom „Der Wolf und die sieben jungen Geißlein“ vorgelesen. Daran schloss sich ein Gespräch mit den Kindern. Insgesamt ergab sich zwar, dass das Märchen durchgehend Ängste der Kinder ansprach. Aber die Reaktion auf diese Ängste war sehr unterschiedlich und reichte von erstaunlich kompetenter Artikulierung eigener Erfahrungen und entsprechender Gefühle bis zu an Abweisung eigener Ängste grenzende Abwehr (Bekämpfung des Wolfes mit Panzer und Kampfflugzeug u. ä. m.). Über die Wirkung des Märchens als solchen geben diese Reaktionen kaum Auskunft. Dazu bedürfte es vermutlich einer systematischen und einer über längere Zeit sich erstreckende Arbeit mit Märchen. Nur so wäre zu erfassen, ob Kinder sich dabei soziale und gefühlsmäßige Kompetenzen aneignen (vgl. Hohn 1980).

Unsicherheit aus der Frage, wie die Kinderreaktionen zu bewerten sind, und wann eine Reaktion die Erfassung eines Problems befördert oder behindert.

Insgesamt entsteht der Eindruck, dass man in Rezeptionsstudien der kindlichen Lebenswelt am nächsten kommt. Die vielen eindrucksvollen Beispiele, in denen Kinder eigene Probleme in Kategorien des Märchens artikulieren, zeigen jedenfalls, dass mit Märchen sozial und gefühlsmäßig bedeutungsvolle Lernsituationen geschaffen werden können. Insbesondere feministisch inspirierte Studien sind in dieser Hinsicht aufschlussreich und machen den Blick darauf frei, dass die Hauptwirkung der Märchen vielleicht darin besteht, dass sie rigoros von den jeweiligen Benutzern umgedichtet werden.²⁷

Eine letzte methodologische Möglichkeit zum Studium der Funktion des Märchens besteht darin, zu untersuchen, welche Funktionen vom Märchen zu verschiedenen geschichtlichen Zeitpunkten erwartet wurden.²⁸ Es handelt sich dabei um einen theorie- bzw. ideologiegeschichtlichen Ansatz, der allerdings nur bedingt etwas über die tatsächliche Bildungsfunktion des Märchens aussagt. Wenn z.B. der Herbartsschüler, Tuiskon Ziller, das Märchen in systematischer Verknüpfung mit den übrigen Unterrichtsfächern, Rechnen, Naturkunde, Zeichnen usw., an die „Spitze des Gesinnungsunterrichts“²⁹ bringen will, dann bleibt doch offen, ob die angestrebten Gesinnungsziele erreicht wurden, ob sie sinnvoll waren, ob diese Art der Verwendung dem Geist des Märchens entsprach oder dessen Bildungspotential berührte oder verwirklichte.

Der theorie- und ideologiegeschichtliche Ansatz erfasst jedoch nicht nur isolierte Auffassungen einzelner Theoretiker. Diese Studien reflektieren das Märchen auch in einem breiten sozialen und kulturellen Kontext. In diesem Fall gewinnen ihre Aussagen zur Sozialisationsfunktion eine überzeugende Haltbarkeit und Substanz.³⁰

Der Ansatz der vorliegenden Arbeit besteht zunächst darin, Märchentexte selbst als Ergebnisse eines Rezeptionsprozesses ins Auge zu fassen. Denn die Antwort auf die Frage, was das Märchen als Textsorte zur persönlichen Wirkung beitragen kann, liegt im Märchentext selbst. In diesem artikuliert sich die Erfahrung des Autors ganz gleich, ob der Schreibakt als Traditionsvermittlung, als Handwerk oder als künstlerisches Schaffen aufgefasst wird.³¹ Durch die Analyse des Märchentextes lassen sich jedenfalls die erkenntnismäßigen Möglichkeiten ermessen, die diese Textsorte bietet.

27 Bernheimer 1998, Blackwell 2004, Bourke 2008, Harries 2004, Seifert 2004, Stone 2004, Trousdale 1995, Trousdale/McMillan 2003.

28 Vgl. Dolle 1980, Richter/Merkel 1974, Richter 1987.

29 Nach Dolle 1980, S. 172.

30 Vgl. Richter 1987, Zipes 1988.

31 Vgl. Holbek 1987.

Dieses Textverständnis beruht freilich auf einer bestimmten Ästhetik und Sozialisationstheorie. Konkret bedeutet das Vorgehen der vorliegenden Arbeit, das Märchen und die Befunde der Märchenforschung einer Sozialisationstheorie zu vermitteln, die dem Ästhetischen eine angemessene Funktion zuweist. Daraus soll eine spezifische Theorie zur Bildungsfunktion des Märchens entwickelt werden.

Die vorliegende Arbeit beginnt deshalb mit der Durchsicht verschiedener Ansätze der Märchenforschung und versucht darauf in einem systematischen Teil, den sozialisationstheoretischen Rahmen abzustecken und die erarbeiteten Aspekte der Märchenforschung auf diesen zu beziehen. Bedeutungsanalysen der Aschenputtelerzählungen bilden dabei den Dreh- und Angelpunkt. Das bedeutet, dass sich die Aussagen der Studie auf das Wundermärchen begrenzen.

Der Wahl des Aschenputtelzyklus liegt folgende Erwägung zugrunde. Zum einen war eine materiale Begrenzung notwendig. Ferner bietet eine Fallstudie eine gute Möglichkeit zu analytischer Vertiefung. Schließlich sollte das Märchen, das zu wählen war, aus Gründen der Repräsentativität eine weibliche Heldin haben.³² Ein Märchen mit Heldin war auch deshalb wichtig, weil dort patriarchale Denkweisen besonders deutlich zu Tage treten. Die Frage nach der erzieherischen Eignung sollte dadurch zugespitzt werden.

Die vorliegende Studie gelangt zu dem Schluss, dass im Märchen mehrere Bedeutungsebenen zusammenspielen und dass die Bildungsfunktion des Märchens sich aus diesem Spannungsfeld her erklärt. Als erstes darf eine Ebene mythischer Bedeutung angenommen werden, die das Verhältnis des Menschen zu Welt thematisiert und die tiefsten Stränge im Rezipienten anschlägt. Daneben, und gleichsam diametral entgegengesetzt, lässt sich das Märchen auch als Regelspiel verstehen. Die starke Stilisierung und Abstraktion der Figuren, des Raums und des unvermeidlichen Ziels sprechen für diese Möglichkeit und könnten die spielerische Leichtigkeit des Märchens verständlich machen. Schließlich aber öffnet sich zwischen Mythos und Spiel ein künstlerischer Raum lebenspraktischer Reflexion. In diesem seltsamen Zusammen von struktureller Einfachheit und spannungsreicher inhaltlicher Vielschichtigkeit könnte der Grund für die Geschmeidigkeit liegen, mit der die Rezipienten das jeweilige Märchen dem jeweiligen Interesse und der vorliegenden Aufnahmefähigkeit anpassen können.

32 Die literaturwissenschaftlichen Ansätze weisen eine Verweiblichung des klassischen Wundermärchens nach.