
Beiträge Jugendliteratur und Medien

Gegründet 1893

57. Jahrgang (Neue Folge) · Heft 3 / 2005

Klaus Maiwald

„Märchen aus der neuen Zeit“? Wie kinder- und jugendliterarische Texte das Romantische im Cyberspace neu inszenieren und was dies didaktisch bedeutet

163

Ute Wolters

Schauplatz Berlin in aktuellen Jugendbüchern (1999-2005)

173

Thorsten Strübe

Die „Neuen Medien“ im „alten“ Medium. Zur sprachlichen Inszenierung von E-Mail, SMS und Chat in der Kinder- und Jugendliteratur

179

Bettina Oeste

Das Hitlerbild in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur

186

Ricarda Dreier

Ein erzähltes Leben: Alois Prinz' Meinhof-Biographie *Lieber wütend als traurig* als Gegenstand erzähltheoretischer Überlegungen in der Sekundarstufe II

193

Dorothee Pfennig

Heinrich-Wolgast-Preis 2005 an Thomas Ahrens für sein Theaterstück *Der Ball ist rund – ein Globalisierungskrimi*

200

Rezensionen

I. Sammelrezension KJL

Birgit Schepers: Traurig schöne Bücher

203

II. Fachliteratur

206

III. Unterrichtsmaterialien

221

Klaus Maiwald

„Märchen aus der neuen Zeit“?

Wie kinder- und jugendliterarische Texte das Romantische im Cyberspace neu inszenieren und was dies didaktisch bedeutet

Einleitung

Junge Leute werden viel zu früh aufgereggt und dann im Zeitstrudel fortgerissen; Reichtum und Schnelligkeit ist, was die Welt bewundert und wonach jeder strebt.

Muten diese Sätze nicht modern an? Man denke an die *jungen Leute* in Superstar-Shows oder an den *Zeitstrudel* medialer Vielfalt. Geäußert hat sie aber Goethe, 1825 in einem Brief an Zelter (zit. nach Kremer 2003, 7; Orthographie bereinigt). Goethe beklagt sich dort weiter über „alle möglichen Facilitäten der Communication“, womit man trachte, „sich zu überbieten, zu überbilden und dadurch in der Mittelmäßigkeit zu verharren“ (ebd.). Die eigene Zeit mutet Goethe hier defizitär an, sein Unbehagen gilt den Umwälzungen des heraufziehenden Industriezeitalters. Nicht unähnlich ist dieses Unbehagen unseren Beunruhigungen, die auch mit neuartigen „Facilitäten der Communication“ einiges zu tun haben. Für Goethe lag der Gegenpol zur heillosen Gegenwart in den Einheits- und Ordnungsvorstellungen klassischer Dichtkunst. Um 1825 jedoch wurde der literarische Diskurs beherrscht von einer *romantischen* Ästhetik der Imagination und des Phantastischen. Gegen die Klarheit des Klassischen stellte die Romantik eine Poesie des Wunderbaren jenseits der alltäglichen und taghellen Vernunft. Eine solche Dichtung aber war für Goethe kein Weg aus, sondern vielmehr Teil der beklagten Krise.

Heutige Skeptiker würden sich Goethes Einschätzung vermutlich zu eigen machen, gerade was die „viel zu früh aufgeregten jungen Leute“ betrifft. Keinen Anstoß würden sie wohl daran nehmen, dass die „im Zeitstrudel Fortgerissenen“ romantische Literatur von Novalis, E.T.A. Hoffmann, Eichendorff u.a. lesen. Ganz im Gegenteil: Würüber Goethe sich grämte – heutige Literaturvermittler würde es entzücken. Allein: Kaum jemand liest heute noch Texte wie den *Heinrich von Ofterdingen*, den *Sandmann* oder den *Taugenichts*, schon gar nicht von alleine. Von alleine wird aber (noch) Kinder- und Jugendliteratur (KJL) gelesen. Im Folgenden geht es um ein Segment der KJL, welches sich in den letzten 10 bis 15 Jahren auffällig entwickelt hat, nämlich Texte, in denen technisch-virtuelle Realitäten tragende Handlungselemente sind. Meine These lautet, dass in diesen Texten Re-Inszenierungen des Romantischen stattfinden und dass genau dies über die Förderung von Lesefreude hinaus Möglichkeiten literarischer Erziehung eröffnet.

Re-Inszenierungen des Romantischen in kinder- und jugendliterarischen Texten

„Das Romantische“ – eine Begriffsbestimmung

In der Kunst bezeichnet man alle Strömungen als romantisch, die sich gegen klassische und realistische Positionen wenden, indem sie, „das Wunderbare, Exotische, Abenteuerliche, Sinnliche, Schaurige, die Abwendung von der modernen Zivilisation und die Hinwendung zur inneren und äußeren Natur des Menschen“ (Beutin u. a. 2001, 202) thematisieren. So geschehen ist das Romantische überzeitlich, und als romantische Literatur in diesem systematischen Sinn könnten Michael Endes *Unendliche Geschichte*, Patrick Süskinds *Das Parfum*, vielleicht sogar Franz Kafkas Erzählung *Die Verwandlung* gelten, ebenso die Horrortantasia eines Stephen King. Epochal lässt sich die Romantik auffassen als Zeitspanne der (europäischen) Literaturgeschichte zwischen etwa 1790 und 1830.¹ Die „Grundfiguren der romantischen Poetik“ bestehen in der Vorstellung einer autonomen Kunst jenseits von Fremdfunktionalisierungen; im Konzept einer von F. Schlegel so genannten „progressiven Universalpoesie“, die ironisch und fragmenthaft Gattungen und Stile vermischt und Subjekt und Welt zu verschmelzen sucht; in einer Theorie der radikal subjektiven Imagination; in der Selbstreflexivität des romantischen Texts; im Anspruch, das romantische Gesamtkunstwerk als neuen Mythos zu begründen (vgl. Kremer 2003, 89ff.).

Dem Nachweis einer Re-Inszenierung des Romantischen in neueren Texten der KJL sollen im Folgenden Märchen-Erzählungen von E.T.A. Hoffmann Pate stehen. Diese Texte als paradigmatisch für „das Romantische“ zu sehen scheint mir legitim. Zum ersten weist romantische Literatur eine generelle Affinität zum Märchenhaften auf. Zweitens verkörperte Hoffmann „wie kein anderer [...] die Idealvorstellungen der Romantik vom Universalkünstler“ (Steinecke 1989, 90). Drittens löst der Erzähler Hoffmann das poetologische Programm der Romantik mustergültig ein. Viertens übte Hoffmann einen großen Einfluss auf die Literatur der Moderne aus und gerade seine Wirklichkeitsmärchen gelten als ein Grundstein literarischer Phantastik (vgl. Tabbert 2002, 192). Schließlich ermöglicht das Werk von Hoffmann in seiner Vielschichtigkeit, dass „Leser verschiedener Bildungsvoraussetzungen und jeder Generation [es] neu für sich entdecken können“ (Steinecke 1989, 90).

Meine Bezugstexte sind vor allem die zwischen 1814 und 1822 erschienenen Märchen-Erzählungen *Nussknacker und Mäusekönig* (1816), *Der goldne Topf* (1814) sowie *Meister Floh* (1822). Unter Rückgriff auf diese Texte lassen sich neo-romantische Themen, Strukturen und Motive in Kinder- und Jugendromanen zum Thema Computer und virtuelle Realität nachweisen.

1 Überblicksdarstellungen finden sich in der Literaturgeschichte von Metzler (Beutin u. a. 2001, 202-230) sowie in den für den Schulgebrauch intendierten, gleichwohl gehaltvollen *Epochen der deutschen Literatur* (1989, 179-219). Für ein intensiveres Studium empfiehlt sich die Monographie von Kremer (2003).

Computer und Cyberspace als Thema der jüngeren KJL

Der literarische Cyberspace beginnt mit William Gibsons Roman *Neuromancer*: 1984 erschienen, erzählt der Roman eine Geschichte um einen geheimnisvollen Auftraggeber, eine Gruppe entschlossener Tatmenschen, eine nach Überwindung vielfacher Gefahren erfolgreiche Befreiung (vgl. Kepser 1999, 293). Angesiedelt ist dieses Geschehen jedoch – immerhin ein halbes Jahrzehnt vor den Anfängen des World Wide Web – in einer Welt mit Rechnerverbänden, Daten-Universen, künstlichen Intelligenzen und biotechnischen Verschmelzungen von Mensch und Maschine. Diese virtuelle Parallelwelt wurde hier erstmals als Cyberspace bezeichnet. Die KJL hat sich des Themas Computer und Cyberspace seit Mitte der 1990er Jahre intensiver angenommen. (Einen Überblick bis zum Erscheinungsjahr gibt Kepser 1999, 444ff.) Ich möchte drei Untergenres unterscheiden:

Im ersten sind Computer bzw. Medien Requisiten für eine Handlung, in deren Zentrum eher KJL-typische Probleme wie Liebe, Identitätssuche, Erwachsenwerden stehen. Zu denken wäre an Miriam Münteferings *Katta@Frauenknast.de*, in dem zwei Mädchen aus konträren sozialen Umfeldern über virtuelle Kommunikation problemreichen Kontakt finden, oder an Reinhold Zieglers Anti-Utopie vom technisch verplanten Leben in *Version 5 Punkt 12*.

Das zweite Untergenre bilden Computer- und Hackerkrimis, in denen die jungen Protagonisten Opfer bzw. Aufklärer von Computer- oder anderer Kriminalität werden. Ein Beispiel ist Frank Stiepers so genannter Hackerthriller *Sleepy Simon* über einen Jugendlichen, der im Server eines Pharmaunternehmens auf Spuren eines Verbrechens stößt und dagegen ein Virenprogramm in Stellung bringt. Zu diesem Untergenre wären weiter Michael Colemans *Schmuggler im Netz*, Dieter Winklers *Operation Delta* oder Andreas Schlüters *Jagd im Internet* zu zählen.

Im Zentrum meines Interesses steht das dritte Teilgenre, das man als neo-romantische Phantasie bezeichnen könnte. Neo-romantische Phantasien verhandeln die Frage nach dem ungesicherten, prekären Status der empirischen Wirklichkeit. Die Texte operieren mit dem Gegeneinander oder Ineinander einer faktisch-analogen Welt einerseits und einer virtuell-digitalen Sphäre andererseits. Der Ausgangspunkt ist dabei stets eine erkennbare soziale Alltagswelt. Aus dieser treten die Protagonisten in phantastisch-virtuelle Realitäten hinüber. Charakteristisch sind, wie für viele PC- und Videospiele, Fantasy-Elemente und das Motiv der Queste, also der Suche bzw. der Erfüllung eines Auftrages. Typische Beispiele hierfür sind Chris Westwoods *Endstation Alphazone* (1999; amerikanisch *Virtual World* 1996) und Arne Tangherlinis *Tief im Netz* (2002; amerikanisch 1999).

Gerade Tangherlinis Roman betreibt die Re-Inszenierung des Romantischen im Extrem. Er handelt von einer Jugendlichen, die ein Doppelleben zwischen der analogen Welt und einer digitalen Spielumgebung namens Apeiron führt. Die Romanhandlung besteht aus einer drei Tage währenden Queste, die der Suche nach einer Person und dem Kampf gegen ein sich ausbreitendes Datenloch gilt. Diese Suchreise ist eine rasante Folge surrealer Abenteuer, in denen Raum- und Zeitgrenzen storniert werden. An ihrem Ende legt Leo den Datenhelm ab und mischt sich in das pulsierende Leben einer vorüberziehenden Osterprozession. So endet – im doppelten Sinn – ihre Passion.

In *Tief im Netz* zeigen sich tragende Elemente des Romantischen, wie sie Hoffmanns Märchen-Erzählungen bestimmen. Allem voran herrscht genau dieselbe „Spannung von phantastischer Welt und realistisch bürgerlichem Alltag“ (Kremer 2003, 196) wie etwa in *Nussknacker und Mäusekönig*. Dort wird eine Welt voller „Wunderdinge“ evoziert, die in der Alltagswelt als „Einbildungen und Possen“ abgetan wird, bis am Ende die Grenze zwischen den Sphären kollabiert: Der Nussknacker erscheint als reale Figur, nimmt Marie zur Braut und entführt sie auf sein „Marzipanschloss“. Auch im Zentrum des „Mährchens [sic] in sieben Abenteuern“ vom *Meister Floh* steht eine Figur, die es „in eine andere Welt versetzt“ (14). Der kauzige Junggeselle Peregrinus gerät an eine geheimnisvolle Frau und wird von ihr in einen phantastischen Reigen aus Figuren, Schauplätzen, Zeit- und Handlungsebenen gezogen. Die brüchige Dualität von alltäglichem Leben und märchenhafter Zauberwelt prägt auch Hoffmanns Erzählung *Der goldne Topf*. Der Student Anselmus gerät aus seinem prosaischen Alltag als Schreiber des Archivarius Lindhorst in ein mythisch-allegorisches Geschehen. An dessen Ende steht die Aussicht auf ein imaginäres Leben in „Wonne und Freude auf [s]einem Rittergut in Atlantis“. Jedoch wird diese Schlussvision durch den Erzähler wiederum ironisch dementiert. Was davon bleibt, ist nicht mehr – aber auch nicht weniger – als das „poetische Besitztum [eines] innern Sinns“ (130).

So weit zu den romantischen Referenztexten *Nussknacker und Mäusekönig*, *Meister Floh* und *Der goldne Topf*. Tangherlinis Roman bleibt hinter solch elaborierter Erzählkunst (die sich gegen Inhaltsangaben massiv sperrt) gewiss zurück. Aber ähnlich wie Hoffmanns Figuren changiert auch seine Protagonistin zwischen Wirklichkeit und Virtualität. Und ähnlich, wie Hoffmanns Figuren sich immer weiter in ihre Märchenwelten verstricken, gerät auch sie immer tiefer ins Netz. Neben dieser Hauptparallele gibt es weitere Korrespondenzen. Hier wie dort

- ist die erzählte Welt mit sprechenden Tieren, Pflanzen, Fabelwesen und Geistern bevölkert und mit exotisch-surrilen Artefakten bestückt;
- ist die Einheit der Figuren brüchig. Bei Hoffmann spalten sich Figuren fortwährend auf oder verschmelzen; ähnlich teilt sich Tangherlinis Protagonistin in Leo und Fergus und begegnet im Netz Doppelgängern ihrer selbst;
- wird die Einheit des Ortes und der Zeit eingezogen. Leo gerät unvermittelt von einem Ort zum nächsten und „jeder Moment der Geschichte ist gleichzeitig hier“ (*TiN*, 18);
- gibt es ein Geflecht aus philosophischen, wissenschaftlichen, literarischen, medialen Verweisen, in *Tief im Netz* von den zehn Geboten bis zu MTV und CNN;
- wird ein geheimnisvoller Zusammenhang paralleler Wirklichkeiten suggeriert. Wo dies bei Hoffmann erzählstrukturell geschieht, ist es in *Tief im Netz* explizit ausgesprochen: „Manchmal scheint es, dass alle Dinge auf der Welt irgendwie miteinander verbunden sind ...“ (*TiN*, 200);
- spielen für diese Allverbundenheit Schrift und Schreiben eine wesentliche Rolle. Leos Rettungsversuch gilt einer großen Enzyklopädie und universalen Bibliothek vor Geschöpfen, die im Datenloch emsig aus Büchern Wörter herausschneiden und in einen Ofen schaufeln. Ähnlich werden bei Hoffmann, vor allem in *Der goldne Topf*, Schrift, Schreiben und Texte zur Bedingung und zum eigentlichen Medium des Wunderbaren.

Natürlich reicht ein Textbeispiel als Beleg nicht hin. Das Neo-Romantische zeigt sich aber auch an Texten eines Autors, der seit über 10 Jahren mit dem Thema Cyberspace in der KJL überaus erfolgreich ist.

Re-Inszenierungen des Romantischen in Texten von Andreas Schlüter

Andreas Schlüter hat seit 1994 elf Romane veröffentlicht, die er selbst als „Computerbücher“ bezeichnet. Für seinen Erfolg spricht, dass diese auf einem in der Regel kurzlebigen Markt schon lange präsent sind und sein Name zum Markenzeichen avanciert ist (vgl. Bauer 2001). Auch werden sie zunehmend Schullektüren und Gegenstände von Unterrichtsmodellen. Schlüters Homepage (<http://www.aschlueter.de/>; 26.02.2005) verzeichnete zwischen Juli 2004 und Februar 2005 rund 1000 Zugriffe pro Monat.

Betrachten wir drei der „Computerbücher“ näher. Sie verbindet neben dem Sujet das Figurenarsenal. Im Zentrum stehen vier Freunde, zwei Mädchen und zwei Jungen, ergänzt durch einen sympathischen Sonderling und einen Bösewicht. In *Level 4 – Die Stadt der Kinder* wird ein Computerspiel zur Realität, aus der alle Erwachsenen verschwunden sind. Die Kinder, nunmehr Figuren einer virtuellen Spielwelt, müssen sich organisieren, Aufgaben lösen und gelangen so von Ebene zu Ebene. Auf Level 4 kommen sie zurück in die Wirklichkeit. Das *Ufo der geheimen Welt* ist ein hochtechnisierter künstlicher Lebensraum, der erschaffen worden ist, um nach einer möglichen Zerstörung der Erde ausgewählten Menschen ein Weiterleben zu ermöglichen. Aufgrund einer Fehlentwicklung herrscht dort jedoch ein Roboterkrieg, in den die Freunde hineingezogen werden. Erst nach phantastischen Abenteuern kommen sie per Zeitreise zurück in ihre Welt. *Der Ring der Gedanken* enthält einen Computerchip, der den Träger Geschehnisse antizipieren, Gedanken lesen und in die Zukunft schauen lässt. Sein Erfinder ist ein ehrgeiziger Lehrer. Weil die Freunde erkennen, welch verheerende Wirkungen der Ring haben kann, vernichten sie ihn.

E.T.A. Hoffmann untertitelte den *Goldnen Topf* als „Ein Märchen [sic] aus der neuen Zeit“. Auch die soeben vorgestellten Texte verdienen diesen Untertitel. Alle sind geprägt von der Dualität von Alltagswelt und Phantasiewelt. In allen vollziehen sich Geschehnisse am Rand oder jenseits des Rationalen. Alle folgen einer für das Märchen typischen, zyklischen Struktur der Wiederherstellung einer gestörten Ordnung. Alle referieren auf ein Zentralmotiv romantischer Erzählliteratur, die perforierte Grenze zwischen Mensch und Maschine. Romantisch ist weiter, dass es Kinder sind, die das Wunderbare erleben, während die Erwachsenen ausgeschlossen, wenn nicht unverständig bleiben.²

Daneben gibt es eine Fülle an Detailparallelen: Der Ring der Gedanken korrespondiert mit dem Kleinstmikroskop, mit dem Peregrinus im *Meister Floh* Gedanken liest. In *Level 4* sind optische Geräte wie Spiegel, Gläser und Lupen ebenso wichtig wie in *Ufo der geheimen Welt*, wo man Folienplättchen, die die Umgebung nach subjektiven Vorlieben erscheinen lassen, trägt und mit der Holo-

2 Sogar Bösewichter wie Kolja und der Lehrer Waldemar dürfen romantischen Lebens träumen nachhängen: ein Märchenerzähler bzw. ein Clown zu sein. Im Kindertheater spielt Kolja bereits heimlich einen Märchenprinzen (*Ring*, 148).

grafie einer Person kommuniziert. Das Innere des *Ufos* ist voller Ungetüme und Monstren und überhaupt sind die Texte bestückt mit einschlägigen Requisiten romantischer Erzählwelten. In *Ring der Gedanken* gibt es eine verdrahtete, blinkende Schaufensterpuppe. Das Computerspiel in *Level 4* enthält Zauberer, Falltüren, blaue Samtvorhänge, ein wichtiges Objekt der Suche ist „eine große Glasvitrine mit goldenem Rahmen, in der auf rotem Samt ein kupferfarbener Schlüssel im Sonnenlicht glitzerte“ (187). Am Ende steht „ein goldener Computer [...] gesichert mit einem geheimen Türöffner“ (229).

Schließlich sind hier wie dort Raum und Zeit instabil: Das Innere des *Ufos* erscheint abwechselnd als Raumschiff unter der Erde, als Aquarium, als Stadt im Meer, und es wandelt sich jäh von einem Urwald zu einer Schaltzentrale. In *Level 4* gelangen die Kinder durch nur eine Tür in das kilometerweit entfernte Rathaus und es geht zurück in die Wirklichkeit, als zwei Spielebenen ineinander kopiert werden. Die in der *Stadt der Kinder* verbrachte Woche stellt sich als eine tatsächliche Zeitspanne von nur wenigen Stunden heraus. Noch stärker verworfen ist das Zeitkontinuum in der *Geheimen Welt*. Das Ufo ist eigentlich „identisch mit der Menschenzukunft“ (125). Nur um Menschen an Bord zu holen, wurde es in die Erzählgegenwart transferiert; die Rückkehr erfolgt per Zeitreise in die Vergangenheit. Hier vollzieht sich gar ein ironischer Fiktionsbruch, denn die Kinder kommen zwei Tage vor Beginn der Handlung in dieselbe zurück. Frank geht also nicht mehr in den Wald, er verschwindet nicht, und die vier Freunde stolpern in kein Ufo. Sie haben, so schließt der Text, „diese ganze Geschichte überhaupt nie erlebt, weil – ja, weil sie sie schon erlebt hatten“.

Die Texte enthalten also reichlich Strukturmomente und Motive, die sie als Reinszenierungen des Romantischen ausweisen. Dieser Befund lässt sich erweitern, wenn man einen Blick auf die komplette Reihe der Gesamtauflage wirft: Der Clou ist, dass die einzelnen Titelbilder zusammengesetzt ein großes, surreales Gesamtbild ergeben.³ Natürlich ist dies vor allem ein Marketing-Instrument: Die Bücher werden als Teil einer Reihe erkennbar, die besonders zum Sammeln anregt. Durch die Reihung und die visuelle Verknüpfung entsteht aber auch so etwas wie ein Gesamttext, eine Art fiktionaler Kosmos. Die Idee aber, dass alle Bücher im Grunde *ein* großes Buch sind, ist eine zutiefst romantische!

Indem Schlüters Texte das Romantische im Cyberspace neu inszenieren, sind also auch sie so etwas wie „Märchen aus der neuen Zeit“. Was bedeutet dies nun literaturdidaktisch? Sind diese Texte legitime Gegenstände des Literaturunterrichts bzw. welchen Zielsetzungen kann der Umgang mit ihnen dienen?

Literaturdidaktische Folgerungen

Ein Missverständnis sollte nicht entstehen: Trotz aller Parallelen haben Schlüters Texte nicht den Rang derer von E.T.A. Hoffmann. Es ist daher nicht so, dass man für das Romantische oder die Romantik fortan ruhig *Der Ring der Gedanken* anstelle des *Goldnen Topfs* lesen sollte. Im Gegenteil wäre zu fra-

3 Vgl. <http://www.aschlueter.de/special.html> (26.02.05).

gen, warum im Deutschunterricht Bücher Gegenstand werden sollen, die ohnehin gelesen werden, und ob in den Literaturunterricht Texte gehören, deren Strukturen und Vermarktung alle Insignien des Trivialen aufweisen.

Wertungsfragen

E.T.A. Hoffmann betrachten wir heute als Autor kanonisierter Literatur. In seiner Zeit war Hoffmann ein beliebter *Unterhaltungs*autor, viele seiner Erzählungen waren lukrative Auftragsarbeiten für Lese-Almanache (vgl. Steinecke 1989). Dies zeigt, dass die Bewertung literarischer Texte stets als relative Wertzuschreibung erfolgt, vorgenommen von diskursmächtigen Instanzen des Literatursystems. Für Schlüters Texte fällt diese Wertzuschreibung erwartungsgemäß gering aus: Viele DeutschlehrerInnen würden statt eines Computerabenteurers vermutlich eher ein „gutes“ Problembuch favorisieren; dass Schlüter einen renommierten Jugendliteraturpreis gewinnt, ist kaum zu erwarten. Dies auch nicht zu Unrecht. Schlüter ist ein auf der Erfolgswelle schwimmender Vielschreiber. Seine Bücher sind gekonnt gestrickte und effektiv vermarktete Serienprodukte. Was kommerziell erfolgreiche Jugendbücher erfolgreich macht (vgl. Tabbert 1994, 51 ff.), ist hier mustergültig realisiert: atmosphärische Schauplätze, unterschiedliche Identifikationsangebote, fesselnde Handlung, Scheidung von Gut und Böse mit *happy ending*. Zur Anpassung an die Leser tragen auch schlichte Sprache, einfaches Erzählen, übersichtliche Kapitelgliederungen und ansprechendes Layout bei. Vor allem versteht es Schlüter, sowohl jungen als auch erwachsenen LeserInnen konsensgewisse Klischees anzudienen: Schule ist uncool; Kinder sind Gutmenschen;⁴ Computerfreaks haben viele Freunde und Interessen (laufen daher keinesfalls Amok); Mädchen dürfen kumpelhaft oder kokett sein; Jungs dürfen Tüftler, Sportler oder Sonderlinge sein; Computer und Internet sind wichtig und richtig. Hans-Heino Ewers bezeichnet die Anpassung eines kinder- oder jugendliterarischen Textes an die Dispositionen seiner Rezipienten als „Akkommodation“ (2000, 199ff.). Schlüters Texte realisieren diese perfekt und sind vom „guten Jugendbuch“ ein gutes Stück entfernt. Welchen didaktischen Wert haben sie dann?

Begründungen im Horizont literaturdidaktischer Zielsetzungen

In der jüngeren literaturdidaktischen Diskussion sind drei Hauptzielrichtungen für den Umgang mit literarischen Texten erkennbar: Leseförderung, Persönlichkeitsentwicklung und literarische Erziehung (vgl. ähnlich Spinner 2001). Ich versuche, den literaturdidaktischen Wert von Schlüters „Märchen aus der neuen Zeit“ im Horizont dieser Ziele zu bestimmen:

(1) Als *Leseförderung* lassen sich alle Aktivitäten bezeichnen, die das Lesenlernen als Enkulturation bzw. das Lesen als „kulturelle Praxis, die man gefährdet sieht“ (Hurrelmann 1995, 17), stützen (z.B. Vorlesen, Buchvorstellungen, Klassenbibliotheken, Lesenächte, literarische Spaziergänge). Hierfür braucht es Texte, die leicht und unterhaltsam sind, damit Leser für das Medium Buch

4 Philantropisch wie politisch korrekt treten in der im September 2004 als *Level 4.2. Zurück in die Stadt der Kinder* erschienen Fortsetzungsgeschichte auch ein gewisser Achmed „und diesmal auch Kolja“ als Unterstützer auf.

gewonnen werden, bringt doch das Medienzeitalter „für die leseunkundigen Kinder [...] eine erhebliche Ausweitung der poetischen Erfahrungsmöglichkeiten“ (Ewers 2000, 264). Schlüters Texte eignen sich, junge Leser auf einen Weg des Literaturerwerbs zu bringen, der beim Elementaren seinen Ausgang nimmt. Sie haben mit Computer und Cyberspace ein attraktives Sujet, sie sind leicht lesbar, handlungsreich und spannend. Gerade die Re-Inszenierungen des Romantischen aber scheinen mir besonders geeignet, junge Leser für Buch und Lesen als mediales Dispositiv zu gewinnen (vgl. Maiwald 2004, 235). Jedes Lesen eines fiktionalen Textes bedeutet Imagination einer Welt. Die Absorbierung in eine andere Welt als die uns umgebende scheint mir die zentrale Gratifikation literarischen Lesens zu sein. Besonders intensiv kann sie sein, wenn sich in der fiktionalen Welt eine märchenhaft-wunderbare zweite auftut. Genau dies aber geschieht in den neo-romantischen Erzählungen von Schlüter, deren Erfolg somit auch einer (wenngleich subliminalen) Teilhabe am Märchenhaften zuzuschreiben ist.

(2) Die zweite Zielströmung lässt sich in dem Begriff *Persönlichkeitsentwicklung* fassen. Ihr Grundgedanke ist, dass man in literarischen Texten Problemen begegnet, die Vorstellungskraft, Empathie und Fremdverstehen herausfordern, was dann wiederum Personalität und Identität ausbildet. Vor allem Kaspar H. Spinner (z.B. 2002) hat gezeigt, wie Verfahren eines handelnden und produktiven Textumganges in den Dienst solch persönlichkeitsorientierter Zielsetzungen gestellt werden können. Erforderlich sind hierfür Texte mit einem hinreichenden Fremdheitspotenzial: also mit differenzierten Figuren, die in komplexen Sozialbeziehungen stehen; und mit einer Handlung, die ethische Bewertungen herausfordert. Schlüters Romane entsprechen dem wenig. Ihre Figuren bleiben flach und stereotypisch, ihre Konstellationen wirken schematisch; die erzählten Geschichten sind spannend, ihr Problemgehalt bleibt eher banal, obwohl er mitunter plakativ erklärt wird, etwa in *Ufo der geheimen Welt*: Die bösen Politiker ruinieren zuerst die Welt und machen sich dann davon!

(3) Ich komme drittens zur Erfahrung von Literatur als kulturell tradiertem Symbol- und Handlungssystem. *Literarische Erziehung* meint kein Einüben gestaltloser Textanalysen, die Ulf Abraham (1994) gründlich kritisiert hat, und keinen Erwerb bloßen Faktenwissens. Vielmehr geht es darum, dass „literarische Werke vor dem Hintergrund kontroverser Denk- und Empfindungsformen einer vergangenen Zeit sichtbar und aus der Perspektive des Heute diskutierbar werden“ (Fingerhut 2002, 152). Diese Perspektivierung erfordert durchaus Kenntnisse über „Grundlagen, Stile, Gestalten“ der Literatur, die eine Darstellung für den Schulgebrauch verheißt. Solche Kenntnisse müssen jedoch funktional werden für den Aufbau eines Erfahrungsraumes, in welchem der literarische Text in diachrone und synchrone Gebrauchskontexte einrückt. Ein solches Unternehmen kann sich verankern in E.T.A. Hoffmann, romantischer Literatur und ihrem Programm, den Spezifika des Literatursystems um 1800 – und es kann einen Autor wie Schlüter didaktisch fruchtbar machen. Ein vergleichender Blick kann ergeben, dass Literatur immer wieder die Dinge „vorstellt“, die Fragen verhandelt und die Geschichten erzählt, die Menschen fundamental berühren. Er wird nicht zu Verdikten über Trivilliteratur und zu Diskreditierungen des Unterhaltungslesens führen, sondern vielmehr ein Bewusstsein für Parallelen und Differenzen stiften: zwischen Volksmärchen, Kunstmärchen und kinderliterarisch re-inszenierten Märchen; zwischen ver-

schiedenen Leseweisen und Lesegratifikationen; zwischen Kinder- und Erwachsenenliteratur; zwischen literarischem Leben um 1800 und dem rund 200 Jahre danach. Ein mit Lektüreerfahrungen angereichertes Bewusstsein solcher Parallelen und Differenzen könnte man literarische Bildung nennen.

Schluss

Noch einmal zurück zu Goethes Klage über die Jugend und die Welt. Auch an E.T.A. Hoffmann hatte Goethe bekanntlich kein gutes Haar gelassen. Er verurteilte seine Texte als krankhafte Gegenbilder zur eigenen „klassischen“ Gesundheit, als Verirrungen eines leidenden Mannes (vgl. Steinecke 1989, 89; 2003, 136f.). Was der Alte über *unsere* Zeit und über Andreas Schlüter geurteilt hätte, mag man sich nicht vorstellen. Ob Lesen und Literatur und Deutschunterricht die „viel zu früh aufgeregten“ jungen Leute aus dem „Zeitstrudel“ zu retten vermögen, weiß ich nicht. Vielleicht habe ich aber verdeutlichen können, wie kinder- und jugendliterarische Texte mit dem Thema Computer und virtuelle Realität das Romantische neu inszenieren und dass darin Potenziale für Leseförderung und literarische Erziehung liegen.

Primärliteratur

- Coleman, Michael (1998): *Schmuggler im Netz*. Würzburg: Arena (engl. Speed Surf 1996).
- Gibson, William (1984): *Neuromancer*. München: Heyne, 2000.
- Hoffmann, E.T.A. (1814): *Der goldne Topf*. Ein Märchen aus der neuen Zeit. Stuttgart: Reclam, 2003.
- Hoffmann, E.T.A. (1816): *Nußknacker und Mäusekönig*. Märchen. Stuttgart: Reclam, 1995.
- Hoffmann, E.T.A. (1816/17): *Der Sandmann*. Stuttgart: Reclam, 1991.
- Hoffmann, E.T.A. (1822): *Meister Floh*. Ein Märchen in sieben Abenteuern zweier Freunde. Stuttgart: Reclam, 2002.
- Müntefering, Mirjam: *Katta@Frauenknast.de*. München: dtv, 2001.
- Schlüter, Andreas: *Level 4*. Die Stadt der Kinder. Würzburg: Arena, 2004.
- Schlüter, Andreas: *Der Ring der Gedanken*. Würzburg: Arena, 2004.
- Schlüter, Andreas: *Achtung, Zeitfalle!* Würzburg: Arena, 2004.
- Schlüter, Andreas: *Ufo der geheimen Welt*. Würzburg: Arena, 2004.
- Schlüter, Andreas: *Jagd im Internet*. Würzburg: Arena, 2004.
- Stieper, Frank: *Sleepy Simon*. Ein Hackerthriller. Würzburg: Arena, 2001.
- Tangherlini, Arne: *Tief im Netz*. leo@fergusrules.com. München: dtv, 2002. (amerikanisch: leo@fergusrules.com).
- Westwood, Chris: *Endstation Alphazone*. Aarau; Frankfurt a.M.; Salzburg: Sauerländer, 2002. (engl. Virtual World 1996).
- Winkler, Dieter: *Gangsterjagd per Mausclick* (Sammelband: Operation Delta / Sams Geheimnis). Stuttgart: Thienemann, 2002.
- Ziegler, Reinhold: *Version 5 Punkt 12*. Weinheim: Beltz, 1997.

Sekundärliteratur

- Abraham, Ulf: *Lesarten – Schreibarten*. Formen der Wiedergabe und Besprechung literarischer Texte. Stuttgart 1994.
- Bauer, Beate: *Wieviel darf Leselust kosten? Über die Kommerzialisierung des Buchmarktes*. In: Klaus Maiwald/Peter Rosner (Hrsg.): *Lust am Lesen*. Bielefeld 2001, 151-172.

- Beutin, Wolfgang u.a.: Deutsche Literaturgeschichte. 6. Aufl. Stuttgart [u.a.] 2001.
- Ewers, Hans-Heino: Literatur für Kinder und Jugendliche. Eine Einführung. München 2000.
- Fingerhut, Karlheinz: Literaturgeschichte und literarische Gattungen. In: Klaus-Michael Bogdal/Hermann Korte (Hrsg.): Grundzüge der Literaturdidaktik. München 2002, 147-165.
- Hoffmann, Friedrich G./Herbert Herbert: Grundlagen, Stile, Gestalten der deutschen Literatur. 9. Aufl. Frankfurt 1984.
- Hurrelmann, Bettina: Leseförderung. In: Praxis Deutsch 22 (1995), H. 127, 17-26.
- Kepser, Matthis: Massenmedium Computer. Bad Krozingen 1999.
- Kremer, Detlef: Romantik. 2. Aufl. Stuttgart u. Weimar 2003.
- Maiwald, Klaus: Von den Bildern kommend – zu den Bildern zurück? Neues vom Erzählen und einige lesedidaktische Folgerungen. In: Hartmut Jonas/Petra Josting (Hrsg.): Medien – Deutschunterricht – Ästhetik. München 2004, 233-250.
- Spinner, Kaspar H.: Zielsetzungen des Literaturunterrichts. In: Ders.: Kreativer Deutschunterricht. Identität, Imagination, Kognition. Seelze 2001, 168-172.
- Spinner, Kaspar H.: Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht. In: Klaus-Michael Bogdal/Hermann Korte (Hrsg.): Grundzüge der Literaturdidaktik. München 2002, 247-257.
- Steinecke Hartmut: Ernst Theodor Amadeus Hoffmann. In: Deutsche Dichter (Bd. 5). Stuttgart 1989, 89-105.
- Steinecke, Hartmut: Nachwort. In: E.T.A. Hoffmann: Der goldne Topf. Stuttgart 2003, 135-151.
- Tabbert, Reinbert: Was macht erfolgreiche Kinderbücher erfolgreich? Vorläufige Ergebnisse einer Untersuchung. In: Hans-Heino Ewers (Hrsg.): Kinderliteratur im interkulturellen Prozeß. Stuttgart [u.a.] 1994, 45-57.

PD Dr. phil. Klaus Maiwald, z.Zt. Vertretung des Lehrstuhls für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur an der Universität Bamberg, An der Universität 5, 96045 Bamberg; Veröffentlichungen zur Literatur-, Schreib- und Mediendidaktik.