



Open Library of Humanities



---

## Artikel

**Zitation:** Flöter, Laura. »Phantastik in der Pädagogik: Kinderschrecken – das magische Denken im Spiegel erzieherischer Absicht und Funktion«. *Zeitschrift für Fantastikforschung* 7.1 (2019): 1–19. DOI: <https://doi.org/10.16995/zff.789>.

**Erstveröffentlichung:** 30. Oktober 2019

---

## Peer-Review-Verfahren:

Der vorliegende Beitrag wurde anonymisiert von zwei unabhängigen Fachgutachter\*innen beurteilt.

## Copyright:

© 2019 Der/die Autor\*innen. Dieser Open-Access-Beitrag ist lizenziert durch die Creative-Commons-Grundlizenzen in der Version 4.0 (Creative Commons Namensnennung 4.0 International, welche die unbeschränkte Nutzung, Verbreitung und Vervielfältigung erlaubt, solange der/die Autor\*in und die Quelle genannt werden). Vgl. <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de/>.

## Open Access:

Die *Zeitschrift für Fantastikforschung* erscheint ab Ausgabe 1/2019 ausschließlich im Open-Access-Format. Ältere Druckausgaben sind über den Lit Verlag Münster beziehbar.

## Digitale Archivierung:

Die Open Library of Humanities und alle ihre Zeitschriften werden durch den wissenschaftlichen Archivdienst CLOCKSS digital archiviert.

---

**The Open Library of Humanities is an open access non-profit publisher of scholarly articles.**

## ARTIKEL

# Phantastik in der Pädagogik: Kinderschrecken – das magische Denken im Spiegel erzieherischer Absicht und Funktion

Laura Flöter

Independent Scholar  
laurafloeter@gmx.de

---

Ob Babadook, Sandmann oder Boogeyman: Kinderschreckfiguren gehören längst zum Motivfundus phantastischen Erzählens und sind so zum Forschungsobjekt der Geisteswissenschaften geworden. Eigentlich aber haben sie ihren angestammten Platz in einer ganz anderen Disziplin: Der Kinderschreck gehört ursprünglich ins Reich der Pädagogik. Ursprünglich Figuren aus der regionalen Folklore oder Entitäten allgemeinen Spuk- und Dämonenglaubens, entdeckte im Grunde erst die Schwarze Pädagogik die Macht, welche die geschickte Ansprache kindlicher Vorstellungen und Ängste dem Erziehenden über seinen Zögling gab – die Kinderschreckfigur ist deren zynische Verkörperung: Erst das sogenannte magische Denken, das Kinder in einer umschreibbaren Entwicklungsphase zeigen (und das sich ironischerweise als Vorstufe des genuin rationalen Denken verstehen lässt), erlaubt, das Phantastische zum Mittel von Erziehung zu machen. Dieser Vortrag beschäftigt sich mit der Entstehungsgeschichte dieser besonderen Erscheinungsform des Phantastischen, mit seinem Ursprung und den gesellschaftlichen, sozialen und pädagogischen Mechanismen, welche es in Schreckensgestalt bekleidet – und die ihre Inszenierung in Film, Literatur oder bildender Kunst motivieren. Dazu gehört schließlich auch die Frage nach dem »Realitäts-Status« der Kinderschreckfigur – einem Geschöpf zwischen (phantastischer) kindlicher Einbildung und (reeller) erwachsener Machtausübung.

---

## Einleitung

Ob der *Babadook*, der *Schwarze Mann* oder auch die *Zahnfee* – sogenannte *Kinderschrecken* gehören längst zum Motivfundus phantastischen Erzählens und sind damit zum Forschungsgegenstand der Geisteswissenschaften geworden. Eigentlich aber haben sie ihren angestammten Platz in einer ganz anderen Disziplin: Der Kinderschreck gehört ursprünglich ins Reich der Pädagogik.

Wenngleich auch die künstlerischen Bearbeitungen des Themas sich wachsender Beliebtheit erfreuen – vor allem im zeitgenössischen Horror-Film ist der Kinderschrecken häufig anzutreffen – ist die Forschungslage zu diesem Phänomen noch vergleichsweise dünn.

Dieser Artikel beschäftigt sich mit der Geschichte dieser besonderen Erscheinungsform des Phantastischen, mit ihrem Ursprung und den gesellschaftlichen, sozialen und pädagogischen Mechanismen, die es in Schreckensgestalt bekleidet – und die ihre künstlerische wie narrative Inszenierung motivieren. Er möchte damit einen Beitrag zur Grundlagenforschung leisten und ein Fundament legen für spezifischere Fragestellungen rund um das Phänomen Kinderschreck in Spiel, Literatur und Film. Die Kinderschreckfigur wird zunächst als Motiv des Volksglaubens begriffen; insofern stützen sich die folgenden Ausführungen wesentlich auf das *Handwörterbuch des deutschen Aberglaubens*. Es geht an dieser Stelle zunächst einmal um eine genaue Beschreibung und kulturelle Verortung des Phänomens Kinderschreck; Daxhelm ordnet das Handwörterbuch des deutschen Aberglaubens darüber hinaus in seinem Vorwort zu dessen Neuauflage von 1980 auch literaturhistorisch, im Sinne einer kritischen Lesart, ein.

Der für den Fokus dieser Untersuchung relevante Ausgangspunkt der Auseinandersetzung soll zunächst die Untersuchung des ursprünglichen Daseinszweckes des Phänomens sein – die Kinderschreckfigur als Erziehungsmittel.

### 1. Die Kinderschreckfigur als Erziehungsmittel

Zu allen Zeiten, so das Handwörterbuch des deutschen Aberglaubens, dienten Kinderschreckfiguren der Erziehung – historische wie pädagogische Quellen belegen sie für das deutsche Mittelalter, insbesondere aber für die Zeit nach 1500: So ängs-

tigte der *Popanz* schon den Kurfürsten Johann Georg I. von Sachsen (1585–1656) und gab so der gesamten Gruppe von Phänomenen ihren Namen – Popanz oder einfach *Kinderschreck* (vgl. Bächtold-Stäubli 1366–1374, 1368). Kurt Ranke führt in seinem Eintrag *Kinderschreck* im Handwörterbuch des deutschen Aberglaubens aus, wie Kinderschreckfiguren fortan den verschiedensten »Erziehungsgrundsätzen den nötigen Nachdruck« (Bächtold-Stäubli 1366) verliehen:

Ob es gilt, des Kindes Unarten, Trotz, Geschrei zu überwinden, es zu Frömmigkeit anzuhalten, es bei Dunkelwerden von der Straße ins Haus und ins Bett zu scheuchen oder es von gefährlichen Orten (Gewässer u. dgl.) fernzuhalten, stets ist [...] ein Popanz [...] zur Hand, der das Kind »holt« oder es irgendwie anders straft, wenn es den Weisungen der Erwachsenen nicht folgen will. (Bächtold-Stäubli 1366 f.)

Dabei ist der Kinderschreck nicht im »luftleeren Raum« entstanden – er entstammt volkstümlichen Glaubensvorstellungen und den angelagerten erzählerischen Traditionen.

### **a) Die Kinderschreckfigur – Hintergründe und begriffliche Klärung**

Die »Vorformen« echter Kinderschrecken sind die eigentlichen Figuren des folkloristischen Spuk- und Dämonenglaubens (vgl. Bächtold-Stäubli 1367). Die Aufklärung verdrängt sie aus dem Alltag in die Kinderstube, wo sie mit einer neuen, nunmehr rein »erzieherischen« Aufgabe »betraut« werden: »Die Kinder wusste man mit Geschichten von phantastischen Schreckgespenstern an öden Winterabenden zu unterhalten, ihnen aber zugleich auch Furcht und Gehorsam einzuflößen« (Bitz 143). Erst in der solchermaßen intentionalen Umdeutung dieser von »aufgeklärten« Erwachsenen »überwundenen« Vorstellungen von Spukgestalten – oder auch, wenn auch seltener, in ihrer Neu-Erschaffung zu einzig diesem Zweck (vgl. Bächtold-Stäubli 1367) – gelten die Schreckgespenster als echte Kinderschreckfiguren (vgl. ebd.).

Das Handwörterbuch unterscheidet vier Gruppen von Kinderschreckfiguren (vgl. ebd. 1368–1372); für die hier verhandelte Frage nach der Funktion des Phantastischen in der Erziehung sind vor allem zwei dieser Gruppen von besonderem

Interesse – nämlich diejenigen Spukgestalten, die ausschließlich in ihrer Funktion als Kinderschreck auftreten und nicht, wie einige andere Vertreter ihrer Art, Figuren des Volksglaubens sind, die zwar auch als Kinderschreck herangezogen werden, eigentlich aber ein eigenes, anderes Patronat versehen – so beispielsweise der *Ewige Fuhrmann*, einer Geistererscheinung aus dem Bergischen Land (vgl. ebd. 1369). Die eine Gruppe dieser ›lupenreinen‹ Kinderschrecken verkörpert moralische Prinzipien als solche – vornehmlich die Pflicht des Kindes zum Gehorsams den Eltern gegenüber. Diese Kinderschreckfiguren strafen allgemein ›unartige Kinder‹, die sich dem a priori der elterlichen Autorität widersetzen. Vertreter sind hier beispielsweise der im deutschsprachigen Raum auftretende *Schwarze Mann*, einer der bekanntesten Kinderschrecken überhaupt (vgl. ebd. 1368 f.).

Die zweite interessante Gruppe von Kinderschreckfiguren ist für einen je speziellen Ungehorsam, ein ›pädagogisches Patronat‹ zuständig: So holt beispielsweise die *Spillahôle* die Mädchen, die ihre Handarbeiten nicht ordentlich erledigen; der *Tattermann* bläst den Kindern, die nicht schlafen wollen, die Augen aus (vgl. ebd. 1123 f.); der *Nachtkrapp* holt die Kinder, die bei Nachtanbruch noch nicht im Hause sind, die *Roggenmuhme* jene, die sich ins Kornfeld wagen (vgl. ebd. 1369 f.).

Die Erscheinung der Kinderschreckfigur ist stets mit elementaren Attributen versehen, die ihre Funktion und Aufgabe versinnbildlichen – so hat sie beispielsweise einen großen Sack bei sich, in dem sie die Kinder mitnimmt, einen Haken, mit dem sie sie fängt, oder eine Rute, mit der sie schlägt. Vielfach werden Kinderschrecken darüber hinaus noch individuell mit furchterregenden Merkmalen versehen, um sie gezielt kindlichen Angstvorstellungen nachzuempfinden – sie kommen stets bei Nacht, haben Riesengröße, gewaltige schiefe Zähne, einen Klumpfuß oder machen schauerliche Geräusche (vgl. ebd. 1367–1369).

Eines aber haben all diese Erscheinungen gemein: Sie sind Personifikationen der (Körper-) Strafe. Ihr ›typisches Verhaltensmuster‹ »veranschaulicht alle Formen der Beeinträchtigung körperlicher Integrität, der Vernichtung und des gewalt-samen Todes« (Zlotowicz 100), so Zlotowicz: Auf das ›Holen‹ folgt Verschleppen, dann Einsperren, Fressen oder Verstümmeln (vgl. ebd. 102). Zugespitzt: Hinter der phantastischen Erscheinung der Kinderschreckfigur verbirgt sich die ›totale Strafe,

die völlige Vernichtung des ungehorsamen Kindes; würde kein Erzieher tatsächlich so weit gehen, wird diese Furcht jedoch in der Vorstellung des Kindes in Form der Bedrohung durch die Kinderschreckfigur als erzieherisches Zwangsmittel erschlossen und erfolgreich eingesetzt. Dies wirft zunächst die Frage auf, weshalb die Beschwörung einer Spukgestalt, die noch kein Kind leibhaftig gesehen hat, trotzdem seinen Gehorsam erzwingen kann.

### **b) Magisches Denken – der Mechanismus ›Kinderschreck‹**

Insgesamt ist die Kinderschreckfigur und die Macht, die sie ihren Anwendern als erzieherisches Mittel zur Verfügung stellt, in Zusammenhang zu sehen mit den Besonderheiten der kindlichen Wahrnehmung, Denkens und Empfindens.

Zlotowicz stellt dar, wie die Kinderschreckfigur gezielt die Ängste anspricht, die für Kinder in bestimmten Phasen der emotionalen und kognitiven Entwicklung typisch sind: die Angst vor der Dunkelheit, vor der Trennung von den Eltern, vor Schmerzen und Verletzung (vgl. ebd. 105 f.). Wirklich ›lebendig‹ werden diese Ängste durch die ›eidetischen Fähigkeiten‹, welche die kindliche Wahrnehmung der frühen Lebensjahre auszeichnet (vgl. Klein/Psaar 145). Diese besondere kognitive Verfassung lässt ›Anschauungsbilder besonders intensiv zur Wirkung kommen [...], vor allem affektiv betonte Gegenstände. Darum handelt es sich [...] bei allen Schreck- und Furchtobjekten‹ (ebd.). Die Kinderschreckfigur also instrumentalisiert die entwicklungspsychologisch zu erklärende intensive Art des kindlichen Erlebens und erzwingt Gehorsam dergestalt durch das gezielte Erwecken und Funktionalisieren von Angst – nicht die tatsächliche physische Strafe ist es, die in der Kinderschreckfigur wirkt, sondern der psychische Effekt der Bedrohung. Zugleich verschiebt sich die Verantwortung für das ›Strafereignis‹ auf das Kind selbst: Denn durch sein Mißbetragen ruft es die Kinderschreckfigur (scheinbar) überhaupt erst auf den Plan; die Drohung *Sonst holt dich der Schwarze Mann!* wird vor diesem Hintergrund zur vermeintlichen Warnung der ›besorgten Eltern‹.

Die Intensität des kindlichen Erlebens, das mit dem intensiven Entwickeln der frühen Lebensjahre zusammenhängt, ist ein Grund für die ›Wirksamkeit‹ der Kinderschrecken als Mittel der Einflussnahme an sich. Es stellt sich jedoch auch die

Frage, weshalb ein Kind die Existenz einer solchen Kreatur kaum infrage stellt – wie bereits erwähnt, hat schließlich noch kein Kind einen Kinderschrecken tatsächlich leibhaftig gesehen. Nichtsdestoweniger scheint deren Existenz für Kinder selbstverständlich – und dies hängt mit einer zweiten Besonderheit des kindlichen Wahrnehmens und Empfindens zusammen. So beobachtet Zlotowicz zunächst, dass viele Kinder »von sich aus« Angst haben vor böartigen phantastischen Wesenheiten (vgl. Zlotowicz 94–103) – die Kinderschreckfigur als Erziehungsmittel bezieht sich ebenso bewusst auch auf dieses kindertypische Verhalten und kann in dessen Erleben so zur realen Bedrohungen werden.

Diese Empfänglichkeit für den Glauben an phantastische Kreaturen wurde in der Geschichte der Erziehungswissenschaften vergleichsweise früh entdeckt und von Piaget mit dem Begriff des *magischen Denkens* belegt (vgl. Piaget 117 f.); es postuliert, dass Kinder bis ins Grundschulalter ein »animistisches, von magischen Vorstellungen geprägtes Weltbild haben, in dem nicht objektiv gültige Erklärungen für Ereignisse und Sachverhalte einen festen Platz haben« (Stenzel 174). Dies zeitigt eine gewisse Affinität zu übernatürlichen Vorstellungen aller Art, die den Zusammenhängen der empirischen Wirklichkeit zumindest gleichgeordnet sind. Mit zunehmendem Alter, wachsenden Kenntnissen und fortschreitender kognitiver Reifung wird diese Weltsicht der empirisch-faktischen Realität immer weiter angepasst, weshalb Piaget auch eine klare Unterscheidung der Wertigkeit beider Anschauungen vornimmt (vgl. ebd.).

Vor dem Hintergrund neuerer entwicklungspsychologischer Erkenntnisse versteht sich, dass Piagets erziehungs- und entwicklungspsychologische Erkenntnisse nicht unkritisch zugrunde gelegt werden dürfen und entsprechend natürlich auch nicht uneingeschränkt als Grundlage geisteswissenschaftlicher Überlegungen dienen können (vgl. ebd. 176). An dieser Stelle soll der Begriff des magischen Denkens daher vornehmlich die Unterschiede kennzeichnen, die das Denken und Empfinden eines Kindes unstrittig aufweist gegenüber dem des erwachsenen Menschen. So ist Kindern vielfach eine beeindruckende Vorstellungskraft zu eigen, die ihr Verhalten und ihre Interaktion mit der Umwelt beeinflusst – dass diese im Lauf des Heranwachsens vielfach schwindet oder gar gänzlich abhandenkommt, ist ein ebenfalls vielzitiertes

Topos. Womöglich hat dies einen wesentlichen Anteil am Reiz des Kinderschrecks als erzählerischem Motiv. Unzweifelhaft ist jedoch: Erst das magische Denken, das Kinder in einer umschreibbaren Entwicklungsphase zeigen, und das sich ironischerweise als Vorstufe des rein rationalen Denkens verstehen lässt, in Verbindung mit der Eindringlichkeit ihres Erlebens, erlaubt es, das Phantastische in Gestalt des Kinderschrecks zum Erziehungsmittel zu machen. Die in ihm verkörperten erzieherischen Mittel sind daher also die Manipulation und das Funktionalisieren von Gefühlen, was sie dem Maßnahmen-Arsenal einer autoritär-repressiven Pädagogik zuordnet. Ein solcher erzieherischer Mechanismus ist aus heutiger Perspektive nur verständlich im Zusammenhang mit einer entsprechenden sozialen und gesellschaftlichen Verfassung. Im Folgenden soll also das ›pädagogische Habitat‹ untersucht werden, das das Entstehen eines Phänomens wie der Kinderschreckfigur ermöglicht.

## 2. Der ›Lebensraum‹ des Kinderschrecks

Das Paradigma der repressiven Erziehung schlechthin stellt die sogenannte *Schwarze Pädagogik* dar, ein erzieherischer Ansatz des vernunftbetonten 18. Jahrhunderts – Repression ist darin das erzieherische Leitprinzip, so dass die Idee der Schwarzen Pädagogik hinsichtlich ihres strukturellen Kerns mit dem der Kinderschreckfigur übereinstimmt: Der Hintergrund repressiv-autoritärer Erziehung ist die Verabsolutierung des ›moralischen Prinzips‹ – der ›Gültigkeiten‹, auf die sich alles erzieherische Handeln beruft: Leitsätze wie *Kinder sollen ihren Eltern gehorchen!* werden darin zur Legitimation einer erzieherischen Praxis, die sich explizit auf die Strafe als zentrales erzieherisches Instrument beruft (vgl. Schmid 52); als Personifikation von Repression verleiht die Kinderschreckfigur einem solchen Ansatz in nachgerade zynischer Weise ein hässliches Gesicht. Insofern ist es aussichtsreich, die Schwarze Pädagogik als pädagogisches Paradigma heranzuziehen, um die Funktion des Kinderschrecks als Erziehungsmittel in einen theoretischen Kontext einzufügen.

Ein unverzichtbarer Bestandteil der repressiven Strafpraxis ist dabei, das Kind das eigene Bedauern, idealerweise sogar den eigenen Schmerz darüber spüren zu lassen, durch sein eigenes Verhalten zum Strafen gezwungen zu werden (vgl. Miller 74, 82 f.): In der Schwarzen Pädagogik wird die Verantwortung für die Strafe auf

das Kind verschoben. Texte von zeitgenössischen Erziehungswissenschaftlern verdeutlichen dies – hier finden sich Titel wie Basedows *Notwendige Anerkennung der Strafe durch das Kind* aus dem Jahr 1773 (vgl. Rutschky 391 f.) oder Salzmanns *Eine Inszenierung des Strafaktes* von 1796 (vgl. ebd. 392 f.). So wie das Erscheinen der Kinderschreckfigur wird auch die Strafe darin als allein vom Kind verursacht inszeniert und auf diese Weise zum ›höheren Prinzip‹, das absolut gilt – unabhängig von den Erziehenden –, und das so auch von diesen unabhängig wirkt – ähnlich einem ›moralischen Absolutum‹.

Im Folgenden soll dieses phantastische Erziehungsmittel daher strukturell mit der Schwarzen Pädagogik als prominentestem Ansatz repressiver Pädagogik verglichen werden. Im Anschluss an ihre Verortung in diesem erzieherischen Paradigma wird sie auf die soziale Situation zurückgeführt, die erzieherische Ansätze dieser Ausrichtung bedingen.

### **a) Die Schwarze Pädagogik – die Rationalisierung von Angst als erzieherisches Mittel**

Die Schwarze Pädagogik ist eine erzieherische Praxis, die sozial dem aufstrebenden Bürgertum zuzuordnen ist; strukturell gesehen ist sie bereits im beginnenden 17. Jahrhundert in pädagogischen Quelltexten zu identifizieren, und so verzeichnet die Aufklärung unter der Herrschaft des Vernunftideals den Höhepunkt Schwarzer Pädagogik im 18. und 19. Jahrhundert. Ihre bekanntesten Vertreter sind z.B. Rousseau, Schopenhauer oder Salzmann (vgl. Rutschky XXII).

»Der Wille des Kindes muß gebrochen werden!« – dieses ›Motto‹ aus dem pädagogischen Handbuch *Zur Metaphysik von Zucht und Strafe* von 1887 (vgl. ebd. 377) ist gleichsam die Quintessenz der erzieherischen Haltung: Mit der unbedingten Durchsetzung der erzieherischen Autorität verfolgt es die Erziehung zum absoluten Gehorsam (vgl. Miller 25) – die kindlichen Emotionen und das Bedürfnis nach Selbstbestimmung werden unter diesen Voraussetzungen als Gefährdung des Erziehungsziels begriffen (vgl. ebd. 76). In einem echten ›erzieherischen Teufelskreis‹ wird also die vielberufene ›Halsstarrigkeit‹ des Kindes nicht selten durch die rigide Repression kleinster Regungen überhaupt erst hervorgerufen – und dann,

fälschlich als Ursache, nicht als Konsequenz interpretiert, auch ›zu Recht‹ verfolgt (vgl. ebd. 47). Diese erzieherische Praxis und insbesondere die zentrale Stellung der Unterdrückung kindlicher Willensäußerungen ist unmöglich nachvollziehbar ohne den dazugehörigen Begriff von Kind und Kindheit: Man glaubt Kinder ›von Natur aus‹ davon bedroht, dass ihre schlechten Anlagen die guten überwiegen – und allein die Strafe und Disziplinierung durch den kompetenten Erwachsenen kann dieses verhindern (vgl. Schmidbauer 67). Die Anwendung von schärfster Regulierung bereits im Kleinkindalter ist in der Schwarzen Pädagogik also notwendigerweise das Modell des Erziehungsvorganges (vgl. Miller 43): Mit körperlicher wie seelischer Gewaltanwendung wird Fehlverhalten sanktioniert (vgl. Rutschky 30–33). So empfiehlt beispielsweise der zeitgenössische Autor von Raumer in seiner Schrift *Todesdrohung* (1852), Kindern mit tödlichen Konsequenzen ihres Verhaltens zu drohen, damit sie gehorchen (vgl. Rutschky 22 f.). Ziller erklärt in *Über assoziationspsychologisch richtiges Strafen* aus dem Jahr 1857, wie die Furcht des Kindes vor Strafe gezielt erweckt und genutzt werden kann: »Gerade das nicht vollständig Bekannte ist am furchtbarsten« (vgl. ebd. 421), führt er aus, und macht darin die kindliche Vorstellungskraft bewusst zum Instrument repressiven Erziehens.

Die Wirkmechanismen der Kinderschreckfigur sind diesen Ausführungen strukturell identisch – das Element, das sie mit diesem erzieherischen Ansatz gemeinsam hat, ist die Rationalisierung von Furcht, um das Kind damit zu strafen. Die Schwarze Pädagogik kann somit als der ›pädagogische Lebensraum‹ des Kinderschrecks gelten. Dieser ist seinerseits wiederum einem bestimmten sozialen Klima zuzuordnen – Gruschkas Konzept der *bürgerlichen Kälte* kann illustrieren, wie die Rationalisierung von Gefühlen es bis zum zentralen erzieherischen Mechanismus einer ganzen Epoche bringen konnte.

### **b) Die bürgerliche Kälte als soziales Klima des Kinderschrecks**

Die Fähigkeit, Gefühle als Erziehungsmittel zu rationalisieren, ist nach Gruschka als Funktion der aufgeklärten bürgerlichen Kultur zu verstehen und somit als das Resultat der materiellen Grundlagen einer erfolgreichen gesellschaftlichen Reproduktion

im Zeichen des (aufstrebenden) Kapitalismus (vgl. Gruschka 59–61). Will sich das Individuum dem Kapitalismus als bürgerlich-moderner Gesellschaftsordnung und den damit einhergehenden Prinzipien von Ökonomie und Rationalisierung entsprechend ›realitätstüchtig‹ verhalten, muss es die Selbst-/Definition des Menschen als Funktion von Arbeits- bzw. Produktivkraft zumindest anteilig mitvollziehen (vgl. ebd. 61) – und das bedeutet vor allem, dazu in der Lage zu sein, emotionale Distanz (auch) zu Personen einnehmen, um zugunsten eigener Interessen rational kalkulieren zu können. Die bürgerliche Kälte wird so Mittel, Ziel und Folge der Anpassung an das kapitalistische Realitätsprinzip (vgl. ebd. 75). Als ›bürgerlich‹ definiert Gruschka also eine Gesellschaft, deren ökonomische Bedingungen das Individuum zwingen (vgl. ebd. 279), dieses ›kalte‹, kalkulierende Realitätsprinzip zumindest mit zu leben, wenn nicht gar zu verinnerlichen – was bedeutet, Gefühle im Interesse von Profit und Funktionalität zu rationalisieren. Insbesondere die (institutionalisierte) Pädagogik in Kindergarten und Schule als gesellschaftliches Teilsystem identifiziert er wegen ihres Anteils an einer erfolgreichen Enkulturation von Heranwachsenden in die kapitalistisch orientierte Gesellschaft als eine Haupt-Vermittlerin des ›Realitätsprinzips‹ (vgl. ebd. 287). Nur die ›kühle‹, funktional angewandte Strafe, die frei ist von ›affektgeladener Rohheit‹, gilt darin als probate erzieherische Maßnahme – diese kalkulierende emotionale Distanz zum Edukanden implementiert die Grundfunktion der als historisch betrachteten Schwarzen Pädagogik auch in modernen erzieherischen Systemen.

Gruschkas Konzept der bürgerlichen Kälte erschließt somit das Hauptmerkmal der Kinderschreckfigur: Nämlich tatsächlich ein reiner Kinderschreck zu sein, von dem Erwachsene wissen, dass es ihn nicht gibt – sie ist dergestalt die Verkörperung maximaler Rationalisierung und ein gleichsam ›eiskaltes‹ pädagogisches Instrument: Sie rationalisiert das Irrationale selbst. In ihrem Gebrauch nimmt der Erziehende die größtmögliche emotionale Distanz zum Kind ein: Er täuscht es, droht mit ihr oder warnt gar vor dem Kinderschreck, als sei er real – zum Zweck einer Manipulation, die zum erzieherischen Verhalten erklärt wird: Er will Gehorsam bewirken. Die Kinderschreckfigur kann somit als ›Maskottchen‹ der aller repressiven Erziehung stehen, die in einem Klima der ›sozialen Kälte‹ gedeiht.

### **3. Phantastik aus der Pädagogik: Die Kinderschreckfigur als phantastisches Phänomen**

Es ist davon auszugehen, dass die wesentlichen Strukturmerkmale, welche die Kinderschreckfigur als Erziehungsmittel aus dem Bereich der Pädagogik mitbringt, auch ihre Verarbeitung in fiktionalen Kontexten bedingen – insbesondere die Repression von unerwünschten Verhaltensweisen und Gefühlen wie auch die soziale Kälte, welche die Rationalisierung des kindlichen Wahrnehmens, Denkens und Empfindens bedingt. Um aber darüber hinaus als ästhetisches Phänomen in verschiedenen Formen des Erzählens erschlossen werden zu können, ist auch die Frage nach dem ›Realitäts-Status‹ der Kinderschreckfigur zu stellen – einer Entität zwischen (phantastischer) kindlicher Wahrnehmung und (realer) erwachsener Machtausübung. Die Kinderschreckfigur ist somit an der Schnittstelle zweier ›Weltzugänge‹ zu verorten, und ihre Verfassung weist demzufolge zwei Pole auf – die Instrumentalisierung durch den Erwachsenen und die scheinbar faktische Existenz in der kindlichen Vorstellung. Ihr Platz in einer Theorie des Phantastischen ist so nicht ganz einfach zu bestimmen, denn als Verkörperung einer zwar phantastisch inszenierten, aber durchaus realen Furcht bewegt sie sich an der Grenze von Imagination und Realität, zwischen Fakt und Fiktion – eigentlich also genau dem Zwischen-Reich, dem das Phantastische ursprünglich entstammt. Im Folgenden soll daher zunächst ihre Wahrnehmung als ein Phänomen in der realen Wirklichkeit in Anlehnung an die Begriffe die Theorie der literarischen Phantastik untersucht werden, ehe es um eine Bestimmung des Kinderschrecks als rein fiktionalem Erzählmotiv geht.

Im Begriff des Erwachsenen ist der Kinderschreck als realweltliches Phänomen zunächst ein ›phantastisches‹ Geschöpf im Sinne eines ›fiktiven‹ Wesens. In der Wahrnehmung eines Kindes jedoch wird er phantastisch im Sinne von ›übernatürlich‹, und kann darüber zur Theorie der Phantastik (als einem ästhetischen Phänomen) in Beziehung treten: Das magische Denken als Paradigma kindlichen Welterlebens legt nahe, die Kinderschreckfigur dabei eher im Bereich des Wunderbaren anzusiedeln, wie es auch ihrer Motivtradition, dem Märchen und Volksglauben, entspricht.

Das Wunderbare findet sich im Gattungsmodell des Phantastischen als ästhetischem Phänomen wieder, ist aber aus literaturgeschichtlicher Perspektive

deutlich davon abzugrenzen, wie Peter von Matts vielzitiertes Bonmot illustriert: »Die phantastische Literatur setzt Newton voraus« (von Matt 134). Ein »erwachsenes«, rational-kausalistisch geprägtes Weltbild schließt im Gegensatz zu einer magisch-mythologische Weltanschauung jede Form des Magisch-Übernatürlichen als Ursache von Ereignissen aus (ebd. 147). Erst dieser Ausschluss ermöglicht das konstituierende Erzählmodell des Phantastischen – der Einbruch des Fremden in eine primäre Weltordnung definiert diese literarische Gattung (vgl. Kaulen 14). Diese Doppelung einer mundänen Primär- und einer magischen Sekundärwelt steckt, so auch das Todorov'sche »Urkonzept« des Phantastischen, den Spannungsraum ab, innerhalb dessen sich das Phantastische inszeniert (vgl. Rank 19). Im Gegensatz zum Phantastischen nun entwirft die Märchenwelt, die paradigmatisch für das Wunderbare stehen darf, eine geschlossene Wirklichkeit, innerhalb derer es keinen solchen Konflikt von Weltordnungen geben kann (vgl. ebd. 16).

Orientiert man sich bei der Unterscheidung der kindlichen von der erwachsenen Vorstellungswelt an der Theorie der literarischen Phantastik, ist der Kinderschreck als »realweltliches« Phänomen folglich eher dem Wunderbaren zuzurechnen als der klassischen Phantastik: Die Bedrohung durch diese Kreatur weckt in aller Regel Furcht, nicht Zweifel, wie es für ein klassisches »phantastisches Erlebnis« typisch wäre – die Wirksamkeit des Kinderschrecks bedient sich im Gegenteil gerade dieses »naiven Wunderglaubens« an die Möglichkeit der Existenz von solchen Wesenheiten.

Als ästhetisches Phänomen in Film, Spiel oder Literatur dagegen eröffnet der Kinderschreck ein klassisch phantastisches Erzählmodell: Als schrecklicher Einbruch in die scheinbar bekannte, rational erfassbare Wirklichkeit ermöglicht ihr Erscheinen die Inszenierung einer brutalen Konfrontation mit dem Phantastischen, insbesondere, als sich ihr Handeln ihrem Wesen gemäß zunächst gegen Kinder richtet – das Verletzen von Kindern stellt zumindest in der jüngeren Zeit und in den westlichen Gesellschaften eines der strengsten sozialen Tabus dar. Diese erzählerische Nähe zur Verletzung eben dieses Tabus macht den Kinderschrecken auch für den Horror zu einem ergiebigen Erzählelement – nicht ohne Grund ist der Kinderschreck ein erzählerisches Motiv vor allem im Horror-Genre.

## Ausblick

Es hat sich gezeigt, dass die Kinderschreckfigur ein erzieherisches Mittel ist, das nach klaren inneren Mechanismen und eindeutigen Strukturmerkmalen zu bestimmen ist. Auch ihre Beziehung zum Phantastischen – sowohl in realweltlicher als auch in fiktionaler Hinsicht – lassen sich darüber erschließen. Der Kinderschreck ist insofern als erzählerisches Motiv entworfen worden und stellt sich als ein spannendes Phänomen dar, das sich als Phantastik in der Pädagogik an der Schnittstelle menschlicher Lebensbereiche bewegt – zwischen Erziehung und Kunst, Kinderwelt und Erwachsenenwelt, aber auch an der Grenze von Realität und Fiktion. Insofern ist nachvollziehbar, dass der Kinderschreck als ambivalente Erscheinung, die ein enormes Konfliktpotential birgt, schnell ihren Weg in die Fiktion gefunden hat – Horror-Filme wie beispielsweise *DARKNESS FALLS* (US/AU 2003, Regie: Jonathan Liebesmann 2003), *THE BABADOOK* (AU/CN 2014, Regie: Jennifer Kent), *BOOGEYMAN* (US/NZ/DE 2005, Regie: Stephen T. Kay 2003) oder verschiedene Werke auch im Kurzfilm-Bereich bauen auf diesem Phänomens als erzählerischer Grundlage auf.

Vor dem Hintergrund dieser ersten, grundlegenden Bestimmung des Phänomens wird vielfältige weitere Forschung nötig sein, um dem Phänomen Kinderschreck in der Fiktion auf die Spur zu kommen. Der Horizont einer Untersuchung, die auch die Herkunft des Phänomens beachtet, könnte die grundsätzliche Frage sein, inwiefern die Entstehungsgeschichte dieser besonderen Erscheinungsform des Phantastischen, ihr Ursprung und die gesellschaftlichen, sozialen und pädagogischen Mechanismen, welche es in Schreckensgestalt bekleidet, die Inszenierung des Kinderschrecks in Film, Literatur oder bildender Kunst bedingen. Einige dieser Fragen lassen sich aus den hier untersuchten Strukturmerkmalen und ihrer pädagogischen Herkunft ableiten – so beispielsweise, ob Repression im Werk thematisiert wird, in Form von Unterdrückung von Gefühlen, von unbedingter Strafe oder von übermächtiger Autorität; aber auch, inwiefern zum Beispiel das von Gruschka entwickelte soziologische Konzept der bürgerlichen Kälte, das sich als Hintergrund repressiver Erziehung darstellt, im Werk wiederzufinden ist; ob ein Konflikt zwischen Eltern- und Kinder-Figuren besteht, und wie dieser entwickelt wird und seine Übersetzung in eine phantastische Bildsprache findet; inwiefern die erscheinende Schreckgestalt in

Beziehung mit dem Charakter und Verhalten der Kinderfigur steht, ob also ein *pädagogisches Patronat* besteht, wie es für »echte« Kinderschreckfiguren kennzeichnend ist; ob die Schreckensgestalt vorher von den Eltern »beschworen«, also als erzieherisches Mittel eingesetzt worden ist; ob und inwiefern nicht nur die Kinder-, sondern auch die Erwachsenenfiguren von der phantastischen Kreatur bedroht werden, ob und inwiefern in der Bekämpfung der Erscheinung erwachsene und Kinder-Figuren kooperieren müssen und wie sich dies auf ihre gegenseitige Wahrnehmung, auf soziale Rollen und familiäre Strukturen auswirkt.

Dabei könnten aus historischer Perspektive angelegte Überlegungen zu Kinderfolklore, zu entsprechenden Sitten und Gebräuchen sowie Ausdrucks- und Darstellungsformen der bürgerlichen Erziehung vornehmlich des siebzehnten, achtzehnten und neunzehnten Jahrhunderts diese Untersuchungen ergänzen und mit einer theoretischen Folie hinterlegen, vor welcher auch der kulturelle und gesellschaftliche Wandel, dem diese Strukturen unterworfen sind, nachgezeichnet werden kann. Insofern ist vermutlich auch die Kinderschreckfigur selbst eine entsprechende Veränderung durchgemacht, die in ihrem Erscheinungsbild, ihrer Funktion und Bedeutung anhand weiterer Untersuchungen zu explizieren wäre. Die Frage nach zeitgenössischen christlichen Morallehren und gesellschaftliche Schichtungen könnte diese Überlegungen um eine weitere sozialgeschichtliche Dimension ergänzen.

Nicht zuletzt wäre das Verhältnis zu bestimmen, in dem Kinderschreckfiguren sich zu modernen Phänomenen aus dem Bereich der *Creepypasta* oder der *Urban Legends* befinden – Figuren wie *Slender Man* sind Teil der zeitgenössischen Popkultur und erfreuen sich insbesondere in digitalen Medien, vielfach auch in sozialen Netzwerken großer Faszination: YouTube beispielsweise verzeichnet zahlreiche Videos, die angebliche »Sichtungen« desselben dokumentieren. Da diese Phänomene zwar teilweise strukturelle Ähnlichkeiten zum klassischen Kinderschrecken aufweisen, sich aber andererseits auch wesentlich von ihm unterscheiden – schon durch ihre Zuordnung zu Traditionen des mündlichen Erzählens im Falle des Kinderschrecken, der Einbettung in digitale Medienzusammenhänge im Falle von Figuren wie *Slender Man* – wurden sie an dieser Stelle außen vorgelassen. Nichtsdestoweniger könnte

eine systematisch vergleichende Analyse Aufschluss darüber geben, auf welche Weise die Popkultur den Kinderschreck als Narrativ adaptiert und womöglich neue Formen und Strukturen daraus entwickelt. Gerade Slender Man ist bereits zum Gegenstand wissenschaftlicher Untersuchung geworden (vgl. z.B. Munt/Jenzen).

Das Motiv der Kinderschreckfigur scheint sich in jedem Fall von seiner Grundverfassung her vor allem dazu zu eignen, Eltern-Kind-Beziehungen zu thematisieren und zu bespiegeln. Es strebt daher inhaltlich in Richtung einer Phantastik, die psychologische Mechanismen und soziale Beziehungen untersucht, und ordnet sich damit einer der wesentlichen Funktionen phantastischen Erzählens nach Haas zu – der *Phantastik als Spiegel entwicklungs- und tiefenpsychologischer Prozesse* (vgl. Haas 34). Diesem Modell entsprechend offenbart sich die Kraft des Phantastischen als ästhetischem Modus darin, in der Verfremdung das ansonsten kaum Zugängliche mit großer Anschaulichkeit bildlich zu formulieren (vgl. ebd. 28, 32). Und nicht zuletzt ließe sich fragen, ob die Kinderschreckfigur als Idee nicht im Grunde heute noch genauso aktuell ist wie zu Zeiten des genannten Kurfürsten Johann Georg I. von Sachsen – denn nach wie vor ist Pädagogik immer auch die erzieherische Praxis einer kapitalistischen bürgerlichen Gesellschaft (vgl. Gruschka 283). Die Notwendigkeit dauernder Anpassung und Unterordnung (vgl. Weber 23), und so die Grundstruktur von Repression, bestehen also in ihr fort: Abweichendes Verhalten zeitigt Sanktion; die modernen gesellschaftlichen Bedingungen haben zwar eine »Pädagogisierung der Strafe« (Gruschka 263) geleistet – diese aber, so Gruschka, ist bloße zivilisatorische Verfeinerung: Die Aggression hat nur die technische Rationalisierung mitgemacht (vgl. ebd. 263 f.). Als wichtigste moderne Strafform benennt er in Einklang mit anderen Autoren die Notengebung, die zugleich eine ökonomische Funktion ist: Sie bewertet Leistung. Für die Erziehung und die Teilhabe in der modernen Gesellschaft heißt dies: »Wahrscheinlich ist [...], dass sich lediglich die Formen der Repression geändert haben, während die Funktionen die gleichen geblieben sind« (ebd. 260). Das »emotionale Klima« in dem sich der Kinderschreck wohl fühlt, hat sich also vielleicht gar nicht so sehr verändert, wie man vermuten würde – wenn auch sicherlich zu veranschlagen ist, dass er seine Erscheinungsform gewandelt hat, so wie es auch die Erscheinungsform der Repression getan hat.

Schulsysteme, Elternwille, im Grunde aber die gesamtgesellschaftliche Ordnung sind darauf ausgerichtet, Menschen – Kinder wie Erwachsene – voneinander zu unterscheiden, und zwar vor allem nach ihrer Leistungsfähigkeit. Das Konkurrenz- bzw. Ausleseprinzip dominiert das gesellschaftliche Leben und Handeln in fast allen Bereichen. Leistung und Erfolg sind die definitorischen Größen eines Lebens, das als ›gelungen‹ bewertet wird (vgl. ebd. 307). Rationalität ist so auch der moderne gesellschaftliche Mythos, und so lautet der soziale Imperativ, möglichst partizipationsfähig, also ›realitätstüchtig‹ zu werden und zu sein. Bei genauem Hinsehen zeigt sich also, dass sich autoritäre Strukturen lediglich ›postmodern verkleiden‹ (vgl. Schroedter 173).

Statt Popanz oder Schwarzem Mann ist also der Leistungsdruck zu dem hauptamtlichen Schreckgespenst geworden, das sich in vielen Gestalten in die modernen Kinderstuben schleicht. Es ist allerdings eng verwandt mit einem echten Kinderschreck – nämlich der bereits genannten *Spillahôle* (vgl. Bächtold-Stäubli 1481 f.): Hat ein säumiges Kind seine Handarbeiten nicht vollendet, so rollt des Abends aus dem Nichts ein leerer Spinnrocken herbei – und am Morgen ist der Müßiggänger dann verschwunden: Die *Spillahôle* hat ihn ›geholt‹, einer grässlichen, staubbedeckten alten Vettel, die vom vielen Spinnen einen riesigen Klumpfuß hat. Ihr ausgezeichnetes Patronat sind die ›Säumigen und Faulen‹ (vgl. ebd. 1481), und so ist sie sicherlich der ›modernste‹ Kinderschreck: Die *Spillahôle* verkörpert das Leistungsprinzip der kapitalistischen Industriegesellschaft, denn sie bestraft für das nicht erreichte ›Soll‹.

Insofern haben manche Kinderschrecken die Aufklärung ›überlebt‹ und sich der Postmoderne angepasst: Nur heißt es jetzt nicht mehr *Sonst holt dich die Spillahôle!* sondern: *Sonst kannst du mit den anderen nicht mehr mithalten!* Auf diese Weise ist die phantastische Kinderschreckfigur ›realistisch‹ umformuliert, die Spukgestalt entzaubert. Der moderne Kinderschreck, das *Schreckgespenst Leistungsdruck*, rationalisiert nunmehr die Rationalität selbst.

## Autorin

Laura Flöter hat Kunst, Literaturwissenschaften und Philosophie studiert und beide Staatsexamina abgelegt. Ihre Promotion über das phantastische Rollenspiel als ästhetische Inszenierung von Identitätsprozessen

wurde mit dem Dissertationspreis der Gesellschaft für Fantastikforschung 2018 ausgezeichnet. Sie lehrt Kunst und ästhetische Gestaltung an Schule und Hochschule und ist seit 2011 Mitglied der Gesellschaft für Fantastikforschung. Neben ihrer Lehrtätigkeit ist sie als freischaffende Künstlerin tätig ([www.laurafloeter.de](http://www.laurafloeter.de)).

### **Konkurrierende Interessen**

Die Autorin hat keine konkurrierenden Interessen zu erklären.

### **Filmografie**

THE BABADOOK (AU/CN 2014, Regie: Jennifer Kent).

BOOGEYMAN (US/NZ/DE 2005, Regie: Stephen T. Kay 2003).

DARKNESS FALLS (US/AU 2003, Regie: Jonathan Liebesmann 2003).

### **Zitierte Werke**

Bächtold-Stäubli, Hanns, Hg. *Handwörterbuch des deutschen Aberglaubens*. De Gruyter, 1927.

Bitz, Ferdinand. *Kinder der Angst. Studie zum anthropologischen Phänomen der Angst im historischen Wandel der Erlebniswelt des Kindes*. Bouvier, 1986.

Gruschka, Andreas. *Bürgerliche Kälte und Pädagogik. Moral in Gesellschaft und Erziehung*. Büchse der Pandora, 1994.

Haas, Gerhard. »Funktionen von Fantastik«. *Zauberland und Tintenwelt. Fantastik in der Kinder- und Jugendliteratur*. Hg. Jörg Knobloch und Gudrun Stenzel. Juventa 2006. 26–38.

Kaulen, Heinrich. »Wunder u. Wirklichkeit: Zur Definition, Funktionsvielfalt u. Gattungsgeschichte der phantastischen Kinder- und Jugendliteratur«. *JuLit* 30.1 (2004): 12–20.

Klein, Manfred und Werner Psaar. *Wer hat Angst vor der bösen Geiß? Zur Märchen-didaktik und Märchenrezeption*. Westermann, 1976.

Matt, Peter von. »Hoffmanns Nacht und Newtons Licht. Eine Abschiedsvorlesung«. *Öffentliche Verehrung der Luftgeister. Reden zur Literatur*. Hanser, 2003. 127–47.

- Miller, Alice. *Am Anfang war Erziehung*. Suhrkamp, 1983.
- Munt, Sally R. und Olu Jenzen. *The Ashgate Research Companion to Paranormal Cultures*. Ashgate Publishing Ltd., 2014.
- Piaget, Jean. *Nachahmung, Spiel und Traum. Die Entwicklung der Symbolfunktion beim Kinde*. Klett-Cotta, 1975.
- Rank, Bernhard. »Phantastik in der Kinder- und Jugendliteratur«. *Zauberland und Tintenwelt. Fantastik in der Kinder- und Jugendliteratur*. Hg. Jörg Knobloch und Gudrun Stenzel. Juventa, 2006. 10–25.
- Rutschky, Katharina, Hg. *Schwarze Pädagogik. Quellen zur Naturgeschichte der bürgerlichen Erziehung*. Ullstein, 2001.
- Schmidbauer, Wolfgang. *Erziehung ohne Angst. Eine Orientierungshilfe für Eltern*. Piper, 1972.
- Schmid, Jakob Robert. *Antiautoritäre, autoritäre oder autoritative Erziehung? Eine grundsätzliche Abklärung*. Paul Haupt, 1975.
- Schroedter, Thomas. *Antiautoritäre Pädagogik. Zur Geschichte und Wiederaneignung eines verfallenen Begriffes*. Schmetterling, 2007.
- Stenzel, Gudrun. »Fantastische Kinder- und Jugendliteratur zwischen entwicklungspsychologischen und literarischen Funktionen – Anmerkungen zu Wolfgang Meißner«. *Zauberland und Tintenwelt. Fantastik in der Kinder- und Jugendliteratur*. Hg. Jörg Knobloch und Gudrun Stenzel. Juventa, 2006. 173–91.
- Weber, Erich. *Autorität im Wandel. Autoritäre, antiautoritäre und emanzipatorische Erziehung*. Auer, 1974.
- Zlotowicz, Michel. *Warum haben Kinder Angst?* Klett-Cotta, 1983.

**How to cite this article:** Flöter, Laura. »Phantastik in der Pädagogik: Kinderschrecken – das magische Denken im Spiegel erzieherischer Absicht und Funktion«. *Zeitschrift für Fantastikforschung* 7.1 (2019): 1–19. DOI: <https://doi.org/10.16995/zff.789>.

**Published:** 30 Oktober 2019

**Copyright:** © 2019 The Author(s). This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. See <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>.



*Zeitschrift für Fantastikforschung* is a peer-reviewed open access journal published by Open Library of Humanities.

**OPEN ACCESS** 