

2.3 „An der Arche um Acht“? – Kinderliteratur unserer Zeit

Georg Langenhorst

Die Entwicklungspsychologie lehrt uns eine zentrale Grundeinsicht. (Grundschul-)Kinder brauchen zum Aufbau eines ihnen entsprechenden Weltbildes eines unbedingt: Geschichten, „*stories*“ (JAMES W. FOWLER): runde, in sich stimmige Deute-Erzählungen, die ohne Bruch, ohne doppelte Bedeutungsebenen die Wirklichkeit und Möglichkeiten des Lebens abbilden. Gerade vom Glauben muss man *erzählen*. Kinder bauen sich die Strukturen ihrer Welterklärung nicht über Katechismus-artige Merksätze, nicht über abstrakte Erklärungen auf, sondern über Geschichten (vgl. LANGENHORST 2014, 30–36). Das Wunderbare, das die Realität Übersteigende gehört zu diesen Erzählungen unbedingt hinzu.

*Kinder brauchen
Geschichten*

Wenn wir in die Bibel blicken, wird sehr schnell deutlich, dass die Verfasser der biblischen Bücher in Altem wie Neuem Testament diese Grundeinsichten tief verstanden haben. Denn was für Geschichten sind dort aufbewahrt:

- Erzählungen um Verlangen, Schuld und Scham (Adam und Eva),
- um Eifersucht und Brudermord (Kain und Abel),
- um Massensterben und Rettung (Noach),
- um Größenwahn und Sprachverwirrung (Turmbau zu Babel),

- um Segen und Betrug (Isaak und Jakob),
- um Selbstaufopferung und Tyrannenmord (Ester und Judit),
- um Liebe, Klugheit und Aufnahme (Rut),
- um Menschwerdung und Rettungstod (Jesus),
- um Treue und Verrat (Petrus),
- um Berufung und Mission (Paulus).

Und damit sind nur wenige Erzähl-Höhepunkte schlaglichtartig benannt. Kaum eine menschliche Personalkonstellation oder Grunderfahrung, die hier nicht thematisiert würde! Und all das in Verbindung zur Gottesbeziehung, bildet sich doch in diesen menschlichen Geschichten die verborgene Wirksamkeit Gottes ab.

Von daher bedarf es keiner ausführlichen Begründung dafür, warum die Bibel, warum diese Vielzahl von eindringlichen Uerzählungen selbst im Zentrum des Religionsunterrichts stehen muss. Und genau so nachvollziehbar wird die Forderung, ausgewählte Stationen der Kirchengeschichte in Erzählungen plastisch werden zu lassen: sei dies im Blick auf das Rosenwunder der Elisabeth von Thüringen, auf die Gabe des Franziskus von Assisi mit den Tieren reden zu können, oder sei dies hinsichtlich der notlindernden Mantelteilung des Martin von Tours. Aber Werke der Kinderliteratur unserer Zeit? Ist nicht der *Deutschunterricht* der logische Ort, an dem die Kinderliteratur ihren didaktisch stimmigen Ort in der Grundschule erhält? Warum soll der *Religionsunterricht* zu derartigen Werken greifen?

*Von Heiligen
erzählen*

Religion in der Kinderliteratur unserer Zeit

Die aufgeworfenen Fragen lassen sich noch tiefer stellen: Bücher? Lesen? Ist das noch zeitgemäß?

„Computerspiele!“ „Playstation!“ „Smartphone!“

Wenn man Kinder heute nach ihren (Geburtstags-)Wünschen fragt, wird meistens sehr schnell deutlich, für welche Bereiche sie sich interessieren. Die Welt der elektronischen Medien, des Internets, der medialen Kommunikation übt eine große Faszination aus. Viele können stundenlang – tagelang, wenn man sie lässt – mit immer raffinierteren Computerspielen verbringen. Schon Grundschul Kinder chatten, surfen im Netz. Das uralte, langsame, mühsam selbst zu lesende Printmedium Buch scheint dagegen kaum noch eine Chance zu haben. Bücher – von gestern! Lesen von auf Papier Gedrucktem – *out!*

Lesen bleibt
attraktiv

Dieser Befund gibt freilich nur einen Teil der Realität wieder. Hartnäckig halten Bücher, gerade auch Kinderbücher, einen beständig hohen Marktanteil. Bücher und Lesen behalten ihre Bedeutung für Kinder, auch wenn die elektronischen Medien als Konkurrenten mit attraktiven Angeboten locken. 2010 veröffentlichte das Institut für Demoskopie Allensbach den sogenannten „MDG Trendmonitor“ über „Religiöse Kommunikation 2010“. Repräsentativ befragt wurden ausschließlich erwachsene Mitglieder der katholischen Kirche in Deutschland. Interessant im Blick auf Kinderliteratur: Eindeutig lässt sich eine „wachsende Bedeutung religiöser Bücher“ nachweisen. 41 % der Katholiken geben an, schon religiöse Bücher verschenkt zu haben, im Vergleich zu 33 % im Jahre 1999. 45 % – fast die Hälfte! – haben speziell „religiöse Bücher für Kinder“ (TRENDMONITOR 2010, 130) gekauft. Dieser Wert erreicht bei den Katholiken einen Spitzenwert, in der Bevölkerung insgesamt liegt der Wert nur bei 26 % (ebd., 135). Diese Zahlen untermauern die Beobachtung, dass das Buch ein Medium darstellt, das auch gegenwärtig seine Bedeutung findet. Viele Zahlen weisen sogar auf eine *zunehmende Nachfrage* hin, sei es im Blick auf Kauf-, Geschenk- oder Ausleihverhalten. Das Kinderbuch hat teil an diesen Entwicklungen.

Vom Boom der Religion in der gegenwärtigen Kinderliteratur

Der Buchmarkt für Kinder zeichnet sich durch eine radikale Vielfalt aus: Bilderbücher, Abenteuer- oder Freundschaftserzählungen, Sachbücher, ... Das Angebot ist unüberschaubar und fast schon erschlagend. Eine Orientierung fällt selbst Fachleuten schwer. Das gilt erst recht für den spezifischen Bereich der religiös sensiblen und für religiöse Lernprozesse relevanten Kinderliteratur. Die Website www.religion-im-kinderbuch.de gibt Hilfestellungen bei der Suche nach aktuellem Tendenzen und herausragenden Werken. Insgesamt lassen sich einige Grundzüge herausstellen. Immer schon gab es einen Markt für ‚katechetische Gebrauchsliteratur‘, also für primär religionspädagogisch motivierte Bücher, in denen das Christentum für Kinder bebildert, erläutert und erklärt wurde. Explizites Ziel dieser Bücher war und ist die direkte Förderung des Glaubens.

Im Bereich der eigenständigen Kinder- und Jugendliteratur, die sich nicht an ein kirchliches Binnenpublikum wendet, war die Frage nach Religion jedoch für Jahrzehnte verstummt. Seit den 1960er Jahren galt für lange Zeit, dass Religion im Kinderbuch keine Rolle mehr spielte. Es schien vielmehr so, als habe die Kinder- und Jugendliteratur

... seit den sechziger Jahren [einen] wichtigen Themenbereich verloren: den religiösen.

(MATTENKLOTT 1989, 242)

Dafür gab es freilich gute Gründe: Die religiöse Kinder- und Jugendliteratur der 1950er, 1960er und 1970er Jahre war weder ästhetisch noch pädagogisch, geschweige denn theologisch oder ethisch auf der Höhe der Zeit. Man blieb weitgehend alten Vorstellungen verhaftet, die wieder und wieder aufgekocht wurden, verlor so aber völlig den Kontakt zur Gegenwart des Zielpublikums.

Der katholische Religionspädagoge HUBERTUS HALBFAS sprach deshalb von „steriler Harmlosigkeit und literarischer Inferiorität“ (1984, 233) derartiger Werke, GOTTFRIED HIERZENBERGER moniert die Häufung von „Worthülsen und Sprachklischees in religiösen Kinderbüchern“ (1979) und zahlreiche weitere Beispiele für derartige Äußerungen ließen sich nennen. Religion in der autonomen, nicht kirchlich gebundenen Kinder- und Jugendliteratur – dieses Thema lag für mehrere Jahrzehnte weitgehend brach.

Dieser Befund gilt heute nicht mehr, im Gegenteil. (vgl. LANGENHORST 2011a) Spätestens seit JUTTA RICHTERS sehr erfolgreichem Kinderbuch „Der Hund mit dem gelben Herzen oder die Geschichte vom Gegenteil“ (1998) betrat mit ‚Gott‘ „ein neuer Protagonist“ die Bühne der Kinder- und Jugendliteratur. Seitdem kann man mit der Berliner Literaturwissenschaftlerin GUNDEL MATTENKLOTT von einem regelrechten „Boom der Religion in der Kinder- und Jugendliteratur“ (1998, 298) sprechen. Unterschiedlichste Autoren gestalten auf ganz individuelle Weise ihren Zugang zu Religion.

Boom der Religion

In Büchern wie den folgenden und vielen anderen geht es ganz unmittelbar um die Bibel, um Gott, um Religionen und Konfessionen:

„An der Arche um Acht“ (ULRICH HUB 2007), einer witzig-ernsthaften Neubetrachtung der Sintflut- und Archeerzählung aus der Sicht von drei Pinguinen

„Der Anfang von allem“ (JUTTA RICHTER 2008), einer Neu- und Umerzählung der biblischen Paradiesgeschichte

„Karo und der liebe Gott“ (DANIELLE PROSKAR 2009), einer Erzählung um ein heutiges Mädchen, das sich vom Erstkommunionunterricht inspiriert in seiner Not an Gott wendet und dadurch eine skurril-liebenswürdige Dynamik auslöst

„Mein Gott und ich“ (CHRISTIANE THIEL 2009), einem Roman über die Weltreligionen, erzählt aus der Sicht heutiger Jugendlicher

„Beni, Oma und ihr Geheimnis“ (EVA LEZZI/ANNA ADAM 2010), einem kindgerechten Bilderbuch über das selbstverständliche Leben eines jüdischen Jungen im Berlin unserer Zeit

„Wie sehe ich aus, fragte Gott“ (RAFIK SCHAMI 2011), einer Fabel, in der sich Gott bei der Suche nach seinem Aussehen in seinen Geschöpfen, zuletzt auch im Menschen spiegelt

„Was, wenn Gott einer, keiner oder viele ist“ (OSCAR BRENIFIER/JACQUES DESPRÉS 2013), einem kindertheologisch feinfühlig gestaltetem Foto-/Textbuch, das die theologischen Grundfragen bündelt und bebildert, Antworten aber an die Lesenden zurückspiegelt

In anderen Büchern ist Religion eine von vielen Dimensionen, die jedoch als fester Bestandteil in die geschilderte Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen hineingeschrieben wird. Wie wichtig solche Bücher sein können, hat nicht zuletzt die Deutsche Bischofskonferenz immer wieder betont, die seit 1979 den „Katholischen Kinder- und Jugendbuchpreis“ verleiht. Ausgezeichnet werden Bücher, die, laut Ausschreibungstext,

... das Zusammenleben von Gemeinschaften, Religionen und Kulturen fördern. Dabei muss die transzendente und damit religiöse Dimension erkennbar sein.

(DEUTSCHE BISCHOFSKONFERENZ 2015)

Dabei wissen wir nur zu gut: Nicht alle Bücher, die Eltern und Erziehenden gefallen, sprechen auch Kinder an. Nicht alle Bücher, die wohlmeinend verschenkt werden, werden auch (gern) gelesen. Grundsätzlich gilt: Lesende entscheiden selbst darüber, was ihnen gefällt. Und wenn Kinder überhaupt ein Buch zur Hand nehmen, ist das immer schon gut und förderungswert. Alle Versuche, mit pädagogischem Ernst Bücher einzubringen, von denen wir meinen, dass sie eine ‚gute Lektüre‘ wären, müssen sich der unbarmherzigen Probe der Praxis aussetzen. Ein Grundproblem ist dabei augenscheinlich: Kinder von lesenden Eltern werden ungleich eher selbst zu Lesern als Kinder, die sich das Lesen selbst oder außerhalb der Familie erschließen müssen. Umso dringlicher stellt sich die Aufgabe für die Grundschulen: Gerade Kinder aus bildungsfernen Schichten oder lesefernen Familien brauchen Leseanregungen und Leseförderung! Bildungsforscher weisen eindeutig nach, dass Lesen die Schlüsselkompetenz für Bildungserfolg darstellt. Und unabhängig von ‚Erfolg‘: Die Faszination der erlesenen Welten, Sprachen, Phantasien – wir dürfen sie den Kindern nicht vorenthalten!

Lesen als
Schlüsselkompetenz

Kinderliteratur im Religionsunterricht? Didaktische Vorgaben
Kinderbücher ermöglichen eigene Zugänge zu religiösen Lehr- und Lernprozessen für den Religionsunterricht. Gewiss ist ein

Gleichwohl bietet er – sparsam und gezielt eingesetzt – spezielle Chancen. Dabei gilt es einige Rahmenbedingungen und didaktische Vorgaben zu beachten (vgl. LANGENHORST 2011b). Der Einsatz von Kinderbüchern im Religionsunterricht steht bei Kritikern unter einem Vorbehalt: Werden dort – bei aller möglichen Behutsamkeit und Sorgfalt in Planung und methodischer Durchführung – nicht letztlich doch Bücher zweckentfremdet, funktionalisiert, in den Dienst eines ihnen fremden Anliegens gepresst? Dass diese Gefahr besteht, muss schlicht eingeräumt werden. Man kann sich ihr aber stellen und sich bemühen, die Versuchungen von missbräuchlicher Funktionalisierung zu verringern. Denn gewiss: Zunächst hat das Lesen auch von Kinderliteratur stets den verwertungsfreien Selbstzweck, ‚interesseloses Wohlgefallen‘ (KANT) zu erzeugen. So sehr in der pädagogischen Vermittlung arbeitende Praktiker immer gleich versucht sind, mögliche Einsatzchancen von neuen ‚Materialien‘ zu überlegen, so sehr sollte doch immer der Freiraum bleiben, Literatur um ihrer selbst willen zu lesen.

Zweckentfremdung?

Trotzdem ist es in einem zweiten Schritt legitim zu überlegen, ob man mit derartigem ‚Material‘, mit derartigen ‚Medien‘ auch didaktisch ‚arbeiten‘ kann. Die Frage ist: Wie? Die *erste Grundregel* für einen angemessenen Umgang mit Texten aus der Kinderliteratur im Religionsunterricht lautet: Man sollte sie vorbehaltlos als eigenständige Medien akzeptieren. Didaktisch verfehlt wäre es, diese Texte ausschließlich als Steinbruch oder Aufhänger zu verwenden um an ihnen eine *religiöse* Deutung zu profilieren, die sowieso schon von vornherein feststeht. Das Schema von Frage (literarischer Text) und Antwort (Theologie) verbietet sich genauso wie das Schema von Problem (literarischer Text) und Lösung (Theologie). Beide Verfahren verstoßen gegen das didaktische Prinzip der Korrelation als *wechselseitigem, produktivem und kritischem* Prozess. Kinderbücher dürfen weder dazu herangezogen werden, das Eigene nur noch einmal in anderer Form zu bestätigen, noch dazu, das feststehende Eigene als Antwort oder Problemlösung zu präsentieren. Sie sollten in der Regel nicht als ‚Aufhänger‘ oder ‚Einstieg‘ herhalten, der dann zum Hauptmedium des Unterrichts überleitet, sondern selbst als *Leit- und Grundmedium* dienen, das im Zentrum des Unterrichts steht.

Gleichwohl werden Kinderbücher jedoch ganz transparent in einem bestimmten Kontext (Religionsunterricht) und unter einer bestimmten, ebenfalls offen angegebenen Perspektive betrachtet. Ist das *Funktionalisierung*?

Funktionalisierung?

Gewiss! Aber grundsätzlich gibt es keine Beschäftigung mit Literatur, die nicht in irgendeiner Weise Aspekte von Funktionalisierung beinhaltet. Funktionalisierung von Literatur wird auch im Deutschunterricht betrieben, wenn an einzelnen, oft austauschbaren und kaum auf ihren Eigenwert oder konkreten Inhalt befragten Texten Analysemethoden eingeübt werden. Einen interessenfreien Umgang mit Literatur gibt es nicht. Funktionalisierung ist deshalb kein Einwand, sondern ein Warnschild:

- Erstens gilt es, sich selbst und anderen Rechenschaft darüber abzulegen, warum, in welchem Rahmen und mit welchen Interessen der Umgang mit Kinderbüchern erfolgt. Gefordert sind also *Transparenz* und *kritische Selbstüberprüfung*.
- Zweitens gilt es im Rahmen derartiger Selbstreflexionen, die Gefahren von *Engführung*, *Schiefdeutung*, *Verkürzung* oder *Verfälschung* zu vermeiden. Die Textdeutung muss stringent und in sich stimmig bleiben.

Noch ein weiterer möglicher Einwand: *Verlängert* man mit solchen Verfahren nicht letztlich den *Deutschunterricht* in den *Religionsunterricht* hinein? Oder umgekehrt: Sollte man den Umgang mit Kinderbüchern nicht den dazu ausgebildeten Spezialisten überlassen? – Man muss nicht Literaturwissenschaft studiert haben, um Werke der Kinder- und Jugendliteratur im Unterricht sinnvoll und angemessen einsetzen zu können. Im Gegenteil: Die Art der Behandlung dieser Texte darf und soll sich vom Zugang im Deutschunterricht unterscheiden. Auch den Lernenden soll klar sein, warum und wie Kinderbücher ihren Platz im Religionsunterricht haben. Nicht um die lückenlose Analyse eines solchen Textes nach einem bestimmten Formschema darf es im Religionsunterricht gehen, hier ist ein freierer Zugang möglich, in dem Einzelaspekte des Textes – sei es formaler, sei es inhaltlicher Art – im Vordergrund stehen dürfen. Entscheidend wirkt dabei die grundlegende Einsicht, dass literarische Texte *durch* ihre Form, durch ihre ästhetische Gestaltung ihre Besonderheit finden, die sie von Sachtexten unterscheiden. Deshalb muss auch im Religionsunterricht der Blick auf die *Verbindung von Inhalt und Form* im Mittelpunkt stehen. Kinderbücher allein auf ihren Inhalt oder auf eine verkürzte ‚Aussage‘ zu reduzieren, verschenkt alle besonderen didaktischen Chancen, die im Folgenden entfaltet werden.

Die Form nutzen!

Lernchancen im Einsatz von Kinder- und Jugendliteratur

Worin aber liegen überhaupt die spezifischen Chancen, die sich mit dem Einsatz von Kinderbüchern im Hinblick auf religiöse Lernprozesse ergeben können – gerade im Gegensatz zu fachgebundenen Sachbüchern, didakti-

sierten Lernmaterialien, informierend-darstellenden Medien? Einige zentrale didaktische Kernbegriffe sollen die Chancen andeuten, die sich durch den Einsatz von Kinderliteratur für religiöse Lernprozesse ergeben können.

*Didaktische
Chancen*

Dichtung steht nie unter dem Anspruch, objektives Wissen über historische Ereignisse oder die real existierenden Religionen vermitteln zu wollen, das dann etwa auf seine Validität hin überprüft werden müsste. Vielmehr wird ein bewusst subjektiver Blick auf diese Phänomene literarisch ermöglicht, der vor allem der ästhetischen Stimmigkeit verpflichtet ist. Erstes didaktisches Stichwort also:

Subjektivität

So wie letztlich jeder Lesende seine ganz eigenen politischen und religiösen Überzeugungen hat, so entfalten auch die Schreibenden von Kinderbüchern ihre eigene Sicht auf das Phänomen Religion. So wenig wie ein Glaubender das ganze System seiner Religion überschaut und rational durchdringt, so wenig wahrhaftig ist auch ein Blick von außen auf rein ‚objektive Daten‘ einer Religion. Religiöses Leben ist stets subjektive Erfahrung ganz konkreter Begegnungen, Gedanken, Auseinandersetzungen. Und Dichtung gibt nie vor, anderes geben zu können. Daraus ergibt sich der zweite didaktische Eckpunkt:

Perspektivität

Es gibt schlicht keinen objektiven Zugang zu religiösen Traditionen. Jede Beschäftigung mit Religion wird perspektivisch durch die eigene Prägung und das eigene Erkenntnisinteresse mitbestimmt. Literatur ermöglicht das perspektivische Hineinschlüpfen in verschiedene existenzielle und moralische Standpunkte. Das Lesen von Kinderbüchern macht so deutlich, dass jeder einzelne Zugang durch perspektivische Vorgaben geprägt ist.

Alterität

Bei aller Einfühlung, die über Leseprozesse möglich wird, bei aller perspektivischen Rollenübernahme ‚auf Zeit‘, wird der Umgang mit Literatur auch immer zu Grenzerfahrungen führen. Gerade aus der angelesenen Nähe heraus wird das Fremde fremd bleiben, wird das zunächst indifferent neugierig Betrachtete möglicherweise sogar erst fremd werden. Hier gilt es schlicht die bleibende Fremdheit zu erkennen und zu respektieren. Alterität markiert somit beides zugleich: die Grenzen, aber auch die Chancen zur realistischen Einschätzung der Möglichkeiten und der Reichweite des perspektivischen Lernens über andere Lebensformen, Religionen und Lebensentwürfe. Der Umgang gerade mit solchen Grenzen gehört zu den zentralen Lernaufgaben in einer pluralistischen Gesellschaft.

Personalität

Um ein Sich-Hineinversetzen in andere Traditionen und Lebenswelten zu ermöglichen, wählen Kinderbuchautoren fast stets den Zugang über wenige zentrale Zugangsfiguren. In der freiwilligen – im Bereich der Phantasie verankerten – Identifikation mit diesen Personen wird die fiktionale Welt, in der sie leben, ästhetisch erfahrbar: fühlbar, schmeckbar, spürbar. Als Personen in einer eigenen realen Lebenswelt öffnet sich für Lernende in dieser – im idealen Leseprozess auf Zeit und Probe erfolgenden – Identifikation mit literarischen Personen ein tieferer Zugang zur Wirklichkeit, als er durch jegliche ‚Information über‘ möglich wäre.

Reflexivität

Religiöse Aspekte, Dimensionen und Prozesse werden in der Kinderliteratur freilich nicht nur darstellend thematisiert, die Werke sind vielmehr auch ein Medium, in dem Religion kritisch reflektiert wird. Kinderliteratur ist demnach einer von mehreren möglichen Reflexionsräumen von Religion, wobei die spezifisch literarische Form eine eigene Art der Reflexivität darstellen kann. In der literarischen Spiegelung wird Religion anders erfahren als im Kontext von Liturgie, Katechese oder Religionsunterricht; freier, offener, subjektiver, phantasiebetonter.

Expressivität

Die damit angedeuteten Prozesse verlaufen über – vorgelesene, selbst erlesene, in Austausch und Deutung diskursiv angewendete – Sprache. Vielen Kindern fehlt heute eine differenziert entfaltete Ausdrucksfähigkeit, gerade im Blick auf religiöse Erfahrung und Reflexion. Der Umgang mit Kinderbüchern kann dazu beitragen, dass die Sprachkompetenz gerade in Sachen Religion angeregt und gefördert wird. Nur so wird langfristig Selbsterkundung, Ausdruck, Austausch, Dialog und Verständigung möglich.

► ► Methodische Leitlinien

Weg in die Praxis

Gewiss, die genannten didaktischen Perspektiven eröffnen sich nicht ausschließlich über Werke der Kinderliteratur, erhalten hier jedoch ein spezifisches Profil. Aber wie? Welche methodischen Konsequenzen ergeben sich aus den bislang ausgeführten Vorgaben? Auch hier kann nur ein summarischer Zwischenstand in fünf Grundlinien skizziert werden.

Text(-auszüge) aus der Kinder- und Jugendliteratur sollten im Religionsunterricht nicht zu oft, aber didaktisch *genau überlegt*, methodisch herausfordernd und abwechslungsreich eingesetzt werden.

Der Einsatz legt sich vor allem dann nahe, wenn reine Sachtexte oder andere Medien den gewünschten *Lernprozess* im Blick auf die genannten Lernchancen nicht in gleicher Weise ermöglichen.

Wenn diese Texte in den Religionsunterricht integriert werden, sollten sie nicht nur als Aufhänger oder Einstieg dienen, sondern als *Leitmedium* einer Unterrichtsstunde oder -einheit dienen können.

Die Art des methodischen Zugangs sollte immer den literarischen Charakter betonen, also *Form und Inhalt*, Ästhetik und Gehalt aufeinander beziehen.

Die klassische, vor allem im Deutschunterricht einzuübende ‚Textanalyse‘ sollte im Religionsunterricht bestenfalls die Ausnahme bleiben. Wann immer möglich sollten literarische Texte im Sinne von *handlungs- und produktionsorientierten Verfahren* eingesetzt werden.

Schule leidet allgemein darunter, Lernschritte in immer kleineren und mundgerecht servierten Stoffhäppchen zu verabreichen. Nachhaltigkeit, Überblickswissen, Vernetzungen, aber auch der lange Atem eines über Tage

und Wochen sich hinziehenden Lernprozesses gehen dabei leicht verloren. Gerade in Umfang und Komplexität überschaubare Kinderbücher bieten eine sehr gute Möglichkeit, diesen Tendenzen entgegenzuwirken. Sicherlich ist es immer wieder möglich, Teile aus einzelnen Büchern im Religionsunterricht einzusetzen. Reizvoller bleibt jedoch der seltene Fall sie als ‚Ganzschriften‘ einzusetzen. Durch den zusammenhängenden Text lassen sich Eigenart der Sprache, der Struktur, der Textstrategie und des Kontextes viel besser erfassen als in der ‚üblichen Häppchenmethode‘.

Ganzschriften

► Ein Beispiel: „An der Arche um Acht“

GABRIELE CRAMER hat mit ihrer Anthologie „Ich dreh die Wörter einfach um“ (2012) eine sehr gute Anthologie von Gedichten für den Religionsunterricht der Grundschule vorgelegt. MIRJAM ZIMMERMANNs im gleichen Jahr erschienenenes Buch „Literatur für den Religionsunterricht“ stellt ergänzend zahlreiche für den Religionsunterricht geeignete erzählende ‚Ganzschriften‘ vor, darunter viele für den Grundschulunterricht. Nur ein inzwischen vielfach eingesetztes Beispiel soll hier kurz charakterisiert werden.

Als der Drehbuchautor ULRICH HUB (*1963) 2006 die Uraufführung seines Theaterstücks „An der Arche um acht“ erlebte, konnte er noch nichts von der sich anschließenden Erfolgsgeschichte ahnen: ungezählte Inszenierungen an renommierten Theatern und auf Schulbühnen sollten folgen, die Aufnahme als Hörspiel, eine viel verkaufte, von ULRICH MÜHLE illustrierte Version als Erzählung, die Auszeichnung mit dem KinderLITERATURpreis – und nicht zuletzt die Lektüre des Werks in Religion- und Deutschunterricht, begleitet von gleich zwei ausführlichen Unterrichtsentwürfen (vgl. FREDE/SCHWENK 2011; LOHR/SCHMEILER 2011) mit zahllosen praktisch bestens geeigneten Einsatzideen.

Noahs Arche

Drei kleine Pinguine geraten in ein Streitgespräch: „Wer ist eigentlich Gott?“ (HUB 2007, 5). Während sie ihre Überlegungen austauschen, beginnt es zu regnen, weil die Sintflut eingesetzt hat. Aber sie haben nur zwei Tickets als Zugangsberechtigung zur Arche Noah. Kurzerhand schmuggeln die beiden Größeren den Kleinsten in einem Koffer mit an Bord. Was sie dort erleben, wie es mithilfe einer Taube gelingt, dass der dritte Pinguin unentdeckt bleibt und so letztlich auch gerettet wird, davon handelt das Buch. Humorvoll, schlagfertig, wird die Geschichte der Sintflut aufgegriffen, ganz anders erzählt, ironisch gebrochen, ohne dabei zerstört zu werden. Wer und wie Gott ist, das wird dabei immer neu thematisiert. Noahs Erkenntnis bleibt dabei nur eine unter vielen:

Ihr könnt euch Gott vorstellen, wie ihr wollt (...) er ist überall, in jedem Menschen, in jedem Tier, in jeder Pflanze. (ebd., 60)

Für den Religionsunterricht eignet sich das Buch aus vielerlei Gründen:

- es bereitet gerade Kindern Lesefreude;
- es liegt als Lese- oder Hörtext in mehreren Medien vor;
- es lässt sich in Auszügen oder als Ganzschrift in den Unterricht einbauen;
- es regt durch seine unverblümete Sprache Kinder zum Theologisieren an;
- es wählt mit den Pinguinen kindgerechte Zugangfiguren, die auch schon Kindern einen spielerischen Perspektivenwechsel erlauben;
- es schlägt die Brücke zwischen der Welt des Alten Testaments und der Gegenwart;
- es lässt verschiedene Gottesvorstellungen nebeneinander existieren und regt so zu eigener Positionierung an.

Überprüfen wir die oben genannten didaktischen Lernchancen im Blick auf dieses konkrete Beispiel.

Subjektivität

Nicht um eine objektive Nacherzählung der Sintfluterzählung geht es hier, sondern um eine völlig subjektive Sicht auf die biblische Legende, die ihrerseits als Grundlage mit aufgerufen wird. Dazu verhilft die Perspektivität.

Perspektivität

Die Pinguine blicken aus ihrer Sicht auf die Ereignisse. Sie diskutieren ihre Erlebnisse und ihre Überlegungen zur Gottesfrage in ganz unterschiedlichen Perspektiven, die sich letztlich nicht auflösen. Welchem Pinguin man – oder ob man der Taube oder Noah – zustimmt, bleibt jedem selbst überlassen.

Alterität

Deutlich wird so vor allem, dass Gott der ‚ganz andere‘ ist. Er lässt sich nicht in eine klare Vorstellung fassen. Diese Einsicht wird so kindgerecht präsentiert, dass sie schon Drittklässlern verständlich wird.

Personalität

Beim Lesen identifizieren sich Kinder mit den Pinguinen. Da es sich hierbei um Tiere handelt, ist der spielerische Charakter dieses Perspektivenwechsels immer deutlich und wird so überhaupt erst möglich.

Reflexivität

Bei all dem denken Kinder ganz ernsthaft über Gott, Schöpfung und Bibel nach.

Expressivität

Der flapsige Ton fernab aller klassischen Gottesrede ermöglicht den Kindern dabei das Ausprobieren ganz eigener Sprachbilder für ihre religiösen Fragen und Vorstellungen von Gott. All diese Aspekte bieten zahlreiche Möglichkeiten zur Anknüpfung und Vertiefung im Religionsunterricht.

Kinderbücher im Religionsunterricht: Gewiss werden sie kein Zentralmedium werden, gewiss wird religiöses Lernen im Normalfall auf andere Medien und Zugänge zurückgreifen. Als bewusst gesetzte Abwechslung, als Medium mit ganz eigenen Lernchancen können sie einen guten Unterricht jedoch entscheidend bereichern und profilieren.

Warum?

Warum

ist denn der gestorben?

Und wohin?

Und ist er morgen auch noch tot?

Auf seinem Grab, da blüht es rot.

Doch da ist nur sein Körper drin.

Seine Furcht und sein Glück,

seine Traumgestalten

und was in seinen Worten enthalten,

ist nicht mit Erde zugedeckt.

Wo hält sich das alles versteckt?

Was er gehofft hat und geliebt,

obs das noch gibt?

Ob es einer weiß?

Und versteht,

wohin alles geht?

(GINA RUCK-PAUQUET 1971)