

Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet

(WiReLex)

Jahrgang 2016

Ganzschriften, Kinder- und Jugendliteratur

Prof. Dr. Mirjam Zimmermann

erstellt: Februar 2016

Permanenter Link zum Artikel:
<http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100132/>

Ganzschriften, Kinder- und Jugendliteratur

Prof. Dr. Mirjam Zimmermann

Universität Siegen Philosophische Fakultät Seminar für evangelische Theologie

1. Was ist religiös relevante Kinder- und Jugendliteratur?

Es ist nicht einfach zu beurteilen, was eigentlich religiöse Kinder- und Jugendliteratur ist (so Halfas, 1992). Magda Motté (1996, 28; 2003; 2011, 146-148) unterscheidet *drei Dimensionen*, die in theologisch relevanten Texten nachgewiesen werden können. Daran stellt sich auch die Frage nach der religiösen Relevanz für den Religionsunterricht (→ Religionsunterricht, evangelisch; → Religionsunterricht, katholisch).

1. Die allgemein *ethisch existenzielle Ebene*, die in Texten mit „allgemein menschlichen Themen“ aufscheint.
2. Die *transzendental-religiöse Dimension*, in der die „Erlösungsbedürftigkeit unserer Welt nicht durch Selbsterlösungsprogramme beantwortet und das Ich nicht zum Mittel- und Zielpunkt des Universums stilisiert“ wird. Menschliche Grunderfahrungen werden darin transzendiert, das heißt, dass der Mensch „sich auf einen letzten, alles umfassenden Sinngrund verwiesen fühlt, von dem er sich abhängig weiß und dem er sein Leben verdankt“ (Motté, 2011, 147).
3. In dieser Form der Literatur wird der *direkte Bezug auf die jüdisch-christliche Botschaft* hergestellt. Das sind also Texte, die „die Frage nach dem nahbaren Gott und dem Schicksal seines Volkes Israel aufwerfen und als ‚christlich‘ jene, die aus dem Geist Jesu leben, das heißt, Umkehr, Auferstehung und ewiges Leben über den Tod hinaus thematisieren und dies auch durch Signale im Text (...) zum Ausdruck bringen“ (Motté, 1996, 38).

Zur letzten Dimension stellt Motté (2004, 5) ernüchternd fest, dass der „Befund unter den literarisch befriedigenden Werken“ in diesem Bereich äußerst „mager“ sei.

An sie anschließend kategorisiert Langenhorst (2011b, 39) Kinder- und Jugendliteratur ähnlich:

1. Werke der „nicht intentionale[n] religiösen Literatur“,
2. Werke der religiösen Literatur mit transzendental-religiöser Dimension und
3. Werke der explizit christlichen Jugendliteratur, in denen die christliche Botschaft direkt erkennbar ist und im Mittelpunkt steht.

Der dritte Typus wurde analog zur Entwicklung in der Erwachsenenliteratur immer unwichtiger. „Sie wanderte aus in direkt christlich orientierte Verlage, führte dort zwar ein reges Eigenleben, wurde jedoch im Kontext allgemeiner Forschungen zum Kinder- und Jugendbuch kaum noch wahrgenommen. Auch die (wenigen) religionspädagogischen Untersuchungen konzentrieren sich mehr und mehr auf die ersten beiden Typen“ (Langenhorst, 2011b, 39).

2. Themenfelder

Motté, aber auch Langenhorst zeigen in ihren besprochenen Beispielen (Motté, 2011; Langenhorst, 2011a; 2011b), dass auch die belletristische Literatur des ersten und zweiten Typus zumindest auf den zweiten Blick (z.B. Krabat von Otfried Preußler) viel Interessantes (Ostermysterium, Kirchenjahr, Symbole der Feste, das Böse/der Teufel, das Opfermotiv u.a.) und vielfältige Lernchancen für den Religionsunterricht beziehungsweise den fächerverbindenden Unterricht ermöglicht. Zimmermann (2012) bietet Buchvorschläge je mit kurzer Inhaltsangabe, Kurzbiografie der Autorin oder des Autors, didaktischen Grundgedanken und verfügbarer Literatur einschließlich vorliegender Unterrichtsmodelle zu den Themen

- → Gott: Gottesbild, Theodizee, Engel, Zehn Gebote, Vaterunser, Religionskritik
- Jesus und seine Zeit: Umwelt, historischer Jesus (→ Jesus Christus, bibeldidaktisch, Grundschule; → Jesus Christus, bibeldidaktisch, Sekundarstufe), Auferstehung, Paulus (→ Paulus, bibeldidaktisch, Grundschule; → Paulus, bibeldidaktisch, Sekundarstufe)
- Biblische Gestalten: David, Herodes, Judas, Maria von Magdala
- → Kirchengeschichte: → Hexenverfolgung, → Reformation, Martin Luther King, Dietrich Bonhoeffer, Nationalsozialismus, Ostdeutschland
- → Schöpfung/Sintflut
- –Ethik: Dritte Welt, Fundamentalismus, Aids, Klonen, ungeborenes Leben,

- Verzweckung, Behinderung, Fahrerflucht, Lüge, Sinnfragen, Krieg
- Sterben und Tod
- Religionen und Sekten

Eine weitere themenspezifische Zusammenstellung findet sich bei Langenhorst (2011c, 172-174).

3. Didaktische Zieldimensionen

Langenhorst spricht auf die Frage „Warum sollen sich TheologInnen mit der Literatur (...) überhaupt befassen?“ von fünf potenziellen „Gewinndimensionen“: Textspiegelung, Sprachsensibilisierung, Erfahrungserweiterung, Wirklichkeitserschließung und Möglichkeitsandeutung (Langenhorst, 2005, 229-235; 2011b, 57-64, dargestellt nach Zimmermann, 2012, 13-15).

3.1. Textspiegelung

Hier konstatiert Langenhorst „einen veränderten, geschärften Blick auf den ursprünglichen Text der Bibel oder der christlichen Tradition“ (Langenhorst, 2005, 230). Das, was im Unterricht manchmal in kreativen Umsetzungen unter methodischer Anleitung mit Schülerinnen und Schülern praktiziert wird (→ Kreatives Schreiben), wird hier mit literarischem Anspruch als Ausgangspunkt der Betrachtung genommen. Es geht um „literarische Verarbeitungen biblischer oder allgemein religiöser Stoffe, Motive, Sprachformen oder Themen“ (Langenhorst, 2005, 230). Dass dies didaktisch sinnvoll genutzt werden kann, liegt auf der Hand.

3.2. Sprachsensibilisierung

Über Religion zu sprechen, ist nicht einfach. Hier bietet Literatur Vorlagen, die im Sinne einer Sprachsensibilisierung aufgenommen werden können.

Die Beschäftigung mit Literatur kann somit zur religiösen Sprachsensibilisierung dienen, wenn die Chance genutzt wird, „das produktive Erbe gerade religiöser Sprache zu erkennen und für eigenes Schreiben oder eigene Analysen zu nutzen. Nicht nur die stofflichen Anregungen aus dem Bereich des Religiösen prägen die Literatur, sondern auf verborgener Ebene gerade die sprachlichen Erbspuren“ (Langenhorst, 2011b, 59).

3.3. Erfahrungserweiterung

Dieser Aspekt sollte von der Gewichtung her in dieser Publikation eigentlich an erster Stelle stehen, nimmt der Aspekt doch das Zitat vom Anfang „Wer liest, lebt doppelt“ auf: Literatur ermöglicht einen Rollenwechsel, durch den die Welt mit den Augen Anderer gesehen werden kann. Erfahrungen werden in der literarischen Rolle gemacht, Handlungsschwierigkeiten erlesen, Alternativen erdacht, Identitätsbildung erfolgt als Probetraining im Gewand der literarischen Identität.

„In der Auseinandersetzung mit in Texten verschlüsselten religiösen Erfahrungen Anderer werden eigene Erfahrungen aufgerufen, aktiviert, zur Überprüfung herausgefordert. Gegen jeglichen Versuch der wissenschaftlichen Objektivierung gerade in Bezug auf religiöse Fragen können literarische Texte als ‚Anwalt der Subjektivität‘ fungieren“ (Langenhorst, 2011b, 60).

3.4. Wirklichkeitserschließung

Die Erschließung der Wirklichkeit bedarf gerade für Kinder- und Jugendliche der Hinweisschilder, damit in den Hintergrund Gerücktes nicht übersehen wird. Hier vermag die Literatur ihren wichtigen Beitrag zu leisten, indem sie Phänomene benennt, die sonst vielleicht unerkannt geblieben wären. So kann damit sowohl Wahrnehmungs- als auch Gestaltungs- und Urteilskompetenz gefördert werden. Thomas Nauerth erläutert diese Lernchance mit dem Zitat: „Insgesamt gesehen verhilft Kinder- und Jugendliteratur dazu, sich von klein auf in der Welt von Wortes Gnaden entdeckend zu bewegen“ (Nauerth, 2011, 161).

3.5. Möglichkeitsandeutung

Es ist das „als ob“ und das „was sein könnte“, die oft die Faszination literarischer Texte ausmachen. Langenhorst umreißt diese Lernchance mit dem schönen Bild der „Grammatik der Sehnsucht“, in der letztlich auch die theologischen Aussagen über → Gott beheimatet sind (Langenhorst, 2011b, 62).

Die literarische Wirklichkeit kann über sich hinausweisen und Inhalte auf Möglichkeiten hin transzendieren.

Langenhorst wagt hier sogar, die Lernchancen in den Kompetenzen Deutungskompetenz, Wahrnehmungskompetenz, Ausdruckskompetenz zusammenfassend, von einer „Transzendierungskompetenz“ zu sprechen, der „Fähigkeit, eine die empirische Wirklichkeit übersteigende und sie umfassende Realität zu spüren, zu akzeptieren und von ihr aus das Weltbild zu bestimmen“

(Langenhorst, 2011b, 63).

4. Was ist gute Kinder- und Jugendliteratur?

Bei der Auswahl einer Lektüre für den Religionsunterricht ist diese nicht nur hinsichtlich ihrer Lesbarkeit, ihrer Länge und ihrer thematischen Bearbeitung, sondern auch gemäß ihrer literarischen Qualität zu prüfen. Dabei hätten viele „Werke älteren Datums durch die Zeit nichts an ihrer Aussagekraft verloren“ (Motté, 2011, 157). Folgende Aspekte sind dabei maßgeblich (Kriterien ausführlich bei Kaminski, 1998, 130-138; Plieth, 2009, 182-184), wobei die Listen insofern keine Entscheidung abnehmen können, weil niemals alle Kriterien erfüllt sein werden.

4.1. Kriterien der literarischen Vorlage

- Entspricht die literarische Qualität einem ausreichenden sprachlich-stilistischen Standard?
- Ist die Handlung „in sich logisch“ konstruiert und damit wahrhaftig oder bedient sie sich nur vorhandener Klischees?
- Hat der Text ästhetische Qualitäten, hat er z.B. Humor, Sprach- und Situationswitz?
- Ist die gesellschaftliche Interaktion realitätsnah?
- Ist die Grundstimmung optimistisch, indifferent oder sogar pessimistisch?
- Stehen Text und Bilder (Cover) in einem sinnvollen funktionalen Verhältnis zueinander?

4.2. Kriterien der Rezeption

- Befriedigt das Buch die in der Regel stark aktional getönten Lesebedürfnisse?
- Sind die im Buch aufgegriffen Themen der Lebenswelt der Kinder/Jugendlichen verwandt und sind diese für die augenblickliche und zukünftige Lebensführung bedeutsam?
- Berücksichtigt es die → entwicklungspsychologisch bedingten Bedürfnisse eines Simulationsraums zur momentan erlebten Wirklichkeit und nach positioneller Umweltorientierung?
- Führt der (phantastische) Text zur Wirklichkeit zurück oder war die phantastische Ebene nur Flucht oder „literarischer Gag“? Gestattet die Fabel/Parabel/Metapher eine Umsetzung in reale Erfahrung?

4.3. Pädagogische Kriterien

- Enthält der Text Leseanreize auch für wenig Lesegeübte?
- Ist der Text geeignet, ein Thema auch für erst einmal Nicht-Interessierte zu erschließen?
- Behandelt das Buch etwas, das unter diesem Aspekt so noch nicht gestaltet wurde?
- Hilft der Text dabei, sich selbst, ein Problem und die Welt besser zu verstehen?
- Wird der Leser/die Leserin aufgefordert, vorgegebene Erkenntnisse zu reproduzieren oder wird er/sie zu kreativer Eigenleistung ermuntert?
- Trägt er der psychischen und intellektuellen Belastbarkeit der jungen Leserinnen und Leser Rechnung?
- Können in narrativer Identität Werterfahrungen gemacht werden?
- Ermutigt der Text zum Handeln?
- Wird ein bestimmtes Rollenverständnis gefestigt oder in Frage gestellt?

4.4. Theologisch-religionspädagogische Kriterien

- Bietet die Lektüre unterschiedliche theologisch relevante Aspekte beziehungsweise religiös bedeutsame Phänomene der Gegenwartskultur, so dass es lohnt, eine Ganzschrift anschaffen und lesen zu lassen?
- Werden im Sinne einer narrativen Identität elementare Erfahrungen und Fragehorizonte menschlicher Existenz anknüpfend an die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler eröffnet?
- Werden religiös-ethische Herausforderungen in Kultur, Wissenschaft, Politik, Wirtschaft oder in menschlichen Beziehungen verdeutlicht?
- Kann ausgehend von der Lektüre sinnvoll über den Zusammenhang von Glauben, Werten, Normen und Handeln gesprochen werden?
- Wird im Sinne ethischen Lernens eine Deutungs- und Urteilskompetenz gefördert?
- Hilft die durch die Lektüre angeleitete Diskussion dabei, am religiösen Dialog argumentierend teilzunehmen?
- Wird die religiöse Pluralität der modernen Welt authentisch dargestellt?

5. Kinder- und Jugendliteratur als Thema der Religionspädagogik

Ganzschriften der Kinder- und Jugendliteratur spielen in der →

Religionspädagogik eine Nebenrolle. Versuche, ausgearbeitete Unterrichtshilfen in einer Reihe zur Behandlung von Jugendliteratur im Religionsunterricht anzubieten (Bubolz/Röckel, 2001), wurden zu wenig nachgefragt und wieder eingestellt; einzelne Modelle unterrichtlicher Umsetzungen werden schleppend verkauft (z.B. Zimmermann, 2005); die Vorgaben z.B. im alten Lehrplan NRW, Jugendliteratur in allen (!) Jahrgängen zu berücksichtigen, wurde überhaupt nicht flächendeckend umgesetzt, und bei der Suche nach theoretischen Aufarbeitungen zur Kinder- und Jugendliteratur im Religionsunterricht finden sich in den einschlägigen Datenbanken nur wenige Treffer, so dass trotz des spannenden und umfassenden Themas die Literatur bisher noch überschaubar ist.

Aber nicht nur im Religionsunterricht wird das Thema marginal behandelt, es ist auch „in der Religionspädagogik ein vernachlässigtes Thema“ (Heumann, 2005, 7). Ebenso ist die literaturwissenschaftliche Beschäftigung mit der spezifisch religiösen Dimension der Kinder- und Jugendliteratur eher als zurückhaltend zu bezeichnen, entweder weil der Bereich übersehen oder sich die Disziplin dafür nicht zuständig fühlte. So kommt das Thema in der Einführung in die Kinder- und Jugendliteratur von Ewers (2000) ebenso wenig vor wie in der von Wild (2008).

Warum hält sich das Vorurteil, dass die moderne Kinder- und Jugendliteratur durch „Magerkeit und Dürftigkeit religiöser Aussagen“ (Hahn, 1981, 33) gekennzeichnet ist, beständig? Die schonungslose Kritik Ende des letzten Jahrhunderts hat zwar einerseits eine Wende eingeleitet (Langenhorst, 2011a, 10, zur Relativität diese Aussage vgl. ebd.), andererseits wird Kinder- und Jugendbüchern aber immer noch vorgeworfen, das Religiöse beziehungsweise das Christliche häufig auf ethische Kriterien zu reduzieren; aber auch inhaltliche und literarästhetische Kritik zeigt sich z.B., wenn Hubertus Halbfas bei ihr von „steriler Harmlosigkeit und literarischer Inferiorität“ sprach (Halbfas, 1984, 233) und das heute noch wiederholt wird.

Immer noch findet sich eine Zurückhaltung der Kinder- und Jugendbuchautoren, religiöse Aspekte direkt zu benennen oder sich literarisch Gott anzunähern. Diese Versuche findet man, werden sie denn auf dem deutschen Büchermarkt überhaupt publiziert, häufig in christlichen Verlagen oder von wenigen Einzelautoren, die sich auf christliche Themen spezialisiert haben wie Willi Fähmann, Arnulf Zitelmann, Jutta Richter, Monika Tworuschka, Hermann Schulz, Lene Mayer-Skumanz etc.

Die Wende einer beginnenden Wertschätzung kann hier vielleicht mit Beginn

der 80er Jahre angesetzt werden. So werden seit 1979 der „Katholische Kinder- und Jugendbuchpreis“ und der „Evangelische Buchpreis“ (vgl. Stenert, 2009) verliehen, verschiedene Dissertationen sind im Umfeld der Kinder- und Jugendliteratur entstanden. Mit Freude kann nun Georg Langenhorst im Blick auf die jüngsten Kinder- und Jugendbücher feststellen: „Nach Jahrzehnten der vorherrschenden Distanz zu Kirche, Glaube und Gottesfrage trauen sich SchriftstellerInnen zu öffentlichen Bekenntnissen in Sachen Religion“ (Langenhorst, 2011a, 8f.). Ob das auch einen Umschwung in der unterrichtlichen Aufnahme zur Folge haben wird, wird abzuwarten sein. Immerhin verweisen die Katechetischen Blätter schon seit langem immer wieder auf empfehlenswerte Bücher der Kinder- und Jugendliteratur, und neue Zeitschriften wie *Relis* (Schöningh Verlag) und *Religion 5-10* (Friedrich Verlag) bieten in unterschiedlichen Heften Rezensionen, Unterrichtseinheiten und Sachartikel an.

6. Methodische Möglichkeiten

Lehrende, die Kinder oder Jugendliteratur im Religionsunterricht lesen beziehungsweise Auszüge daraus vorlesen wollen, sind ja nicht unbedingt immer auch in den methodischen Möglichkeiten des Umgangs mit Ganzschriften geschult, wie z.B. Deutschlehrerinnen und -lehrer. Deshalb sei an dieser Stelle eine Liste mit möglichen Methoden angeboten (vgl. auch Zimmermann, 2005).

6.1. Lektüre/Textbegegnung

Die erste Begegnung mit einem Text kann durch häusliche Vorbereitung mit oder ohne Leitfragen oder Untersuchungsaufträge, durch stilles Lesen oder Vorlesen im Unterricht, durch Nacherzählen durch Schülerinnen und Schüler/Lehrerinnen und Lehrer oder durch Darbietung auf DVD/CD erfolgen.

6.2. Lektürebegleitung

Auch im Religionsunterricht wird auf häusliche Lektüre zurückgegriffen. Damit die Lektüre dabei inhaltlich gesichert wird, bieten sich unterschiedliche Möglichkeiten an:

- Jede/r erstellt sich ein eigenes Inhaltsverzeichnis, in das grob der Inhalt und die Seitenangabe (der Kapitel) eingetragen werden.
- Wichtiges zu den Hauptpersonen wird mit je einer Farbe angestrichen, die

Farbe wird begründet.

- Auf jeder Doppelseite im Buch können je zwei bis drei Stichworte genannt und oben auf die Seite geschrieben werden, um die Orientierung zu erleichtern.
- Eine Leseüberprüfung wird angekündigt, die verschiedene Inhaltsfragen als Test abfragt. Das (präparierte) Buch darf dabei zu Hilfe genommen werden. Die Überprüfung kann auch vor der Lektüre ausgegeben und begleitend bearbeitet werden. Die Gefahr ist dann allerdings groß, dass nur abgeschrieben wird.

6.3. Textwiedergabe und -deutung

Stehen besonders Personen im Vordergrund der Bearbeitung, können folgende Zugänge hilfreich sein:

Personen können auf folgende Art und Weise vorgestellt werden: Die Lernenden übernehmen je eine Person des Textes und stellen sich anhand von selbst erstellten Stichworten oder ausformulierten *Texten in Ich-Form* vor, z.B. „Ich bin ...“. Anschließend wird die Figur über ihre Handlungsmotivation etc. von den anderen befragt.

Möglich ist auch, ein *Plakat* zu einer Figur zu erstellen: Auf dem Plakat werden während des Lesens alle Informationen aus dem Text mit Seitenangabe eingetragen. Dies ergänzen die Schülerinnen und Schüler durch gemalte oder ausgeschnittene Bilder als Collage.

Alternativ werden aus einem Bilderordner *Bilder gesucht*, die am ehesten zur gewählten Person passen. Die Auswahl wird begründet.

Da der *Brief* als Textsorte bekannt ist, kann eine solche Textform durch das Bestimmen von Verfasser und Adressat (literarische Figuren) auf die Lektüre zugespitzt werden. So werden in Briefform mögliche Gedanken und Erlebnisweisen zum Ausdruck gebracht.

Ähnliches intendieren *fiktive Tagebucheinträge*, die Erlebtes überdenken und aus Figurenperspektive zu einer Rekapitulation und intensivierter Wahrnehmung der Handlung anleiten (vgl. Zimmermann, 2005, 8-12, dort differenziert nach traditionellen und handlungs- und produktionsorientierten Methoden der → Textarbeit).

Kreative Zugänge zur Beschäftigung *mit der Handlung* können z.B. durch das

Verändern eines Textausschnitts in eine andere Textsorte angeleitet werden: Ein Handlungsausschnitt in der Erzählung wird in einen Zeitungsbericht, in ein Interview mit einer der beteiligten Personen, in einen Dialog zwischen zwei beteiligten Personen, die darüber sprechen, in ein → Comic oder in eine Fotostory etc. umgeschrieben.

Es können aber auch Inhaltsangaben angefertigt, Schlüsselbegriffe benannt, Strukturen analysiert und Personen klassisch charakterisiert werden. Zu ethischen Aspekten könnte man Stellung nehmen, indem Argumente gesammelt und z.B. durch Beispiele belegt werden.

Die methodischen Möglichkeiten sind fast unbegrenzt, hier lohnt ein Blick in die Deutschdidaktik (vgl. z.B. eine knappe, sehr hilfreiche Zusammenstellung bei Spinner, 1993).

6.4. Themenvertiefung

Besonders bei *Entscheidungskonflikten* hilft die Methode des Doppelns: Durch einen Doppelgänger wird eine Stelle im Buch, die einen Entscheidungskonflikt darstellt, ausgeführt. Die beiden Kontrahenten vertreten je eine entgegengesetzte Position.

Man kann auch je einen Stuhl als Person ausweisen – alle, die im Namen der Person Argumente finden, äußern diese, während sie auf dem entsprechenden Stuhl sitzen.

Zur Beurteilung der *Frage nach Recht und Gerechtigkeit* hilft der Entwurf einer Anklage- und Verteidigungsschrift für eine Person beziehungsweise die Durchführung eines Gerichtsverfahrens.

Das Bild von in einem Spinnennetz gefangenen Personen bietet sich bei vielen Plots an, um die „*verwobene*“ *Problematik der Personen* und das beschriebene, oft vielschichtige und vernetzte Problem zu veranschaulichen.

Um die *Fremdheit von anderen Lebenswelten* deutlich werden zu lassen, hilft eine Beschreibung des Erscheinens einer Erzählfigur in der eigenen Lebenswelt oder des Eintauchens von einem Schüler/einer Schülerin in der Erzählung mit den jeweiligen Problemen (z.B. ein deutscher Schüler findet sich plötzlich in einem afrikanischen Dorf wieder, oder Felipe, ein in einem Slum aufgewachsener peruanischer Junge, ist plötzlich bei uns in der Schule: Was fällt uns jeweils auf, wo gibt es Probleme, Missverständnisse?).

Ebenso kann an zentralen Stellen überlegt werden, wie der mögliche Fortgang der Handlung zu rekonstruieren ist, z.B. um *Handlungsalternativen aufzuzeigen*. Das Ausfüllen von Handlungen, die im Text nur angedeutet sind (Leerstellen), und von Zeitsprüngen im Handlungsverlauf wird ebenso sinnvoll eingesetzt.

Literaturverzeichnis

- Bubolz, Georg/Röckel, Gerhard, Lektüren für den Religionsunterricht, 4 Bde., Düsseldorf 2001.
- Ewers, Hans-Heino, Literatur für Kinder und Jugendliche. Eine Einführung in grundlegende Aspekte des Handlungs- und Symbolsystems Kinder und Jugendliteratur, München 2000.
- Gellert, Christoph/Langenhorst, Georg, Blickwinkel öffnen. Interreligiöses Lernen mit literarischen Texten, Ostfildern 2013.
- Hahn, Friedrich, Religiöse Probleme in der Literatur für junge Menschen, in: Rabl, Josef (Hg.), Religiöse Kinderliteratur. Religionspädagogische Beiträge 1967-1980, Mainz/München 1981, 15-37.
- Halbfas, Hubertus, Das religiöse Kinder- und Jugendbuch, in: Haas, Gerhard (Hg.), Kinder- und Jugendliteratur. Ein Handbuch, Stuttgart 3. Aufl. 1984, 229-224.
- Halbfas, Hubertus, Was ist ein religiöses Kinder- und Jugendbuch? Zur Fragwürdigkeit einer fälschlich eindeutigen Kategorie, in: Buch und Bibliothek 44 (1992) 2, 164-174.
- Heumann, Jürgen (Hg.), Über Gott und die Welt. Religion, Sinn und Werte im Kinder- und Jugendbuch, Frankfurt a.M. 2005.
- **Heumann, Jürgen (Hg.), Auf der Suche nach Religion. Die Wiederkehr der Religion im Kinder- und Jugendbuch, Oldenburg 2007.**
- Kaminski, Winfred, Was ist „gute“ Kinder- und Jugendbuchliteratur? Hinweise zur Bewertung und Beurteilung, in: Kaminski, Winfred, Einführung in die Kinder- und Jugendliteratur. Literarische Phantasie und gesellschaftliche Wirklichkeit, Weinheim 4. Aufl. 1998, 130-137.
- Kulik, Nils, Das Gute und das Böse in der phantastischen Kinder- und Jugendliteratur, Frankfurt a.M. 2005.
- Langenhorst, Annegret, Jugendbücher über Tod und Sterben im Religionsunterricht, in: Katechetische Blätter 127 (2002) 3, 212-217.
- Langenhorst, Georg, Theologie und Literatur. Ein Handbuch, Darmstadt 2005.
- **Langenhorst, Georg (Hg.), Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart, München 2011a.**
- **Langenhorst, Georg, Literarische Texte im Religionsunterricht, Freiburg i.Br. 2011b.**

- Langenhorst, Georg, Funktionalisierung, Engführung, Dilettantismus? – Chancen! Religionspädagogische Perspektiven von Kinder- und Jugendliteratur, in: Langenhorst, Georg (Hg.), Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart, München 2011c, 169-186.
- Leonhard, Silke, Krankheit und religionspädagogische Fragmentarität. Zum literarischen Fall „Oskar und die Dame in Rosa“ (Eric-Emmanuel Schmitt), in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 61 (2009) 1, 23-33.
- Mendl, Hans, Literatur als Spiegel christlichen Lebens. Religiöse Kinder- und Jugenderzählungen katholischer Autoren von 1750-1850, St. Ottilien 1995.
- Motté, Magda, Auf der Suche nach dem verlorenen Gott. Religion in der Literatur der Gegenwart, Mainz 1996.
- Motté, Magda, Alles ist Gleichnis. Arbeit mit moderner Literatur für Kinder und Jugendliche im Religionsunterricht, in: rhs – Religionsunterricht an höheren Schulen 46 (2003) 1, 1-19.
- Motté, Magda, Verborgene Religiosität? Ist die gegenwärtige Literatur für Glaubensfragen (noch) sensibel?, in: Theologisch-praktische Quartalsschrift 152 (2004) 1, 3-15.
- Motté, Magda, „ethisch-existentiell“/„transzendental-religiös“/„christlich“. Dimensionen moderner Literatur für Kinder und Jugendliche, in: Langenhorst, Georg (Hg.), Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart, München 2011, 146-157.
- Nauerth, Thomas, „Aus Büchern lernen“. Kinder- und Jugendliteratur als religionspädagogisches Aufgabenfeld, in: Langenhorst, Georg (Hg.), Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart, München 2011, 158-168.
- Plieth, Martina, Kind und Tod, Neukirchen-Vluyn 4. Aufl. 2009.
- Rabl, Josef, Religion im Kinderbuch. Analyse zeitgenössischer Kinderliteratur unter religionspädagogischem Aspekt, Hardebek 1982.
- Schröer, Siegfried, Jugendliteratur und christliche Erlösungshoffnung. Vom Widerstand junger Menschen gegen die Mächte des Bösen, Essen 2001.
- Spinner, Kaspar H., Kreatives Schreiben, in: Praxis Deutsch 119 (1993) 17-23.
- Stangl, Herbert, Religiöse Kinder- und Jugendliteratur, in: Lexikon der

Religionspädagogik I (2001), 1005-1008.

- Stenert, Ute, 30 Jahre Katholischer Kinder- und Jugendliteraturpreis. Zur Geschichte einer Literaturnobelpreis, in: *Communicatio Socialis* 42 (2009) 1, 82-90.
- Stenzel, Gudrun, Jugendliche Erlöser – Religiöse Themen, Stoff und Motive in der fantastischen Kinder- und Jugendliteratur, in: Heumann, Jürgen (Hg.), *Über Gott und die Welt. Religion, Sinn und Werte im Kinder- und Jugendbuch*, Frankfurt a.M. 2005, 177-199.
- Themenheft „Kinder- und Jugendliteratur“, in: *rhs – Religionsunterricht an höheren Schulen* 46 (2003) 1.
- Themenheft „Und was glaubst du?“ Religiöse Kinder- und Jugendbücher, in: *Bulletin Jugend und Literatur* 12 (2007).
- Themenheft „Über Gott und die Welt: Religion als Thema der KJL“. Kinder-/Jugendliteratur und Medien in Forschung, Schule und Bibliothek 1 (2009).
- Tschirch, Reinmar, Religion/Religiöses in der Kinder- und Jugendliteratur, in: Baumgärtner, Alfred Clemens/Pleticha, Heinrich (Hg.), *Kinder- und Jugendliteratur. Ein Lexikon, Loseblattsammlung, Meitingen 1995ff., 13. Ergänzungslieferung 2001*.
- Valentin, Joachim, Geschichten mit Gott. Theologie in aktueller Kinder- und Jugendliteratur, in: *Herder-Korrespondenz* 53 (1999) 9, 468-472.
- Wegenast, Philipp, Wie kommt die Religion ins Kinderbuch und wie wieder heraus?, in: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* 54 (2002) 4, 353-359.
- Wermke, Michael, *Jugendliteratur über den Holocaust. Eine religionspädagogische, gedächtnissoziologische und literaturtheoretische Untersuchung*, Göttingen 1999.
- Werner, Anneliese (Hg.), *Es müssen nicht Engel mit Flügel sein. Religion und Christentum in der Kinder- und Jugendliteratur*, Mainz/München 1982.
- Wexberg, Kathrin, „Er hat nur einen kleinen Nachteil“. Gottesbilder in der Kinder- und Jugendliteratur, in: *Communicatio Socialis* 42 (2009) 3, 293-303.
- Wild, Reiner (Hg.), *Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur*, Stuttgart/Weimar 3. vollst. überarb. u. erw. Aufl. 2008.
- Zimmermann, Mirjam, *RU praktisch mit Jugendliteratur*, Göttingen 2005.
- Zimmermann, Mirjam, *Literatur für den Religionsunterricht. Kinder-*

und Jugendbücher für die Primar- und Sekundarstufe, Göttingen 2012.

- Zimmermann, Mirjam, Interreligiöses Lernen narrativ. Feste in den Weltreligionen, Göttingen 2015.

Impressum

Hauptherausgeberinnen:

Prof. Dr. Mirjam Zimmermann (Universität Siegen)

Prof. Dr. Heike Lindner (Universität Köln)

„WiReLex“ ist ein Projekt der Deutschen Bibelgesellschaft

Deutsche Bibelgesellschaft

Balinger Straße 31 A

70567 Stuttgart

Deutschland

www.bibelwissenschaft.de