

Universität Augsburg  
Katholisch-Theologische Fakultät  
Lehrstuhl für Didaktik des katholischen Religionsunterrichts und Religionspädagogik

Seminar:  
Religion in der Kinder- und Jugendliteratur  
Chancen und Perspektiven für den Religionsunterricht

Dozenten:  
Prof. Dr. Georg Langenhorst  
Christina Renczes

WS 2011/2012

**Kinder- und Jugendliteratur im Religionsunterricht  
am Beispiel des Jugendbuchs „Nichts“ von Janne Teller**

vorgelegt von:

Sabrina Hartmann  
Aggensteinstr. 15  
87648 Aitrang  
Telefon: 08343/764  
E-Mail: hartmann\_sabrina@hotmail.de

Lehramt Realschule  
Germanistik / katholische Theologie  
4. Semester

## **Inhaltsverzeichnis**

1. Einleitung.....	1
2. Religion in der Kinder- und Jugendliteratur.....	2
2.1 Aspekte religiöser Kinder- und Jugendliteratur.....	2
2.2 Jugend.....	4
2.2.1 Jugend als Lebensphase.....	4
2.2.2 Entwicklungspsychologische Aspekte .....	4
2.3 Auf der Suche nach Sinn .....	8
2.3.1 Der Sinn des Lebens – Sinnsuche in der Jugendphase.....	9
2.3.2 Sinnsuche im Lehrplan der Realschule .....	9
3. Der Einsatz von Jugendliteratur im Religionsunterricht am Beispiel Janne Tellers	
Roman „Nichts“.....	11
3.1 Das Buch.....	11
3.2 Der Inhalt.....	11
3.3 Kritische Anfragen und möglicher Einsatz im Religionsunterricht .....	13
4. Schluss.....	16
5. Literaturverzeichnis .....	19
6. Eidesstattliche Versicherung .....	22

## 1. Einleitung

Das Medium Buch ist aus dem katholischen Religionsunterricht nicht wegzudenken – beruht doch das Christentum selbst auf dem bekanntesten und weitverbreitetsten Schriftstück der Welt: der Bibel. Neben der Heiligen Schrift<sup>1</sup> stellen auch unterrichtsbegleitende Schulbücher eine Alltagserscheinung in der Praxis dar. Die Behandlung literarischer Werke im Religionsunterricht bildet hingegen eine Ausnahme. Meist beschränkt sich die Arbeit an und mit Literatur auf Textauszüge zum Unterrichtseinstieg<sup>2</sup>. Der Eigenwert literarischen Schriftguts ist jedoch nicht zu unterschätzen und bietet für den Einsatz im Religionsunterricht wertvolle Möglichkeiten. Gerade hier eröffnet der Buchmarkt neue Perspektiven. Besonders in den letzten Jahren sind zahlreiche literarische Kinder- und Jugendbücher erschienen, die ethische, religiöse oder spezifisch christliche Inhalte thematisieren<sup>3</sup>.

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit diesem Genre der Kinder- und Jugendliteratur und zeigt im ersten Teil Chancen und Grenzen eines möglichen Einsatzes im Religionsunterricht auf. Zudem werden die wichtigsten zentralen Kriterien beschrieben, die bei der Auswahl eines literarischen Werkes für den Religionsunterricht zu berücksichtigen sind. Der zweite Teil der Arbeit soll das 2011 in Deutschland erschienene und kontrovers diskutierte Jugendbuch „Nichts“ der Autorin Janne Teller zum Gegenstand haben und dieses bezüglich der festgelegten Kriterien auf seine Eignung für den Einsatz in der Praxis untersuchen.

Zunächst wird daher auf die Besonderheiten der Jugend als Lebensabschnitt eingegangen, die als Phase des Umbruchs, sowohl in Bezug auf Literatur als auch im Unterricht, besondere Berücksichtigung erfordert. Identitätsfindung, die ebenso die Suche nach Lebenssinn beinhaltet, ist ein zentrales Thema, das aufgrund seiner Bedeutung für Heranwachsende auch im Lehrplan der verschiedenen Schularten fest verortet ist. Der Roman der dänischen Schriftstellerin bringt das Thema Sinnsuche auf besonders brutale und erschütternde Weise zur Sprache. Es erfolgt der Versuch, das Werk unter Einbeziehung entwicklungspsychologischer Aspekte zu bewerten und anhand der gewonnenen Ergebnisse hinsichtlich seiner Tauglichkeit für die Verwendung in der

---

<sup>1</sup> Vgl. Langenhorst, Literatur und Dichtung, 2002, S. 68.

<sup>2</sup> Vgl. Langenhorst, Funktionalisierung, Engführung, Dilettantismus, S. 5.

<sup>3</sup> Vgl. Langenhorst, Literarische Texte im Religionsunterricht, 2011, S. 42.

Unterrichtspraxis der Sekundarstufe zu überprüfen. Schließlich wird ein abschließendes Resümee gezogen.

## **2. Religion in der Kinder- und Jugendliteratur**

Die Autorin Janne Teller macht die Sinnsuche Jugendlicher zum zentralen Thema ihres Jugendromans. Da das Streben nach sinnfüllenden Lebensinhalten als bedeutende ethische Fragestellung, der auch im Christentum eine elementare Bedeutung zukommt, im schulischen Lehrplan in Erscheinung tritt, liegt der Gedanke nahe, das Buch im Rahmen der Verwendung literarischer Werke im Religionsunterricht zum Einsatz zu bringen. Das Schriftstück soll hierbei sowohl mit Blick auf thematische als auch entwicklungspsychologische Aspekte bezüglich seiner Eignung für die Unterrichtspraxis analysiert werden. Aufgrund der Verortung des Themenkomplexes in der neunten Jahrgangsstufe wird die Veröffentlichung Janne Tellers auf ihre Tauglichkeit für literarische Arbeit mit Jugendlichen im Alter von 14 bis 16 Jahren untersucht. Der folgende theoretische Teil der Arbeit, der den praktischen Überlegungen vorausgeht, beschäftigt sich daher in erster Linie mit der Jugendphase.

### **2.1 Aspekte religiöser Kinder- und Jugendliteratur**

Seit dem 17. Jahrhundert ist eine zunehmende Loslösung der Theologie von der Literatur zu beobachten. Zu Beginn des 19. Jahrhunderts kann Literatur als eigenständig und weitgehend unabhängig von Religion betrachtet werden. Dennoch ist das Religiöse weiterhin ein vielfach rezipiertes Thema in Schriftgütern. Es entstand außerdem eine wechselvolle Beziehung der beiden Bereiche, die sich gegenseitig beeinflussen und bereichern, in der versucht wird, das Spannungsverhältnis von Theologie und Literatur „immer wieder neu auszuloten und als gegenseitige Herausforderung zu bestimmen“<sup>4, 5</sup>

Zunächst stellt sich die Frage, wie religiöse Kinder- und Jugendliteratur definiert und charakterisiert werden kann und inwiefern sie sich gegenüber anderen Literaturtypen für Kinder und Jugendliche abgrenzt und somit unterschieden werden kann.

Das religiöse Kinder- bzw. Jugendbuch unterscheidet sich hinsichtlich der enthaltenen ethisch-religiösen Dimension von anderen Gattungen, die in Büchern für Kinder und Jugendliche vertreten sind und lässt sich weniger exakt von Erwachsenenliteratur

---

<sup>4</sup> Langenhorst, Literatur und Dichtung, 2002, S. 68.

<sup>5</sup> Vgl. ebd., 2002, S. 68.

abgrenzen<sup>6</sup>. Innerhalb des Genres der religiösen Kinder- und Jugendliteratur lassen sich verschiedene Einteilungen feststellen:

Zunächst ist die vor allem bis in die 70er Jahre häufig vertretene „christliche Jugendliteratur“ zu nennen, die die „christliche Botschaft“ zum zentralen Gegenstand<sup>7</sup> hat und in erster Linie eine überwiegend moralpädagogisch-katechetische Unterweisung darstellt<sup>8</sup>. Ihr gegenüber stehen Texte, die „nicht intentional religiös“ sind und sich mit allgemeinethischen Themen beschäftigen. Dieser Typus ist vor allem in der heutigen Literatur häufig zu finden und hat die christlich intendierte Jugendliteratur weitgehend abgelöst<sup>9</sup>. Zwischen diesen Polen anzusiedeln sind „Werke der ‚religiösen Literatur‘ [!], die eine allgemeine, nicht spezifisch konfessionell oder auf eine bestimmte Religion festgelegte ‚transzendental-religiöse Dimension‘ aufruft“<sup>10</sup>.

Die vielfach diskutierte Frage einer Eignung literarischer Werke für den Einsatz im Religionsunterricht ist vielschichtig. Es existieren zahlreiche Argumente des Für und Wider. Neben dem Problem potenzieller Zweckentfremdung, Funktionalisierung sowie Engführung und Falschdeutung bei der Interpretation literarischer Texte und ebenso der Gefahr der Verlängerung des Deutschunterrichtes in den Religionsunterricht hinein<sup>11</sup>, werden viele weitere evidente Gründe von Kritikern genannt, die sich gegen einen Einsatz von literarischen Texten in der Praxis aussprechen.

Daneben stehen verschiedene Gewinndimensionen, die einzig durch die Arbeit mit literarischen Werken erlangt werden können und eine Bereicherung für Kinder und Jugendliche darstellen: Die Lernchancen der Textspiegelung, Sprachsensibilisierung, Erfahrungserweiterung, Wirklichkeitserschließung und Möglichkeitsandeutung können aus der Auseinandersetzung mit literarischen Texten erwachsen.<sup>12</sup>

Die Verwendung literarischer Werke innerhalb des Religionsunterrichts ist - mit Blick auf mögliche Chancen und Gefahren - durchaus möglich. Dennoch müssen, will die Verwendung religiöser Kinder- und Jugendliteratur Früchte tragen und nachhaltige Erfolge erzielen, verschiedene Leitlinien beachtet werden<sup>13</sup>.

Ebenso wichtig wie das Anstellen methodischer Überlegungen ist jedoch die Berücksichtigung verschiedener Gesichtspunkte, die die qualitative Hochwertigkeit sowie

---

<sup>6</sup> Vgl. Cramer, Kinder- und Jugendbücher, 2002, S. 537.

<sup>7</sup> Vgl. Langenhorst, Literarische Texte im Religionsunterricht, 2011, S. 39.

<sup>8</sup> Vgl. Cramer, Kinder- und Jugendbücher, 2002, S. 536.

<sup>9</sup> Vgl. Langenhorst, Literarische Texte im Religionsunterricht, 2011, S. 40.

<sup>10</sup> Ebd., S. 39.

<sup>11</sup> Vgl. Langenhorst, Funktionalisierung, Engführung, Dilettantismus, S. 1-3.

<sup>12</sup> Vgl. Nauerth, Aus Büchern lernen, 2010, S. 160.

<sup>13</sup> Vgl. Langenhorst, Literarische Texte im Religionsunterricht, 2011, S. 65-66.

die Altersgemäßheit der Texte hinsichtlich entwicklungspsychologischer und thematischer Aspekte bei der Literatúrauswahl garantieren. Einige zentrale Kriterien sollen im Folgenden näher erläutert werden und abschließend bei der kritischen Betrachtung sowie der Überprüfung hinsichtlich einer möglichen Eignung für die Verwendung im Religionsunterricht des Romans „Nichts. Was im Leben wichtig ist“ zum Einsatz kommen.

## **2.2 Jugend**

### **2.2.1 Jugend als Lebensphase**

Die aufgrund der Platzierung des Themas Sinnsuche im Lehrplan der Realschule bestimmte Zielgruppe befindet sich im Lebensabschnitt Jugend. Nachdem die Schülerinnen und Schüler in etwa bis zur sechsten Jahrgangsstufe noch überwiegend dem Kindheitsalter angehören und in der Oberstufe bereits von jungen Erwachsenen die Rede sein kann, ist die Phase der Adoleszenz, die überwiegend auf die Schülerinnen und Schüler in der zweiten Hälfte der Sekundarstufe I zutrifft, als entwicklungspsychologischer Übergang vom Kind zum Erwachsenen zu betrachten.<sup>14</sup> Jedoch ist eine genaue zeitliche Bestimmung der verschiedenen Lebensphasen unmöglich, da die Entwicklung zum einen individuell verläuft, zum anderen abhängig vom sich im Laufe der Zeit gewandelten Standpunkt der Betrachtung des Zeitraums der Jugend ist. Während die körperliche, geistige und soziale Reife im Laufe der Jahre immer früher einsetzt, hat sich der Eintritt ins Berufsleben und somit in die finanzielle Selbstständigkeit zunehmend nach hinten verschoben. Sowohl die zeitliche Ausdehnung des Heranwachsens als auch die veränderte gesellschaftliche Sichtweise auf dieses Lebensalter lassen darauf schließen, „dass die Jugendphase einem Wandel unterworfen ist und immer weniger die Kennzeichen eines Moratoriums hat, sondern zu einer eigenständigen Lebensphase geworden ist“<sup>15</sup>, die für die Jugendlichen mit verschiedenen Entwicklungsaufgaben verbunden ist.<sup>16</sup>

### **2.2.2 Entwicklungspsychologische Aspekte**

Trotz der Komplexität und Vielfalt der Aufgaben, die im Laufe des Reifungsprozesses zu bewältigen sind, tragen all diese Entwicklungsvorgänge zur Entfaltung des Ichs - der Persönlichkeit, der Identität - bei. Die Person wächst dabei nicht nur aus sich selbst,

---

<sup>14</sup> Vgl. Ziebertz, Gegenstandsbereich der Religionsdidaktik, 2010, S. 26.

<sup>15</sup> Ziebertz, Gesellschaftliche und jugendsoziologische Herausforderungen, 2010, S. 89.

<sup>16</sup> Vgl. ebd., S. 89-92.

sondern indem sie sich in Beziehung zu ihrer Umwelt setzt. In Zeiten der Pluralität, die mit einer Vielzahl von Weltbildern mehr Freiheit bietet, ist die Positionierung in der Gesellschaft jedoch wichtiger denn je, bietet sie Orientierung und Halt.<sup>17</sup>

Diese Prozesse der Entwicklung des Menschen vom Säugling zum Greis; von der Geburt zum Tod, laufen in Phasen ab. Besonders zu berücksichtigen ist dabei, dass sich nicht zwangsläufig alle Schülerinnen und Schüler eines Jahrgangs im selben Stadium der Entwicklung befinden müssen, das Alter jedoch einen Hinweis darauf geben kann, auf welcher entwicklungspsychologischen Stufe die Jugendlichen stehen. „Entwicklung und Alter hängen insofern zusammen, als bestimmte Entwicklungsstufen gehäuft in bestimmten Altersgruppen zu finden sind“<sup>18</sup>.

Je nach Phase, in der sich ein Mensch befindet, werden bestimmte Entwicklungsaufgaben bedeutsam.<sup>19</sup> Vielfältige Ansätze beschäftigen sich mit den unterschiedlichen Aspekten der Entwicklung des Menschen. Hierbei können verschiedenste Felder wie die emotionale, kognitive, soziale, moralische oder religiöse Reifung zum Gegenstand der Forschung werden. Für die Beschäftigung mit religiöser Kinder- und Jugendliteratur und ihrem Einsatz im Unterricht liefern folgende Theorien wertvolle Erkenntnisse:

Das Konzept von Erik Erikson befasst sich mit der Identitätsentwicklung. Die Entfaltung und zunehmende Ausbildung des Selbst ist hierbei nicht allein in der Phase der Jugend anzusiedeln, sondern ein Prozess, der das ganze Leben über andauert und fortschreitet. Der Grundgedanke dieser Theorie ist eine sich auf immer höheren Stufen zunehmend entwickelnde Persönlichkeit. In jeder Etappe des Lebens gestaltet sich die Identitätsentwicklung auf unterschiedliche Art, wobei sie jeweils durch phasenspezifische Krisen ausgelöst wird, die es zu bewältigen gilt. Sie stellen somit eine Entwicklungsaufgabe dar, die das Individuum zu meistern hat. Mit der Auflösung des inneren Konflikts geht ein Fortschritt in der Reife einher.

In der Adoleszenz steht der Identität die Krise der Identitätsdiffusion gegenüber, bei der die Sicherheiten der Kindheit zunehmend infrage gestellt werden und auch die zentralen Bezugspersonen sich verändern. Während in den ersten Lebensjahren Vertrauenspersonen – in der Regel die Eltern, aber auch Großeltern, Erzieher oder andere Lebensbegleiter, die für das Kind eine wichtige Rolle spielen - den zentralen Bezugspunkt darstellten, rückt in der Jugend vor allem die Peer-Group in das Zentrum der sozialen Kontakte. Der Jugendliche betrachtet sich nicht mehr isoliert, sondern setzt sich in Beziehung zur Umwelt

---

<sup>17</sup> Vgl. Ziebertz, Gesellschaftliche und jugendsoziologische Herausforderungen, 2010, S. 90-91.

<sup>18</sup> Ziebertz, Gegenstandsbereich der Religionsdidaktik, 2010, S. 27.

<sup>19</sup> Vgl. ebd., S. 27.

und betrachtet diese als Maßstab, an der es sich und den eigenen Lebensentwurf auszurichten gilt.<sup>20</sup>

Der Adoleszenz kommt bei Eriksons Entwurf der Identitätsentwicklung eine zentrale Bedeutung zu. „In dieser Phase wird gewissermaßen der ‚Masterplan‘ für das Leben entworfen. Ohnehin ist Identitätsbildung vor allem eine Aufgabe der Kindheit und Jugendzeit. Was dort gelingt, kann ein Leben lang tragen“<sup>21</sup>.

Obwohl an das Identitätskonzept von Erik H. Erikson wie an alle entwicklungspsychologische Modelle durchaus kritische Anfragen gestellt werden können, sind die Erkenntnisse der Identitätsentwicklung in der Jugendphase wertvoll<sup>22</sup> für die pädagogische Arbeit und können aufgrund der theologischen Gesichtspunkte besonders im Religionsunterricht fruchtbar gemacht werden. Der Mensch benötigt Orientierung, die er über verschiedene Weltbilder erhält<sup>23</sup>, ganz besonders in der Jugendphase, die als Übergang der Kindheit ins Erwachsenenalter einschneidende Veränderungen mit sich bringt. Religion spielt bei der Identitätsentwicklung in zweierlei Hinsicht eine wichtige Rolle: zum einen vermittelt der Glaube ein Weltbild, das Antworten auf Fragen, die uns im Innersten beschäftigen, bereithält. Andererseits beinhalten alle Entwicklungskrisen große theologische Fragen.<sup>24</sup> Auch die Sinnfrage kann hierbei zum zentralen Thema werden.

Die Theorie der Glaubensentwicklung des Menschen nach Fowler stützt sich auf Eriksons Konzept der Ausbildung der Identität, geht hierbei jedoch explizit auf die Weiterentwicklung des Glaubens ein. „Fowler reflektiert den Lebensglauben des Menschen als eine Aktivität des sinnschaffenden Menschen, das Leben zu erkennen, zu werten und mit Sinn zu füllen, es also im Horizont eines umfassenden Ganzen zu begreifen“<sup>25</sup>. Gerade die Sinnsuche ruft oft Fragen hervor, auf die Religion für gläubige Menschen Antworten geben kann. Glaube ist bei Fowler jedoch nicht ausschließlich spezifisch religiös zu verstehen. Es geht vielmehr um Glauben im Sinne von „faith“, welcher „eine das ganze Leben bestimmende Grundhaltung“<sup>26</sup> bezeichnet, während „belief“ durch den Glauben und das Festhalten an bestimmte Glaubensinhalte eine

---

<sup>20</sup> Vgl. Ziebertz, Wozu religiöses Lernen?, 2010, S. 144-146.

<sup>21</sup> Ebd., Wozu religiöses Lernen?, 2010, S. 145.

<sup>22</sup> Vgl. Langenhorst, Literarische Texte im Religionsunterricht, 2011, S. 51.

<sup>23</sup> Vgl. Ziebertz, Wozu religiöses Lernen?, 2010, S. 145.

<sup>24</sup> Vgl. ebd., S. 145-146.

<sup>25</sup> Hilger, Ziebertz, Wer lernt?, 2010, S. 188-189.

<sup>26</sup> Ebd., S. 189.

religiöse Dimension beinhalten kann.<sup>27</sup> „Beide Dimensionen bilden in jedem Menschen den jeweils individuellen Glauben“<sup>28</sup>.

In der zweiten Hälfte der Sekundarstufe I befinden sich die Schülerinnen und Schüler überwiegend in der dritten Phase der Glaubensentwicklung, der Stufe des synthetisch-konventionellen Glaubens, welche die meisten Menschen im Verlauf ihrer Lebensgeschichte erlangen, oft sogar darin verbleiben<sup>29</sup>.

Die Lebensphase, in der eine synthetisch-konventionelle Glaubensform vorherrscht, ist die Phase des zerbrochenen Kinderglaubens, in der versucht wird, aus den Scherben der nicht mehr gültigen runden und in sich geschlossenen „stories“ des kindlichen mythisch-wörtlichen Glaubens mithilfe neuer Eindrücke und Erfahrungen eine eigene Glaubensform zu entwickeln.<sup>30</sup> Der synthetisch-konventionelle Glaube ist jedoch keine individuelle Form des Glaubens, sondern integriert Glaubensvorstellungen Anderer<sup>31</sup>. Daher kann diese Synthese aber noch nicht als eine „wirklich kreative, eigen verantwortete, aus Distanz und Reflexion gewonnene Überzeugung“<sup>32</sup> betrachtet werden, sondern beruht überwiegend auf konventionellen Glaubensvorstellungen wichtiger Bezugspersonen und meist Gleichaltriger<sup>33</sup>. „Wachsen Jugendliche in einem Kontext auf, in dem Glaube und Religiosität entweder stark negativ konnotiert oder völlig gleichgültig sind, drängt sie die Konvention nun tendenziell in eine areligiöse Richtung“<sup>34</sup>, mit dem umzugehen eine enorme Herausforderung an Religionslehrerinnen und -lehrer darstellt.

Bei dem Einsatz von „stories“ sind daher einige Aspekte zu beachten, um Jugendliche auf dieser Stufe des Glaubens anzusprechen. Während Kinder runde, abgeschlossene und in sich stimmige Geschichten brauchen<sup>35</sup>, „gilt es nun jedoch, andere „stories“, andere Muster von Lebensdeutung anzubieten [...], die [!] Brüche aufweisen, Sprünge, bleibende Spannung und Offenheit“<sup>36</sup>. Auch Geschichten der Krise sprechen Jugendliche nun an. Sie entwickeln zudem die Fähigkeit zum Symboldenken, welche das Verständnis für mehrdeutige Texte erst ermöglicht.<sup>37</sup>

---

<sup>27</sup> Ebd., S. 188-189.

<sup>28</sup> Valentin, *Ist Gott nicht wegzudenken?*, 2001, S. 50.

<sup>29</sup> Vgl. Langenhorst, *Literarische Texte im Religionsunterricht*, 2011, S. 54.

<sup>30</sup> Vgl. ebd., S. 54.

<sup>31</sup> Vgl. Hilger, Ziebertz, *Wer Lernt?*, 2010, S. 189.

<sup>32</sup> Langenhorst, *Literarische Texte im Religionsunterricht*, 2011, S. 54.

<sup>33</sup> Vgl. ebd., S. 54.

<sup>34</sup> Ebd., S. 55.

<sup>35</sup> Vgl. Langenhorst, *Funktionalisierung, Engführung, Dilettantismus?*, 2011, S. 179.

<sup>36</sup> Langenhorst, *Literarische Texte im Religionsunterricht*, 2011, S. 55.

<sup>37</sup> Vgl. ebd. S. 55-56.

Auch aus den Thesen Erik Eriksons können Schlüsse für den Einsatz literarischer Texte im Unterricht gezogen werden; gleichermaßen unter Gesichtspunkten der Identitätsentwicklung betrachtet sind Jugendliche offen für Geschichten, die Krisen und Brüche thematisieren, da sie sich selbst in einer Phase des Umbruchs befinden, die von Entwicklungskrisen begleitet ist. Da auch die Sehnsucht nach Sinn einen wichtigen Bestandteil dieser Krisen darstellt, sind viele Jugendliche in dieser Phase zudem offen für „stories“, die die Frage nach einem mit Sinn gefüllten Leben thematisieren.

### **2.3 Auf der Suche nach Sinn**

Um die Sinnsuche in der Jugendphase beschreiben zu können, bedarf es zunächst der Auseinandersetzung mit dem Begriff. Paul Tiedemann beschreibt „Lebenssinn“ in seinem Werk „Über den Sinn des Lebens“ als „Deutung des Verhältnisses, in dem der Mensch zu seiner Welt steht“<sup>38</sup> und vergleicht das Sinnkonzept des Menschen mit einer Art Drehbuch für die Bühne des Lebens, in der jeder Mensch eine individuelle Rolle gegenüber der Umwelt einnimmt<sup>39</sup>. Lebt die Person in Einklang mit der Welt, stellt sich die Sinnfrage nicht. Der Frage nach dem Lebenssinn geht Enttäuschung voraus, die eintritt, wenn das persönliche Sinnkonzept ins Wanken gerät, da die Beziehung des Subjekts zur Welt, die eben dieses Konzept definiert, nicht mehr intakt ist. Der Sinnverlust des Menschen, der durch verschiedenste Ereignisse ausgelöst werden kann und den Wegfall des persönlichen Zwecks, der Rolle auf der Lebensbühne, zur Folge hat, wird von Zweifeln und Verzweiflung begleitet. Diese Phase der Sinnkrise wird durch „die Suche nach einem neuen tragfähigen Sinnkonzept“<sup>40</sup> zu beenden versucht, da der Mensch das Streben nach Glück sowohl zur Aufgabe als auch in Form von Lebensglück zum Ziel hat<sup>41</sup>.

Ein stabiles Sinnkonzept ist somit lebensnotwendig für das Person-Sein und die Suche nach Sinn ein notwendiger Prozess, wenn „der Sinn des Lebens zur Frage wird“<sup>42</sup>. In der pluralen Gesellschaft des 21. Jahrhunderts mit einem breiten Angebot an Lebensentwürfen und Sinndeutungen scheint die Sinnsuche jedoch zunehmend zu einer zentralen Frage in der Entwicklung jeder Person zu werden<sup>43</sup>.

---

<sup>38</sup> Tiedemann, Über den Sinn des Lebens, 1993, S. 4.

<sup>39</sup> Vgl. ebd., S. 5.

<sup>40</sup> Ebd., S. 9.

<sup>41</sup> Vgl. Bitter, Glück - Sinn - Heil, 2002, S. 102.

<sup>42</sup> Tiedemann, Über den Sinn des Lebens, 1993, S. 3.

<sup>43</sup> Vgl. ebd., S. 3.

### 2.3.1 Der Sinn des Lebens – Sinnsuche in der Jugendphase

Die Sinnfrage ist somit eine Frage, die sich jedem Menschen im Verlauf seiner Lebensgeschichte stellt<sup>44</sup>; sie ist dem Menschen in gewisser Weise „von Natur aus gegeben und aufgegeben, und sie zeigt sich je nach Lebensphase in unterschiedlicher Weise“<sup>45</sup>. Im Laufe des Lebens ergibt sich folglich eine „Abfolge sich wandelnder Sinnwelten“<sup>46</sup>. Die Entstehung und Weiterentwicklung des Sinnkonzepts kann daher als alle Menschen betreffende Erscheinung betrachtet werden<sup>47</sup>.

Gerade in der Jugendphase wird die Sinnsuche bei vielen Heranwachsenden zum zentralen Thema und die Sehnsucht nach einem sinnerfüllten Leben verstärkt sich zunehmend.

Die Entwicklung der Identität wirft oft die Sinnfrage auf. Gerade heute stellt sie sich verstärkt bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen, da sie ihre Lebensentwürfe aus den vielfältigen Angeboten der pluralen Multioptionsgesellschaft<sup>48</sup> entfalten müssen. Es existiert nicht mehr das eine gültige Lebensmodell<sup>49</sup> oder die eine Sinnantwort. Auch das Christentum kann darauf keine eindeutige Antwort mehr liefern.<sup>50</sup>

Wie bereits erwähnt, kann die Sinnfrage nach Fowler religiös motiviert sein, ist es jedoch nicht zwangsläufig im kirchlichen Sinne. Es geht vielmehr um Transzendenz, um Überweltliches<sup>51</sup>. „Sie schließt somit [!] religiöse Sinndeutungen ein, soweit sie sich bei den untersuchten Personen aufgenommen finden. Sie ist aber von vornherein nicht auf diese begrenzt, sondern umgreift alle Formen einer letzten Sinngebung oder -findung“<sup>52</sup>.

Dennoch kommt der Frage nach Sinn im Religionsunterricht eine besondere Bedeutung zu.

### 2.3.2 Sinnsuche im Lehrplan der Realschule

Im Lehrplan der bayerischen Realschule ist die Sinnfrage in der neunten Jahrgangsstufe vorgesehen<sup>53</sup> und greift das Thema somit in einer entwicklungspsychologisch fruchtbaren Phase auf. Die Jugendlichen befinden sich in einer Zeit des Umbruchs und der Identitätsfindung, die auch die Frage nach einem sinnerfüllten Leben aufwirft. Für viele Schülerinnen und Schüler richtet sich der Blick zum ersten Mal in die fernere Zukunft;

---

<sup>44</sup> Vgl. Bitter, Glück - Sinn - Heil, 2002, S. 102.

<sup>45</sup> Hilger, Ziebertz, Wer lernt?, 2010, S. 189.

<sup>46</sup> Schweitzer, Pädagogik und Religion, 2003, S. 145.

<sup>47</sup> Vgl. ebd., S. 145.

<sup>48</sup> Vgl. Ziebertz, Warum die religiöse Dimension der Wirklichkeit erschließen?, 2010, S. 140.

<sup>49</sup> Vgl. Ziebertz, Gesellschaftliche und jugendsoziologische Herausforderungen, 2010, S. 91.

<sup>50</sup> Vgl. Bitter, Glück - Sinn - Heil, 2002, S. 102.

<sup>51</sup> Vgl. ebd., S. 102.

<sup>52</sup> Schweitzer, Pädagogik und Religion, 2003, S. 144.

<sup>53</sup> Vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 2001.

weichenstellende Entscheidungen werden getroffen. In der neunten Klasse stellt sich unweigerlich die Frage der Berufswahl, die das bisherige Leben einschneidend verändern wird. Die Jugendlichen beginnen unvermeidlich, sich zentrale Lebensfragen zu stellen: Wo stehe ich? Wo will ich hin? Welche Ziele möchte ich mir für mein Leben setzen? Neben beruflichen Entscheidungen reflektieren sie die persönliche Bedeutung sozialer Bindungen gerade in diesem Alter häufig neu. Zusätzlich zur Familie werden Gleichaltrige zunehmend zum zentralen Bezugspunkt, Freundschaften sind gerade in dieser Lebensphase von hohem Stellenwert. Die Heranwachsenden sammeln zudem erste sexuelle Erfahrungen. Durch die veränderte Form sozialer Kontakte kommt auch im Privatleben die Sehnsucht nach einer sinnerfüllten Lebensgestaltung auf. Themen wie Freundschaft, Partnerschaft oder eine spätere Familiengründung rücken zunehmend in den Mittelpunkt.

Das durch diese Veränderungsprozesse angestoßene Streben nach sinnerfüllenden Lebensinhalten lässt auch Ängste aufkommen zu scheitern oder das „Leben zu verfehlen“<sup>54</sup>. Der Religionsunterricht soll an dieser Stelle Raum bieten, sich mit dem Thema Sinnsuche zu beschäftigen, die Jugendlichen mit ihren Fragen nicht allein lassen und sie dort auffangen, wo Zweifel oder Ängste bestehen, aber auch zum Nachdenken anregen. „Die Sinnfrage findet ihre unausweichliche Zuspitzung in der Auseinandersetzung mit den Beobachtungen und Erfahrungen von Leid und Elend in dieser Welt“<sup>55</sup>. Die Schülerinnen und Schüler sollen ethische, wissenschaftliche und religiöse Antwortversuche auf „die radikale Infragestellung von Sinn und Religion durch das Leid“<sup>56</sup> prüfen, auf die Gefahr fragwürdiger Sinnangebote hingewiesen und dadurch ermutigt werden, durch eine erfüllende Lebensweise, die auch den Einsatz für andere erfordert, Sinn zu „entdecken und erfahren“<sup>57, 58</sup>.

Wie bereits erwähnt, kann Religion allein Jugendlichen in der heutigen Lebenswelt keine allumfassenden Antworten mehr auf die Sinnfrage bieten<sup>59</sup>. Dennoch kann sie gerade bei gläubigen Jugendlichen unterstützend wirken, ein tragfähiges und erfüllendes Sinnkonzept zu entwickeln.

Unterricht hat an dieser Stelle die Aufgabe, die Sinnfrage Jugendlicher aufrecht zu erhalten, denn die Religion Jugendlicher ist Religion der Sehnsucht, des Suchens und Fragens und gerade Religion und die christliche Hoffnung können Sinndeutungen

---

<sup>54</sup> Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 2001.

<sup>55</sup> Ebd.

<sup>56</sup> Ebd.

<sup>57</sup> Ebd.

<sup>58</sup> Vgl.ebd.

<sup>59</sup> Vgl. Gräß, Sehnsucht und Sehnsüchte, 2002, S. 146.

aufzeigen, die jenseits der Konsumgesellschaft liegen und in denen der eigentliche Wert des Lebens liegt. Der Religionsunterricht hat somit die Aufgabe, den eigenen Zugang zur Religion und zur Sinnfrage zu öffnen.<sup>60</sup> Jugendliche „sind als religiöse Subjekte ernst zu nehmen und in ihren Suchbewegungen zu begleiten. Es ist die von ihnen selbst zu machende Entdeckung anzuregen, dass die Wirklichkeit im Vorhandenen nicht aufgeht“<sup>61</sup>.

### **3. Der Einsatz von Jugendliteratur im Religionsunterricht am Beispiel Janne Tellers Roman „Nichts“**

#### **3.1 Das Buch**

„Nichts was im Leben wichtig ist“ ist ein im Jahre 2000 in Dänemark erschienener Roman der seit 1995 hauptberuflich tätigen dänischen Autorin Janne Teller. Seit seiner Veröffentlichung wurde das Werk vielfach diskutiert und rezensiert. Sowohl befürwortende als auch kritische Stimmen wurden laut und nicht zuletzt löste es einen Skandal aus: An dänischen Schulen wurde das Buch aufgrund seines provokanten Inhalts der vermittelten Sinnlosigkeit zunächst verboten. Heute ist es ein internationaler Bestseller, Lektüre an zahlreichen Schulen<sup>62</sup> und inhaltliche Grundlage von Bühnenstücken.<sup>63</sup> Das Buch wurde mehrfach ausgezeichnet und anerkendend gewürdigt. So honorierte man es beispielsweise im Jahre 2001 mit dem Kinderbuchpreis des dänischen Kulturministeriums sowie mit dem französischen, namhaften Prix Libbylit im Jahre 2008 als besten Jugendroman.<sup>64</sup> Es wurde in zahlreiche Sprachen übersetzt. 2010 erschien es in Deutschland, wo es ebenfalls Beachtung in den Medien fand und im öffentlichen Diskurs Gegenstand zahlreicher kontrovers geführter Debatten wurde.<sup>65</sup>

#### **3.2 Der Inhalt**

Die Schüler der Klasse 7 A einer Schule des städtischen Vororts Taering begeben sich, verunsichert durch die Aussage ihres Mitschülers Pierre Anthon, dass nichts im Leben Bedeutung habe, mit der er den Lebenssinn radikal in Frage stellt und seine persönliche Absage an das gesellschaftliche Leben erteilt, auf die Suche nach Sinn. Sie wollen ihrem

---

<sup>60</sup> Vgl. ebd., S. 145-146.

<sup>61</sup> Ebd., S. 145.

<sup>62</sup> Vgl. Gaschke, Lehrer sagten, dieses Buch ist schädlich, 2010.

<sup>63</sup> Vgl. Teller, Nichts, 2010, Klappentext.

<sup>64</sup> Ebd., Buchdeckel innen, hinten.

<sup>65</sup> Vgl. Langenhorst, Religion in der Kinder- und Jugendliteratur, S. 1.

Klassenkameraden, der, nachdem er die Schule verlassen hat, in einem Pflaumenbaum sitzt und die Jugendlichen durch nihilistische Aussagen von der Sinnlosigkeit des Lebens zu überzeugen versucht, beweisen, dass es etwas gibt, für das es sich zu leben lohnt. So beginnen sie, in einem stillgelegten Sägewerk bedeutungsvolle Dinge zu sammeln: eine alte, kaputte Puppe, eine Beatles-Kassette mit defekter Tonspur, Fotos von Verwandten, alter Spielzeug, eine Rose aus einem Brautstraus. Die Schülerinnen und Schüler müssen jedoch feststellen, dass der Berg, der sich bereits hoch erhebt, nichts enthält, das ihnen selbst wichtig ist und Pierre Anthon dazu veranlassen könnte, seine Meinung zu ändern. Daher entschließen sie sich, dass jeder der Jugendlichen etwas abgeben muss, dass von persönlicher Bedeutung ist. Doch die Bedeutungssammlung eskaliert, als die Schülerinnen und Schüler untereinander zunehmend darauf drängen, sich von lieb gewonnenen und bedeutsamen Dingen zu trennen. Sie sind sich sicher: „Je größer das Opfer, desto größer seine Bedeutung“<sup>66</sup>.

„Wir hätten aufhören sollen, bevor es so weit gekommen war. Jetzt war es irgendwie zu spät“<sup>67</sup>, deutet sich bereits das katastrophale Ausufern der Situation an. Was mit dem Abgeben einer Comicsammlung beginnt, endet tragisch. Die Jugendlichen rächen sich an ihren Mitschülern mit immer brutaleren Forderungen. Neben religiösen Gegenständen wie einem Gebetsteppich, finden eine Adoptionsurkunde, ein ausgegrabener Kindersarg und der Leichnam eines Hundes ihren Platz auf dem Berg der Bedeutung. Ein blutbeschriftetes Taschentuch ist der grausame Beweis für den Verlust der Unschuld einer Mitschülerin durch Vergewaltigung. Doch mit der grausamen Tat endet keineswegs die erbitterte Suche nach Sinn. Sie dauert an, bis Johan, ein leidenschaftlicher Musiker, seinen Zeigefinger und mit ihm sein Talent auf der Gitarre opfern muss und das makabere Treiben durch das Eingreifen von Eltern und Polizei ein jähes Ende findet. Die Jugendlichen wännen sich am Ziel ihrer verzweifelten Sinnsuche, als sie meinen, die Bedeutung gefunden zu haben.

Doch der Höhepunkt der erschütternden Vorfälle wird erst erreicht, nachdem sich die Medien für die Skandalgeschichte zu interessieren beginnen und ein Museum eine hohe Summe für den Kauf des Bergs der Bedeutung bietet. Die Jugendlichen willigen ein, doch kommen in ihnen Zweifel auf, welche Bedeutung etwas haben kann, das käuflich ist. Am Ende scheint Pierre Anthon, der sich durch die Bedeutungssammlung nicht von der Sinnhaftigkeit des Lebens überzeugen lies, Recht zu behalten, denn der Sieg über seine nihilistischen Ansichten fühlt sich für seine Mitschüler wie eine Niederlage an. Alle

---

<sup>66</sup> Teller, Nichts, 2010, Buchdeckel, vorne.

<sup>67</sup> Ebd., S. 28.

Anspannung, alle Ängste und Zweifel entladen sich schließlich bei einer Prügelei der Jugendlichen, welcher der einschreitende Pierre Anthon zum Opfer fällt.

Die Bilanz des völlig aus dem Ruder gelaufenen Projekts Sinnsuche: Der Tod Pierre Anthon, der einem Martyrium gleicht. Ein Berg aus Asche, verpackt in Flaschen, Schachteln und Kartons; Erinnerung an den Berg der Bedeutung, der bei einer nächtlichen Brandlegung vernichtet wird und schließlich eine Gruppe Heranwachsender, die die Ereignisse und ihre Folgen noch nicht zu deuten weiß:<sup>68</sup>

„Wir weinten, weil wir etwas verloren hatten und etwas anderes bekommen hatten. Weil beides wehtat, verlieren und bekommen. „Und weil wir wussten, was wir verloren hatten, während wird das, was wir bekommen hatten, noch nicht benennen konnten“<sup>69</sup>.

### **3.3 Kritische Anfragen und möglicher Einsatz im Religionsunterricht**

Anhand der festgelegten Kriterien, die lediglich eine kleine Auswahl zu berücksichtigender Aspekte bei der Wahl geeigneter Kinder- und Jugendliteratur für den Unterricht darstellen, soll der Roman Janne Tellers im Folgenden auf seine Eignung für den Einsatz in der Praxis überprüft werden:

Das Buch kann aufgrund seiner ethischen Fragestellung, die zwar religiöse Elemente enthält, sich jedoch nicht explizit im Rahmen der Religiosität bewegt, zur „nicht intentional religiösen Literatur“ gezählt werden. Die Frage nach dem Sinn des Lebens ist eine zentrale Fragestellung im ethischen, philosophischen und religiösen Feld<sup>70</sup> und somit nicht ausschließlich christlich oder religiös zu verstehen und zu beantworten. Diese Vielfalt der Deutungsmöglichkeiten spiegeln auch die Antwortversuche der Jugendlichen auf die Sinnfrage wieder. Neben ausschließlich persönlich bedeutsamen Gegenständen landen auch religiöse Elemente wie ein Gebetsteppich oder das Christuskreuz auf dem Berg der Bedeutung. An dieser Stelle wird die heutige Lebenswelt, in der sich Jugendliche, wie die Schüler der 7 A in Taering, befinden, aufgegriffen und die Religiosität als in den Alltag eingebundener, jedoch nicht zentraler Inhalt dargestellt. „Gerade so spiegelt sich die veränderte Präsenz von Religion in unserer Gesellschaft und im alltäglichen Leben: sie ist eine Dimension *neben* anderen – nicht mehr bestimmend, aber auch nicht unwichtig“<sup>71</sup>. Durch das zentrale Thema der Sinnsuche im Roman werden somit sowohl religiöse als auch ethische Fragestellungen aufgegriffen.

---

<sup>68</sup> Vgl. hierzu das gesamte Buch: Teller, Nichts, 2010.

<sup>69</sup> Ebd., S. 137.

<sup>70</sup> Vgl. Pfeiffer, Religiös-ethische Dimensionen, 2011, S. 95.

<sup>71</sup> Langenhorst, Literarische Texte im Religionsunterricht, 2011, S. 43.

Es stellt sich zudem die Frage nach der Einordnung des Romans in das Genre der Jugendliteratur. Die Autorin hat das Buch nicht speziell für eine jugendliche Zielgruppe geschrieben<sup>72</sup>, greift aber Themen wie die Identitätssuche, den Sinn des Lebens oder gruppensdynamische Prozesse<sup>73</sup> auf, die in der Jugendphase relevant werden.

„Nichts“ eignet sich daher thematisch besonders für die Arbeit mit Heranwachsenden, zudem die Figuren des Buches ebenfalls jugendlich sind. Im Unterricht ist das Werk, aufgrund des bayerischen Lehrplans für die Realschulen, besonders für den Einsatz in der neunten Jahrgangsstufe zu empfehlen. Hierbei ist zu beachten, dass die Schülerinnen und Schüler dieser Jahrgangsstufe etwas älter sind als die Protagonisten, die die siebte Klasse besuchen. Dadurch, dass Janne Teller sich jedoch auf keine bestimmte Zielgruppe festgelegt hat, ist auch die Sprache des Buches fast zeitlos und kann ohne Bedenken auch oder gerade mit älteren Schülerinnen und Schülern bearbeitet werden, da die dargestellte Lebenswelt weitgehend dem Alltag älterer Jugendlichen entspricht<sup>74</sup>.

Im Gegenteil: Vor allem die brutale, fast makabere Schilderung der Ereignisse ist jüngeren Lesern unterhalb der neunten Jahrgangsstufe kaum zuzumuten. „Es macht sprachlos, mit welcher „schwarzer [!] Empathie“ die jungen Leute dabei zu Werke gehen, um andere psychisch zu zerstören. Die vorgeführte Gewaltspirale und die Kälte der Jugendlichen sind kaum zu ertragen“<sup>75</sup>. Auch die Symbolik des Buches kann aufgrund entwicklungspsychologischer Aspekte von jüngeren Schülern noch nicht gedeutet werden. Sollte das Buch für den Einsatz im Religionsunterricht ausgewählt werden, ist daher ein Einsatz in einer neunten Klasse sinnvoll.

Die aufgrund ihrer Gefühlskälte, Nüchternheit und Distanz fast grausame Sprache sowie das offene Ende werfen die Frage auf, ob das Buch überhaupt für Jugendliche geeignet ist<sup>76</sup>. Janne Teller bedient sich bewusst des Stilmittels der Übertreibung sowie der Steigerung bis hin zur Eskalation, um das Innenleben der Figuren des Buches darzustellen<sup>77</sup>, ohne die gesamte Gefühlswelt der Protagonisten nach außen zu kehren. Diese bewusst gewählte Sprache des Romans erschüttert – und dennoch ermöglicht sie es, eine gewisse Distanz des Lesers zu wahren und somit eine Parabel zu schaffen, die eine Identifikation mit den Romanfiguren nicht zum Ziel hat. „Das an einen seltsam seelenlos wirkenden Ort verlegte Romangeschehen erhebt sich über logische oder psychologische

---

<sup>72</sup> Vgl. Gaschke, Lehrer sagten, dieses Buch ist schädlich, 2010.

<sup>73</sup> Vgl. Pfeiffer, Religiös-ethische Dimensionen, 2011, S. 95.

<sup>74</sup> Vgl. ebd., S. 99.

<sup>75</sup> Lonny-Platzbecker, Eine Lektüre für die Schule?, 2011, S. 64.

<sup>76</sup> Vgl. Lonny-Platzbecker, Eine Lektüre für die Schule?, 2011, S. 64.

<sup>77</sup> Vgl. Pfeiffer, Religiös-ethische Dimensionen, 2011, S. 98.

Wahrscheinlichkeiten – es erscheint als modernes Märchen mit einer immanenten Logik<sup>78</sup>. Das Werk soll viel mehr abstoßen, irritieren und empören, als eine Identifikationsplattform zu bieten, um so zum Nachdenken anzuregen und eine Auseinandersetzung mit der Thematik anzuregen.

Neben der Sprache des Buches wurde vielfach die Art des Zugangs zum Thema der Sinnsuche kritisiert<sup>79</sup>. Die Suche nach dem Sinn des Lebens, die letztendlich erfolglos bleibt, wird umrahmt von einer Kulisse der Brutalität. Insgesamt erscheint die Art der Darstellung somit äußerst fragwürdig.

Grundsätzlich sind jedoch gerade Jugendliche empfänglich für Brüche und offene Enden. Allerdings handelt es sich hierbei um existenzielle Fragen, die ebenso existenzielle Unsicherheiten hervorrufen können: „Die ausgebreitete Negativfolie eines gelingenden Lebens erspart jugendlichen Lesern keine Grenzüberschreitung. Gezeigt wird eine ‚Jugend ohne Gott‘, die im Herzen der Finsternis wohnt“<sup>80</sup>. Daher ist es umso wichtiger, die Jugendlichen mit ihren Fragen nicht allein zu lassen und im Religionsunterricht aufzufangen sowie die Heranwachsenden in ihren Suchbewegungen unterstützend zu begleiten. Neben einer intensiven Beschäftigung mit dem Text, der unumstößlich für Gesprächsbedarf sorgt, „fordert und fördert der Text [!] eine kritische und ernsthafte Auseinandersetzung mit gegenwärtigen Sinnangeboten“<sup>81</sup>. An dieser Stelle werden jedoch erneut kritische Stimmen laut, die in Frage stellen, ob Pädagoginnen und Pädagogen überhaupt in der Lage sind, die gestifteten Verunsicherungen auch wieder zu beseitigen, sodass trotz der vermittelten Sinnlosigkeit des Buches<sup>82</sup> eine positive und bejahende Einstellung zum Leben gelingen kann. Gerade religiöse Bücher jedoch muten „Kindern und Jugendlichen auch einen ‚Überschuss‘ an Bedeutung zu, sodass sie mit und an Texten wachsen können“<sup>83</sup>:

Wo der Roman endet, wo alle menschengemachten und aus der Religion bloß adaptierten Sinnentwürfe gescheitert sind, kann die Auseinandersetzung [...] weiterführen. Der Roman schreit geradezu nach einer tragfähigen Antwort auf die Sinnfrage – in dieser Radikalität eine heilsame Provokation, der sich gerade der christliche Glaube aussetzen kann und sollte.<sup>84</sup>

Einen gelungenen Einstieg bietet hierfür der Unterrichtsentwurf von Sandra Pfeiffer, die darauf aufmerksam macht, das haptisch wahrnehmbare Buchcover in den Unterricht mit

---

<sup>78</sup> Lonny-Platzbecker, Eine Lektüre für die Schule?, 2011, S. 63.

<sup>79</sup> Vgl. ebd., S. 63-64.

<sup>80</sup> Ebd., S. 64.

<sup>81</sup> Ebd., S. 63.

<sup>82</sup> Vgl. ebd., S. 64.

<sup>83</sup> Cramer, Kinder- und Jugendbücher, 2002, S. 537.

<sup>84</sup> Lonny-Platzbecker, Eine Lektüre für die Schule?, 2011, S. 62-64.

einzu beziehen. „Das Cover bietet quasi ‚Nichts‘ zum Anfassen“<sup>85</sup>. Aus dieser dadurch zusätzlich verstärkten Provokation heraus, dass nichts Bedeutung habe, können die Schülerinnen und Schüler im Laufe der Unterrichtseinheiten aufgefordert werden, Gegenentwürfe fernab von Käuflichkeit zu diesem „Nichts“ der gescheiterten Sinndeutungsversuche der Romanfiguren zu entwickeln.

Dem Buch gelingt es durch die vielfache Art der Provokation letztlich, die Frage nach dem Sinn des Lebens anzustoßen und das Buch und seine Negativ-Antwort somit zum Anlass zu nehmen, positive Sinnentwürfe zu entwickeln, auch wenn es sich hierbei „nicht um pürierte Nahrung, sondern um etwas zum Kauen“<sup>86</sup> handelt.

#### **4. Schluss**

Literatur ist ein wertvolles Gut unserer menschlichen Kultur. In der Begegnung mit literarischen Texten haben Schülerinnen und Schüler die Chance, ihr Ausdrucksvermögen, ihr Weltbild und ihr Selbstverständnis zu entwickeln<sup>87</sup>. Wertvolle Chancen gingen verloren, würde diese Quelle nicht für den Einsatz im Religionsunterricht fruchtbar gemacht werden. Der Einsatz literarischer Werke sollte jedoch wohlüberlegt sein, da sich nicht alle Themen für einen literarischen Zugang eignen und auch nicht alle Bücher den qualitativen Ansprüchen<sup>88</sup> für den schulischen Unterricht genügen. Die Verwendung religiöser Kinder- und Jugendliteratur bietet somit eine wertvolle Bereicherung aufgrund ihres emotionalen Zugangs, vor allem bei Themen, die mehr sind als reine Lernsache. Die Suche nach dem Sinn des Lebens ist genau das. Diese existenziellen Fragen der Menschheit können nicht mithilfe von Schulbüchern beantwortet werden. Hierbei bietet gerade Literatur Möglichkeiten, einen Zugang zum Thema zu schaffen.

Ein Einsatz – auch von Ganzschriften – kann daher gelingen; wenn er gezielt, bewusst und nicht zu häufig erfolgt und die Methoden, anhand derer mit Texten gearbeitet wird, mit Bedacht ausgewählt werden<sup>89</sup>.

Neben den in der Arbeit behandelten und bei der Literatúrauswahl zu beachtenden Elementen gibt es zahlreiche weitere zu berücksichtigende Aspekte, die an dieser Stelle aufgrund des begrenzten Umfangs der Hausarbeit nicht genannt werden. Diese Kriterien

---

<sup>85</sup> Pfeiffer, *Religiös-ethische Dimensionen*, 2011, S. 100.

<sup>86</sup> Ebd., S. 99.

<sup>87</sup> Orth, *Umgang mit Texten*, 2002, S. 489.

<sup>88</sup> Vgl. Nauerth, *Aus Büchern lernen*, 2010, S. 166.

<sup>89</sup> Vgl. Langenhorst, *Literarische Texte im Religionsunterricht*, 2011, S. 65.

stellen somit eine wichtige Auswahl für das Gelingen des Einsatzes von Büchern in der Praxis dar.

Jedoch erfordert Literatur eine gewisse Bereitschaft, sich auf sie einzulassen. Fehlt Pädagoginnen und Pädagogen der Zugang zu dieser Kunstform, kann auch der Unterricht nicht authentisch sein.

Ähnlich verhält es sich mit dem Roman „Nichts. Was im Leben wichtig ist“. Bei dem vorliegenden Werk handelt es sich gewiss um kein „einfaches“ Buch und auch der Einsatz im Religionsunterricht hat einen besonderen Anspruch, dem gerecht zu werden sicher keine leichte Aufgabe ist.

Ein Einsatz literarischer Werke sollte – auch mit Blick auf die nicht zu verachtenden Kritikpunkte, die gegen einen Einsatz im Religionsunterricht sprechen – somit jeder Lehrperson selbst überlassen bleiben. Pädagoginnen und Pädagogen, die sich mit literarischen Werken identifizieren können und diese ganz bewusst einsetzen, können einen pädagogisch anspruchsvollen Unterricht jenseits des typischen Schulbuchunterrichts entwickeln, der auch für die Jugendlichen aufgrund seiner Besonderheit methodischer Zugänge von unschätzbarem Wert sein kann.



## 5. Literaturverzeichnis

### Primärliteratur

*Teller, Janne*: Nichts was im Leben wichtig ist. 1. Aufl. 2000 München: Hanser 2010.

### Sekundärliteratur

*Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus* (Hg.): Lehrplan für die sechsstufige Realschule in Bayern. München: Verlag Maiß, 2001.

*Bitter, Gottfried* u. a. (Hg.): Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe. München: Kösel-Verlag 2002.

*Bitter, Gottfried* (Hg.): Glück – Sinn – Heil. In: Bitter, Gottfried u. a. (Hg.): Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe. München: Kösel-Verlag, 2002, S. 102-106.

*Cramer, Gabriele*: Kinder- und Jugendbücher. In: Bitter, Gottfried u. a. (Hg.): Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe. München: Kösel-Verlag 2002, S. 536-539.

*Gräß, Wilhelm*: Sehnsucht und Sehnsüchte. In: Bitter, Gottfried u. a. (Hg.): Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe. München: Kösel-Verlag 2002, S. 144-146.

*Langenhorst, Georg*: Literatur und Dichtung. In: Bitter, Gottfried u. a. (Hg.): Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe. München: Kösel-Verlag 2002, S. 68-70.

*Gaschke, Susanne*: „Lehrer sagten, dieses Buch ist schädlich“, 2010, <http://www.zeit.de/kultur/literatur/2010-08/janne-teller/seite-1>. Aufgerufen am 22.03.2012, 23:59.

*Hilger, Georg* u. a. (Hg.): Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf. 6. Aufl. München: Kösel-Verlag 2010.

*Hilger, Georg / Zieberts, Hans-Georg* (Hg.): Wer lernt? – Die Schülerinnen und Schüler als Subjekte religiösen Lernens. In: Hilger, Georg u. a. (Hg.): Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf. 6. Aufl. München: Kösel-Verlag 2010, S. 174-193.

*Ziebertz, Hans-Georg (Hg.):* Gegenstandsbereich der Religionsdidaktik. In: Hilger, Georg u. a. (Hg.): Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf. 6. Aufl. München: Kösel-Verlag 2010, S. 17-28.

*Ziebertz, Hans-Georg (Hg.):* Gesellschaftliche und jugendsoziologische Herausforderungen für die Religionsdidaktik. In: Hilger, Georg u. a. (Hg.): Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf. 6. Aufl. München: Kösel-Verlag 2010, S. 76-106.

*Ziebertz, Hans-Georg (Hg.):* Warum die religiöse Dimension der Wirklichkeit erschließen? In: Hilger, Georg u. a. (Hg.): Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf. 6. Aufl. München: Kösel-Verlag 2010, S.123-141.

*Ziebertz, Hans-Georg (Hg.):* Wozu religiöses Lernen? – Religionsunterricht als Hilfe zur Identitätsbildung. In: Hilger, Georg u. a. (Hg.): Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf. 6. Aufl. München: Kösel-Verlag 2010, S. 142-154.

*Langenhorst, Georg (Hg.):* Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. 1. Aufl. München: Verlag Sankt Michaelsbund 2011.

*Langenhorst, Georg:* Funktionalisierung, Engführung, Dilettantismus? – Chancen! Religionsdidaktische Perspektiven von Kinder- und Jugendliteratur. 2011. In: Langenhorst, Georg (Hg.) Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. 1. Aufl. München: Verlag Sankt Michaelsbund 2011, S. 169-186.

*Nauerth, Thomas:* „Aus Büchern lernen“. Kinder- und Jugendliteratur als religionspädagogisches Aufgabenfeld. 2010. In: Langenhorst, Georg (Hg.) Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. 1. Aufl. München: Verlag Sankt Michaelsbund 2011, S. 158-168.

*Valentin, Joachim:* Ist Gott nicht wegzudenken? Lebensphilosophie und Gottesfrage in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur. 2001. In: Langenhorst, Georg (Hg.) Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. 1. Aufl. München: Verlag Sankt Michaelsbund 2011, S. 39-51.

*Langenhorst, Georg:* Funktionalisierung, Engführung, Dilettantismus? – Chancen! Religionsdidaktische Perspektiven von Kinder- und Jugendliteratur. <http://www.religion->

im-kinderbuch.de/fileadmin/user\_upload/kinderbuch/Beitrag\_Langenhorst\_Didaktik.pdf.  
Aufgerufen am 28.03.2012, 14:28.

*Langenhorst, Georg* (Hg.): Literarische Texte im Religionsunterricht. Ein Handbuch für die Praxis. Freiburg im Breisgau: Herder Verlag 2011.

*Langenhorst, Georg*: Religion in der Kinder- und Jugendliteratur. Wegmarken der Erforschung unter religionspädagogischer Perspektive. [http://www.religion-im-kinderbuch.de/fileadmin/user\\_upload/kinderbuch/rhs2011\\_Langenhorst.pdf](http://www.religion-im-kinderbuch.de/fileadmin/user_upload/kinderbuch/rhs2011_Langenhorst.pdf). Aufgerufen am 28.02.2012, 14:32.

*Lonny-Platzbecker, Ute / Nordhofen, Susanne*: Eine Lektüre für die Schule? Janne Tellers Jugendroman „Nichts“. In: Eulensch. Limburger Magazin für Religion und Bildung 1 (2011), S. 62-64.

*Pfeiffer, Sandra*: Religiös-ethische Dimension in aktueller Kinder- und Jugendliteratur (Forum Theologie und Pädagogik. Beihefte, Bd. 3). 1. Aufl. Berlin: LIT Verlag 2011.

*Schweitzer, Friedrich*: Pädagogik und Religion. Eine Einführung (Grundriss der Pädagogik/Erziehungswissenschaft, Bd. 19). Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer 2003.

*Tiedemann, Paul*: Über den Sinn des Lebens. Die perspektivische Lebensform. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1993.

## **6. Eidesstattliche Versicherung**

Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Seminararbeit ohne fremde Hilfe und ohne Benutzung anderer als der im Literaturverzeichnis angegebenen Quellen und Hilfsmittel angefertigt habe und dass diese in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegen hat. Alle Ausführungen der Arbeit, die wörtlich oder sinngemäß übernommen wurden, sind als solche gekennzeichnet.

Augsburg, den 31.03.2012

---

Unterschrift