



UNIVERSITÄT
BAYREUTH

„Nun sag, wie hast du's mit der Religion?“
Die Bedeutung religiöser Erzähldimensionen im aktuellen Jugendroman für Literaturdidaktik und Deutschunterricht in den Sekundarstufen

Inaugural – Dissertation

zur Erlangung des Doktorgrades

der Philosophie

(Dr. phil)

der Sprach- und Literaturwissenschaftlichen Fakultät

der Universität Bayreuth

im Fach Didaktik der Deutschen Sprache und Literatur

vorgelegt von

Bastian Wilfried Gerhard Priemer

geboren am 31.12.1983

wohnhaft in Trebgast

2021

Dekan: Prof. Dr. Jochen Koubek

Erstgutachterin: Prof. Dr. Gabriela Paule (Bayreuth)

Zweitgutachterin: Prof. Dr. Ina Brendel-Perpina (Eichstätt-Ingolstadt)

„Einst hatte Jennie alles. (...) Sie hatte zwei Fenster zum Hinausschauen und zwei Schüsseln für ihr Futter. Und sie hatte einen Herrn, der sie liebte. Doch das kümmerte Jennie wenig. Um Mitternacht packte sie alles, was sie besaß, in eine schwarze Ledertasche mit einer goldenen Schnalle und blickte zum letzten Mal zu ihrem Lieblingsfenster hinaus. ‚Du hast alles‘, sagte die Topfpflanze, die zum selben Fenster hinaussah. Jennie knabberte an einem Blatt. ‚Du hast zwei Fenster‘, sagte die Pflanze. ‚Ich habe nur eines.‘ Jennie seufzte und biss ein weiteres Blatt ab. Die Pflanze fuhr fort: ‚Zwei Kissen, zwei Schüsseln, einen roten Wollpullover, Augentropfen (...). Vor allem aber liebt er dich.‘ ‚Das ist wahr‘, sagte Jennie und kaute noch mehr Blätter. ‚Du hast alles‘, wiederholte die Pflanze. Jennie nickte nur, die Schnauze voller Blätter. ‚Warum gehst du dann fort?‘ ‚Weil ich unzufrieden bin‘, sagte Jennie und biss den Stängel mit der Blüte ab. ‚Ich wünsche mir etwas, was ich nicht habe. Es muss im Leben noch mehr als alles geben!‘ Die Pflanze sagte nichts mehr. Es war kein Blatt geblieben, mit dem sie etwas hätte sagen können.“

Maurice Sendak¹

Zitat im Titel: „Nun sag, wie hast du’s mit der Religion?“² aus „Faust. Der Tragödie erster Teil“ von Johann W. von Goethe

¹ Sendak 1969, 9f.

² Goethe 2000, V. 3415.

Für Paula, Jakob, Johannes, Vincent und Anton.

*Mögen sie in ihrer Kindheit und Jugend hoffentlich von wunderbaren, ‚erlesenen‘ literarischen Freund*innen begleitet werden, mit denen sie mitleiden, sich freuen und die ihnen zeigen, dass man später als Erwachsene/r die Pflicht hat, Kind zu sein.*

Im Besonderen gewidmet Herrn Benjamin Horn († 18.05.2021).

Das Promotionsverhältnis wurde am 18.01.2018 begründet und die Dissertation am 11.01.2021 eingereicht.

Am 6.5.2021 fand die Disputation statt. Die vorliegende Fassung wurde bei EPub Bayreuth im Juli 2021 eingereicht.

gez. Bastian Priemer im Juli 2021

Vorwort

“Wenn ich ein Buch in die Pfoten nehme und es geht nicht sofort los, sondern da kommt erst ein Vorwort, möchte ich das Ding gleich in die Ecke pfeffern.“³ So urteilt der ungeduldige Fuchs, Hauptfigur im Kinderbuch „Füchse lügen nicht“ von Ulrich Hub (2016) über Vorworte von Büchern. Vorworte dienen jedoch nicht – so könnte man dem schlaunen Tier antworten – einer vorsätzlichen Verzögerung und damit einer Steigerung von Ungeduld. Vorworte haben eine wichtige Funktion, denn erstens geben sie Auskunft über die Ursprünge der nachfolgenden Arbeit und zweitens kommt ihnen die wichtige Aufgabe der Danksagung zu.

Im Frühjahr 2016 trat ich erstmals mit Frau Prof. Dr. Paule und der Professur für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur in Kontakt und bewarb mich als externer Doktorand. Dass daraus im Laufe der Zeit ein Lehrauftrag und schließlich eine Teilabordnung erwachsen ist, erfüllt mich bis heute mit großer Dankbarkeit. Im Laufe der ersten Gespräche kristallisierte sich das Thema „Religion(en) im aktuellen Jugendroman“ heraus, im Januar 2018 folgte dann die offizielle Annahme des Themas an der Sprach- und Literaturwissenschaftlichen Fakultät der Universität Bayreuth. Im Januar 2021 liegt nun das Ergebnis der mehrjährigen Forschungstätigkeit vor.

Besonderer Dank gilt dem Team der Professur für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur: Herrn Benjamin Horn für seine stets aufmunternden Worte, Frau Dr. Stephanie Lüthgens und Herrn Dr. Tom Klimant für ihr gezieltes Feedback, Herrn Fabian Beranovsky, Frau Julia Podelo und Frau Jessica Lindner für ihre Ermutigungen, Frau Maren Hecker sowie Frau Nina Simon und Frau Kathrin Stöver für ihre guten Worte. Frau Maria Muster danke ich eigens für ihre Begleitung, ihre Aufmerksamkeit und ihren wunderbaren Humor.

³ Hub 2016, 5.

Danke sage ich explizit Frau OStDin Ulrike Endres, Schulleiterin des Caspar-Vischer-Gymnasiums Kulmbach, für ihre Unterstützung in allen Belangen und für ihre ermutigende und auch wegweisende Art. Für das Lektorat danke ich Herrn StR Frank Hoyer, der nicht nur ein „Fuchs“ in Sachen Deutschunterricht ist, sondern auch ein guter Freund. Ebenso für das Lektorat danke ich Herrn OStR Dr. Jörg Neuner, der neben seinen fachlichen Rückmeldungen immer aufs Neue Mut gemacht hat. Frau StRin Virginia Sassinek danke ich ebenso für das Lektorat und ihr gezieltes Feedback. Meinem guten Freund, Herrn OStR Kaspar Wieselhuber, danke ich für sein immer offenes Ohr.

Meinen „ewigen“ Jugendfreunden Bastian Probst, Judith und Max Lauth, Michael Holm und Dr. Johannes Stock danke ich eigens für ihre Ermutigungen und ihre Begleitung über die letzten Jahre. Unser Miteinander ist im positivsten Sinn beispiellos. Eigens bedanken möchte ich mich bei Fr. Pfarrerin Katharina Kemnitzer – ihr Zuspruch und ihre Freundschaft bedeuten mir viel. Frau StDin Christine Hübsch möchte ich ebenso ein Dankeswort widmen, denn sie hat mir beigebracht, was es heißt, Deutschlehrer zu sein.

Großer Dank gilt auch Frau Prof. Dr. Ina Brendel-Perpina, die bereit war und ist, als Gutachterin zu wirken.

Meiner Doktormutter, Frau Prof. Dr. Gabriela Paule, sei ein eigenes Dankeswort gewidmet. Vielen herzlichen Dank für Ihre Begleitung über mehrere Jahre, für Ihre Ermutigungen und Ihre Kritik, für Ihre Gesprächsbereitschaft... oder kurz gesagt: Danke für Ihre äußerst konstruktive und sehr produktive Betreuung. Das ist nicht selbstverständlich.

Am Ende möchte ich mich bei Herrn Dr. Alexander Biedermann bedanken. Er weiß wofür.

Silvester 2020

Bastian Priemer

Inhaltsverzeichnis

0. Zusammenfassung	1
1. „Totgesagte leben länger“ oder die anhaltende Vitalität von Religion(en) im Jugendroman und ihre Bedeutung für die Literaturdidaktik.....	2
2. Was ist Religion im aktuellen Jugendroman? Eine terminologische Grundlegung.....	21
2.1 Was ist Religion?	22
2.1.1 Religion – definitorische Zugänge der bisherigen religionspädagogischen und deutschdidaktischen Sekundärliteratur	23
2.1.2 Über die (Un)Möglichkeiten einer Religionsdefinition – eine diskursiv-analytische Herangehensweise	26
2.1.3 Religion im aktuellen Jugendroman – Versuch einer literaturdidaktischen Arbeitsdefinition	29
2.2 Was ist ein Jugendroman?.....	36
2.3 Beschreibung des Auswahlprozesses der religiösen Jugendromane	49
2.3.1 Lektüreprozess und erste Eingrenzungen.....	49
2.3.2 Ausschluss religiös-intentionaler Jugendromane	52
2.3.2.1 Martina Steinkühler „Das Inselcamp“ (2012).....	54
2.3.2.2 Inken Weiland „15 und noch ungeküsst. Beckys Tagebuch“ (2010)	54
2.3.2.3 Literaturdidaktische Bewertung religiös-intentionaler Jugendromane.....	56
2.3.3 Weitere Auswahlkriterien.....	57
3. Religion(en) im aktuellen Jugendroman – ihre Ursachen und Auswirkungen	63
3.1 Ursache 1: Anhaltende gesellschaftliche Präsenz von Religion(en).....	69
3.2 Ursache 2: Offenheit der Jugendlichen für Religion(en)	76
3.2.1 Ursache 2a: Offenheit christlich situierter Jugendlicher für Religion(en).....	76
3.2.2 Ursache 2b: Offenheit muslimisch situierter Jugendlicher für Religion(en).....	84
3.3 Ursache 3: Starke Präsenz von Religion(en) im Mediensystem	90
3.4 Zwischenbilanz.....	102
3.5 Auswirkung 1: Dominanz religionspädagogischer Forschung	104
3.5.1 Religion(en) in vergangener Kinder- und Jugendliteratur und Schlaglichter der zumeist theologischen Forschung (1960 bis 1998).....	104

3.5.1.1	Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der 1960er bis 1980er Jahre und ihre zumeist theologische Beforschung.....	106
3.5.1.2	Terminologische Konsequenzen aus der bisherigen Forschungsgeschichte: Plädoyer für einen einheitlichen Religionsbegriff 111	
3.5.1.3	Religion in der Kinder- und Jugendliteratur von circa 1980 bis 1998 – zentrale Forschungsbeiträge	113
3.5.2	Weitere Dynamisierung religionspädagogischer und -didaktischer Forschung seit dem <i>religious turn</i> (1998 bis 2020).....	117
3.5.2.1	Monika Borns Profilierung religiöser Kinder- und Jugendbücher und eine literaturdidaktische Einschätzung (2005/2007).....	119
3.5.2.2	Thematische Einteilungsparadigmata	122
3.5.2.3	Literaturdidaktische Bewertung themenspezifischer Einteilungen 126	
3.5.3	Anhaltende Forschungsaufmerksamkeit durch den Katholischen Kinder- und Jugendbuchpreis	127
3.5.4	Magda Mottés Kategoriensystem	130
3.5.5	Literaturdidaktische Bewertung von Magda Mottés Systematisierung 135	
3.6	Auswirkung 2: Effekte für den Religionsunterricht	141
3.6.1	Die Gefahr der Funktionalisierung religiös dimensionierter Jugendromane im Rahmen des Religionsunterrichts	143
3.6.2	Das religionspädagogische Schicksal des Jugendromans „Das Schicksal ist ein mieser Verräter“ von John Green (2014)	147
3.6.3	Ein literaturdidaktischer Beitrag in der Funktionalisierungsdebatte 156	
3.7	Auswirkung 3: Diskursoffenheit im interdisziplinären Dialog und weitere Öffnung der Deutschdidaktik/Kinder- und Jugendliteratur-Forschung für das Thema Religion(en) im Symbolsystem Kinder- und Jugendliteratur	162
3.8	Folge: <i>religious turn</i> in der Deutschdidaktik und Entwicklung eines Kategoriensystems.....	171
4.	Religionsbedingte Erzähldimensionen als Hintergrund- oder Handlungsdimensionen	173
4.1	Die Relevanz der Erzähltheorie von Matías Martínez und Michael Scheffel	176
4.2	Zentrale Themen der Erzähltheorie nach Matías Martínez und Michael Scheffel	180
4.2.1	Elementare Terminologien: Ereignis, Geschehen, Geschichte und Episode	180

4.2.2	Das Prinzip der Motivierung	184
4.2.3	Die doppelte Zeitperspektive des Erzählens	187
4.2.4	Handlungsschemata und figurale Möglichkeiten	189
4.2.5	Erzählte Welt	190
4.2.6	Diegetischer Raum und Semantisierung des Raums	193
4.3	Religionsbedingte Erzähldimensionen – begriffliche Annäherungen	198
4.3.1	Terminologische Grundlegung des Kategoriensystems	198
4.3.2	Terminologische Überlegungen I: Ausschluss des Raumbegriffs	206
4.3.3	Terminologische Überlegungen II: die Eignung des Dimensionsbegriffs	208
4.4	Religiöse Handlungsdimensionen	211
4.4.1	Religion(en) in handlungsdimensionierten Jugendromanen – ein Überblick	215
4.4.2	Grundlegende Merkmale religiöser Handlungsdimensionen	217
4.4.3	Typen religiös handlungsdimensionierter Jugendromane	229
4.4.3.1	Jugendromane mit religiös handlungsdimensionierten Geschichten (Typ 1a)	230
4.4.3.1.1	Christine Fehér „Anders frei als du“ (2016)	233
4.4.3.1.2	Eva Lezzi „Die Jagd nach dem Kidduschbecher“ (2016)	236
4.4.3.1.3	Sally Nicholls „Keiner kommt davon“ (2014)	239
4.4.3.1.4	Friederike Schmöe „Jetzt trägt sie auch noch Kopftuch“ (2016)	243
4.4.3.1.5	Wolfgang Schnellbächer/Nur Öneren „Unser wildes Blut“ (2016)	245
4.4.3.2	Jugendromane mit religiös handlungsdimensionierten Geschichten und charakteristischem Handlungsschema (Typ 1b)	250
4.4.3.3	Religiöse Handlungsepisoden	259
4.4.3.3.1	James Ryan Daley „Jesus Jackson“ (2015)	263
4.4.3.3.2	Philip Pullman „Über den wilden Fluss“ (2017)	271
4.4.3.3.3	Patricia Schröder „Fanatisch“ (2018)	272
4.4.4	Zwischenbilanz	275
4.5	Religiöse Hintergrunddimensionen	276
4.5.1	Religion(en) in hintergrunddimensionierten Jugendromanen – ein Überblick	277
4.5.2	Grundlegende Merkmale von religiösen Hintergrunddimensionen	279
4.5.3	Typen religiös hintergrunddimensionierter Jugendromane	293
4.5.3.1	Religion als umfassender Erzählhintergrund (Typ 1)	293

4.5.3.2	Probleme bei der Kategorisierung von Jugendromanen mit umfassenden religiösen Erzählhintergrund (Typ 1).....	295
4.5.3.2.1	Sonderfall: Hayfa Al Mansour „Das Mädchen Wadja“ (2015)	297
4.5.3.2.2	Johanna Nilsson „Hass gefällt mir“ (2016).....	302
4.5.3.2.3	Rafik Schami „Sami und der Wunsch nach Freiheit“ (2017)	306
4.5.3.3	Manifestation der religiösen Hintergrunddimension in mittlerer Häufigkeit (Typ 2)	309
4.5.3.3.1	Tamara Bach „Marienbilder“ (2014).....	310
4.5.3.3.2	Wolfgang Herrndorf „Bilder deiner großen Liebe“ (2015)	312
4.5.3.3.3	Frank Pape „Gott, du kannst ein Arsch sein“ (2016)	313
4.5.3.3.4	Edvard van de Vendel und Roy Looman „Krebsmeisterschaft für Anfänger“ (2016).....	315
4.5.3.3.5	Anna Seidl „Es wird keine Helden geben“ (2016).....	318
4.5.3.4	Vereinzelte Manifestationen der religiösen Hintergrunddimension (Typ 3)	320
4.5.3.4.1	Raquel Palacio „Wunder“ (2015)	321
4.5.3.4.2	David Bueno/Salvador Macip/Eduard Maretrell „Lara oder Der Kreislauf des Lebens“ (2017)	325
4.5.3.4.3	Becky Albertalli „Love, Simon“ (2018)	327
4.5.3.4.4	Jennifer Niven „All die verdammten perfekten Tage“ (2015)	329
4.5.4	Zwischenbilanz	330
5.	Das Kategoriensystem und sein Potential für gegenwärtige und zukünftige Lehr- und Lernkontexte	332
5.1	Lehr- und Lernkontext Universität	336
5.1.1	Dynamisierung weiterer Forschungsansätze	337
5.1.2	Möglichkeiten der Anwendung des Kategoriensystems bei dramatischen Texten – ein Exkurs.....	338
5.1.2.1	Bühnenadaptionen aktueller Jugendromane.....	338
5.1.2.2	Ulrich Hub „An der Arche um Acht“ (2006).....	342
5.1.2.3	Ad de Bont „Haram. Geschichte einer marokkanischen Familie“ (2006)	343
5.1.3	Forderungen für den Lehr- und Lernkontext Universität.....	345
5.2	Lehr- und Lernkontext Lehrerfortbildung und Vorbereitungsdienst beziehungsweise Studienseminar	348
5.3	Lehr- und Lernkontext Deutschunterricht in den Sekundarstufen.....	352
6	„Totgesagte leben länger“ oder ein Resümee	368

Literaturverzeichnis	373
Fiktionale Texte	373
Theoretische Texte.....	377
Weitere Quellen und Dokumente aus dem Internet	402
Anhang	404
Abbildungs- und Abkürzungsverzeichnis	404



0. Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit untersucht religiöse Erzähldimensionen im aktuellen Jugendroman. Dies erscheint notwendig, weil erstens seit dem *religious turn* im Jahr 2000 religiöse Dimensionen in der Kinder- und Jugendliteratur zunehmen und zweitens eine grundlegende deutsch- und literaturdidaktische Sichtung noch nicht in ausreichendem Maß erfolgt ist. Die dominant theologische, das heißt religionspädagogische und -didaktische Forschung, legt regelmäßig themenzentrierte und zu wenig auf die epische Verfasstheit von Jugendromanen eingehende Beiträge vor.

Die vorliegende Arbeit hingegen ist philologisch orientiert, das heißt sie akzentuiert das sprachliche und das narrative In-Erscheinung-Treten von Religion(en). In diesem Zusammenhang erscheint eine Arbeitsdefinition von Religion im aktuellen Jugendroman inklusive einer Erläuterung des Auswahlprozesses der dem Kategoriensystem zu Grunde liegenden, 24 Jugendromane (Kapitel 2) und eine Auseinandersetzung mit den Ursachen und Auswirkungen von Religion im aktuellen Jugendroman (Kapitel 3) als zielführend.

Davon ausgehend wird im vierten Kapitel ein Kategoriensystem („Religiöse Erzähldimensionen im aktuellen Jugendroman“) auf der Basis des narratologischen Ansatzes von Matías Martínez und Michael Scheffel entfaltet. Um die Kategorien „Jugendroman mit religiöser Handlungsdimension“ sowie „Jugendroman mit religiöser Hintergrunddimension“ sowie die jeweiligen Subkategorien beziehungsweise Typen bestimmen und formieren zu können, wurden insgesamt 24 Jugendromane ausgewählt und analysiert.

Das so entstandene Kategoriensystem kann aufgrund seines differenzierten Begriffsapparats Orientierung bieten, als Entscheidungshilfe im Prozess der Lektüreauswahl fungieren und zukünftige literaturdidaktische Lehr- und Lernkontexte anregen (Kapitel 5).

1. „Totgesagte leben länger“ oder die anhaltende Vitalität von Religion(en) im Jugendroman und ihre Bedeutung für die Literaturdidaktik

„Gott ist tot! Gott bleibt tot! Und wir haben ihn getötet!“⁴ Mit diesen Worten verkündigt der entrückte Protagonist aus Friedrich Nietzsches bekannt gewordenem 125. Aphorismus mit dem Titel „Der tolle Mensch“ in einer Art morbid-essayistischen Sprache den vermeintlichen Mord an Gott. Er proklamiert die Tötung jenes transzendenten Wesens, des dies- und jenseitigen Glückseligkeitsgaranten, und „beerdigt“ damit auch jeglichen Sinn und alle Existenzberechtigung von Religion. Was bleibt? Buchstäblich „nichts“ oder, um in der philosophischen Ausdrucksweise Nietzsches zu sprechen, der Nihilismus. Diese literarisierte Todesanzeige Gottes aus dem späten 19. Jahrhundert tätigt Nietzsche auch schon im 108. Aphorismus seiner „Fröhlichen Wissenschaft“ und prognostiziert dem himmlischen Vater nach dessen Ermordung nur noch ein vom Menschen gewolltes Schattendasein: „Gott ist tot: aber wie es die Art der Menschen ist, wird es vielleicht noch jahrtausendlang Höhlen geben, in denen man seinen Schatten zeigt. – Und wir – wir müssen auch noch seinen Schatten besiegen!“⁵

Ganz bewusst fängt diese wissenschaftliche Arbeit mit dem im 19. Jahrhundert prognostizierten Ende Gottes an – mit seinem vermeintlichen Tod und damit auch mit dem damals vorausgesagten und erwarteten Aussterben seines Kultes. Und wollte man Friedrich Nietzsche beipflichten, so müsste dies konsequent gedacht bis heute auch das Ende aller Begegnungen mit Göttlichem und all seinen Manifestationen in Religion, Kultur und Kunst, allen voran der Literatur bedeuten...

Ein Blick in aktuelle Kinder- und Jugendliteratur und besonders in aktuelle Jugendromane aber, in denen Religionen handlungskausal beziehungsweise handlungsbegleitend und damit narratologisch höchst effizient eingesetzt werden, offenbart alles andere als das von Nietzsche prognostizierte Moratorium Gottes.

⁴ Nietzsche 2016, 295.

⁵ Nietzsche 2016, 264.

Denn Totgesagte leben länger, oder anders ausgedrückt: Das Themenfeld Religion erfreut sich anhaltend als wirksames Motiv und prägende Kulisse in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur und besonders im aktuellen Jugendroman – circa 140 Jahre nach der ersten Publikation von Nietzsches Todesanzeige Gottes – ganz erheblicher Vitalität. Neben Georg Langenhorst⁶ weisen auch die Religionspädagogin Mirjam Zimmermann und die Literaturdidaktikerin Jana Mikota auf die Tatsache hin, „dass innerhalb der KJL Religion wieder zu einem wichtigen Thema geworden ist und zahlreiche kinder- und jugendliterarische Neuerscheinungen der letzten Jahre um das Thema Religion kreisen.“⁷

Ein Schattendasein fristen Gott,⁸ Allah,⁹ das griechische¹⁰ und sogar das germanische Pantheon¹¹ sowie Pastoren,¹² Imame,¹³ Religionslehrer¹⁴ und religionskundige Ethiklehrer¹⁵ sowie mehr oder weniger radikal Gläubige¹⁶ insbesondere in der Kinder- und Jugendliteratur der letzten Jahre also nicht. Auch die von Nietzsche prognostizierten Höhlen scheinen sich vor allem jugendepisch nicht etabliert zu haben, besucht das Personal aktueller Jugendromane doch zwanglos Kirchen als Orte stillen Nachdenkens¹⁷ und Moscheen als Zentren interreligiöser und interkultureller Begegnung.¹⁸

Dieser erste phänomenologische Zugang lässt erkennen, dass nahezu alle gegenwärtigen Religionen und Glaubensgemeinschaften in unterschiedlichen Intensitäten und offenbar selbstverständlich an den Geschichten¹⁹ aktueller Ju-

⁶ Vgl. Langenhorst 2016, 32.

⁷ Mikota/Zimmermann 2018, 14.

⁸ Vgl. Fehér 2016, 57.

⁹ Vgl. Fehér 2016, 84.

¹⁰ Vgl. Riordan 2017, 11f.

¹¹ Vgl. Scheunemann 2017, 48f.

¹² Vgl. Van de Vendel/Looman 2016, 158.

¹³ Vgl. Rhue 2016, 28.

¹⁴ Vgl. Nilsson 2016, 18.

¹⁵ Vgl. Schrocke 2019, 15.

¹⁶ Vgl. Rinke 2018, 178.

¹⁷ Vgl. hierzu exemplarisch Seidl 2016, 136ff.

¹⁸ Vgl. beispielsweise Fehér 2016, 250ff. An dieser Stelle sei auch hingewiesen auf Priemer 2019, 83-85, der die Topographie religiöser Orte im aktuellen Jugendroman und damit verbundene Lernorte für den Deutschunterricht darstellt.

¹⁹ Der Terminus „Geschichte“ wird verwendet in Anlehnung an die narratologische Forschung von Matías Martínez und Scheffel (vgl. Martínez/Scheffel 2016).

gendromane partizipieren. Das Judentum wird in Form eines jüdischen Ferien-camps und interreligiöser Freundschaft²⁰ oder aber sexualmoralischen Überlegungen Jugendlicher²¹ in die Handlungen der epischen Texte integriert. Ebenso die christlichen Konfessionen sind beispielsweise durch den Besuch protestantischer Gottesdienste,²² die Reflexion katholisch verstandener Sexualmoral,²³ christlich-biblische Fundamentalismen²⁴ oder gar in Form eines katholisch-grotesken Staatssystems, eingebettet in den Rahmen eines phantastischen Jugendromans, realisiert.²⁵ Insbesondere der Islam ist insofern integraler Bestandteil zahlreicher aktueller Jugendromane, als er als Adressat populistisch anmutender Anfragen,²⁶ als sinn- und identitätsstiftende Weltreligion²⁷ oder als Kontrast zum Dschihadismus beziehungsweise Islamismus²⁸ narrativ verwirklicht wird. Auf diese Entwicklung weisen ebenso Mirjam Zimmermann und Jana Mikota in ihrem 2018 herausgegebenen Sammelband „Doppelinterpretationen – Religion in der Kinder- und Jugendliteratur“ hin: „Aktuelle Jugendromane greifen zudem verstärkt die Frage der religiösen Radikalisierung und des Dschahads (vgl. Anna Kuschnarowa, Antonia Michaelis) auf.“²⁹

Sogar die Naturwissenschaft findet als Religionsersatzform Eingang in den Jugendroman „Lara oder Der [sic] Kreislauf des Lebens“ und kann anstelle des Christentums ihr erlösendes und kontingenzbewältigendes Potenzial entfalten.³⁰

²⁰ Vgl. Lezzi 2016, 71.

²¹ Vgl. Albertalli 2018, 112f.

²² Vgl. hierzu exemplarisch Nilsson 2016, 86.

²³ Vgl. Bach 2014, 109f.

²⁴ Vgl. hierzu Schröder 2018, 216f.

²⁵ Vgl. hierzu die Ausführungen von Pullman 2017, 147ff., der die katholische Kirche jugendepisch dergestalt umsetzt, dass sie als eine restriktive, dogmatisch-bevormundende und Staat beziehungsweise Menschen beeinflussende, politische Macht fungieren kann.

²⁶ Vgl. hierzu beispielsweise Schmoe 2016, 12ff.

²⁷ Vgl. Fehér 2016, 85.

²⁸ Vgl. hierzu Bouzar 2017, 140.

²⁹ Mikota/Zimmermann 2018, 20.

³⁰ Vgl. Bueno/Macip/Martorell 2017, 96ff.

Schon im Jahr 1998 wies die Literatur- und Erziehungswissenschaftlerin Gundel Mattenklott, nach einer dreißigjährigen Zurückhaltung religiöser Motive in der Kinder- und Jugendliteratur,³¹ auf eine Renaissance von Religion in den Geschichten der von ihr rezensierten Werke hin. Besonders himmlisches Personal, Engel oder gar Gott selbst, sei nun wieder en vogue und vermehrt an den Figurenkonstellationen beteiligt.³² Sie verweist in ihren diesbezüglichen Ausführungen exponiert auf den Kinderroman „Der Hund mit dem gelben Herzen oder die Geschichte vom Gegenteil“ (2006) von Jutta Richter und damit auf die literarische Figur Gustav Ott, in wortspielerischer Abkürzung G.Ott, der ganz besondere, nicht allzu menschlich wirkende Fähigkeiten zu besitzen scheint.³³

Dieser Befund Mattenklotts korrespondiert mit gesellschaftlich sowie empirisch verifizierbaren Entwicklungen. Denn schon zwei Jahre nach dem Aufsatz der Literaturwissenschaftlerin ruft Martin Riesebrodt, Ethnologe und Religionssoziologe, die Rückkehr der Religionen aus³⁴ und exerziert damit, was sich vereinzelt schon seit den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts vollzieht: ein religiöser Wandel in der Gesellschaft, der in der Soziologie unter der Nomenklatur „religious turn“³⁵ Eingang in die Fachliteratur gefunden hat. Der Beginn des neuen Jahrtausends markiere gleichermaßen einen Neuaufbruch des Religiösen in der Literatur, wie Christoph Leisten in seinem poetologischen Essay „Vom Vorschein der Versöhnung. Über das Potenzial von Religion und Poesie“ (2017) festhält: „War die Rede von Gott in Gedichten der siebziger, achtziger und neunziger Jahre des vergangenen Jahrhunderts nahezu obsolet geworden, so kehrte das Religiöse – spätestens zu Beginn des neuen Jahrtausends – mit Wucht zurück in den öffentlichen Raum und damit auch in den Raum der Literatur.“³⁶ Dieses postmoderne Phänomen bestätigen ebenso Andreas Nehring und Joachim Valentin, wenn sie anführen, das Religiöse zeige sich in kulturellen Ausprägungen, so „im Kino wie im Theater und in der Literatur“.³⁷ Der Religionspädagoge und -didaktiker Georg Langenhorst, der ohne jeden Zweifel als einer der wegbereitenden Forscher zum

³¹ Vgl. Mattenklott 1998, 294.

³² Vgl. hierzu Mattenklott 1998, 294-303, sowie Mattenklott 2011, 27-38 und Tomberg 2016, 123-190.

³³ Vgl. Richter 2006, 21ff.

³⁴ Vgl. hierzu die gesamte Monographie von Riesebrodt 2001.

³⁵ Nehring 2008, 8.

³⁶ Leisten 2017, 344.

³⁷ Nehring 2008, 8.

Thema Religion in der Kinder- und Jugendliteratur bezeichnet werden muss, hat die Begrifflichkeit *religious turn* als eine in Religionsdidaktik und auch in Literaturdidaktik und Kinder- und Jugendliteraturforschung durchaus brauchbare Terminologie etabliert.³⁸

Auf Heranwachsende ausgerichtete, fiktives Sprechen und Schreiben über Religion liegt allerdings nicht länger ausschließlich im Zuständigkeitsbereich von Religionsgemeinschaften oder von religiös bzw. kirchlich geprägten Verlagswelten. Religion oder besser Religionen und ihr Verhältnis zueinander, gelebte Pluralität, gewinnbringende Diversität, dadurch bedingte produktive Unruhe und kulturelle sowie gesellschaftliche Konflikte sind selbstverständlicher und integraler Bestandteil insbesondere des aktuellen Jugendromans und damit auch Gegenstand der Literaturdidaktik und des Deutschunterrichts.

Auch in der international und auf Europa ausgerichteten Kinder- und Jugendliteraturforschung scheint sich das Thema Religion schon seit einiger Zeit zu etablieren. Besagter *religious turn* ist nicht spurlos an ihr vorüber gegangen, bestätigt sie doch das steigende Interesse an Religion und lässt dieses nicht als ein auf den deutschen Sprachraum begrenztes Phänomen erscheinen: „many publishers are now interested in children’s literature in which the theme of religion is treated with interest or wonder“.³⁹ So findet sich Religion aktuell in vielfältigen Ausprägungen auf der Agenda der Kinder- und Jugendbuchverlage, um dieser veränderten soziologischen Gegebenheit, dem bis dato anhaltenden religiösen Wandel in der Gesellschaft, Rechnung zu tragen.

³⁸ Langenhorst 2014a, 3, vgl. hierzu auch Mikota/Zimmermann 2018, 21. Auch für den weiter gefassten Bereich der Gegenwartsliteratur konstatiert Langenhorst den *religious turn*, der nicht nur eine Modeerscheinung sei, sondern eine spürbare Öffnung der aktuelleren Literatur und der Literaturwissenschaften für Religion(en). (vgl. Langenhorst 2014b, 9f.); vgl. hierzu auch die Monographie „In welchem Wort wird unser Heimweh wohnen? Religiöse Motive in der neueren Literatur“ (2020), die sich den aktuellsten Ausprägungen von Religion in der Gegenwartsliteratur widmet, (vgl. Langenhorst 2020, 8ff.)

³⁹ Maeyer 2005, 50. Der englische Begriff „children’s literature“ umfasst alle Literatur, die die junge Generation liest, bevor sie sich der Erwachsenenliteratur widmet. Vor diesem Hintergrund kann zur Übersetzung dieses Begriffs der in der Deutschdidaktik gängige Terminus der Kinder- und Jugendliteratur herangezogen werden. (Vgl. hierzu die Ausführungen von Kaminski 1998, 107.) Die englische Begrifflichkeit „publisher“ hingegen kann im vorliegenden Artikel von Maeyer sowohl als „Forscher“ als auch als „Verlag, Verleger“ übersetzt werden, weswegen beide Bedeutungen gemeint sein können.

Trotz der nun angedeuteten Öffnung der Kinder- und Jugendliteraturforschung sowie der Deutschdidaktik für das Thema Religion(en) in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur dominieren aber bis heute deutlich die religionspädagogisch und religionsdidaktisch fundierten Forschungsbeiträge. Ein erster Blick auf solche Forschungsbestrebungen dokumentiert das anhaltende Interesse der Theologie und ihrer entsprechenden Disziplinen an einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Kinder- und Jugendliteratur. Dabei regen die meisten, nachfolgend exemplarisch herausgestellten Publikationen eine sehr themenzentrierte und überblicksartige Auseinandersetzung mit dem Phänomen Religion(en) für den gesamten Bereich der Kinder- und Jugendliteratur an, umfassen also sowohl epische, lyrische als auch dramatische Werke, jedoch ohne in ausreichendem Maß auf die Eigenheit und Originalität der einzelnen literarischen Großgattungen und ihrer je eigenen Aufarbeitung von Religion einzugehen.

Besonders die nachfolgend erwähnten Monographien setzen am weit gefassten Terminus der Kinder- und Jugendliteratur an, indem sie die „Religiös-ethische Dimension in aktueller Kinder- und Jugendliteratur“⁴⁰ fokussieren oder sich auf „Religion und Christentum in der Kinder- und Jugendliteratur“⁴¹ festlegen. Der Vorteil eines derart weit gefassten Sektors von der Kinder- bis hin zur Jugendliteratur liegt sicherlich in der Berücksichtigung des Themas Religion in allen literarischen (Groß)Gattungen. Ferner regen die nun angesprochenen Forschungsbeiträge aufgrund ihres überblicksartigen Vorgehens den Transfer von Basisinformationen an und ermöglichen gezielte Verweise auf tiefergreifendere Forschungsbeiträge. Darüber hinaus begünstigen jene wissenschaftlichen Aufarbei-

⁴⁰ Pfeiffer 2011. Die Verfasserin analysiert mehrere kinder- und jugendliterarische Werke und weist ein rein themenorientiertes Vorgehen (Einteilung der Werke zum Beispiel in die Kategorien „Schöpfung und die Frage nach der Verantwortung“ oder „Umgang mit Krankheit, Tod und Trauer“) auf. Ihr Ziel ist es, „ein religionsdidaktisches Potpourri an KJL mit religiös-ethischer Dimension“ aufzuzeigen (Pfeiffer 2011, 13).

⁴¹ Werner 1982. Die Verfasserin hat insgesamt 701 Buchtitel bzw. Repräsentanten der Kinder- und Jugendliteratur kategorisiert, wobei unter anderem folgende Kategorien Anwendung finden: Comics, Bilderbücher beziehungsweise Elementarbilderbücher, Sachbücher, erzählende Literatur lyrische Texte und dramatische Realisierungen (vgl. Werner 1982, 60). Weitere Informationen zu den Kategorisierungen finden sich im zweiten Kapitel ihrer Monographie (vgl. besonders Werner 1982, 63-70).

tungen eine chronologische Offenlegung von religiösen Dimensionen in der Kinderliteratur und stellen ihre Weiterentwicklung bis hin zu Jugendliteratur gattungsübergreifend dar.

Neben den erwähnten Monographien scheinen auch religionspädagogisch beziehungsweise religionsdidaktisch orientierte Sammelbände ihre Forschungsaufmerksamkeit dem ‚breiteren‘ Bereich der Kinder- und Jugendliteratur zu widmen. So untersuchen die Beitragenden in Markus Tombergs Sammelband „Religiöse Spuren in aktueller Kinder- und Jugendliteratur“⁴², wobei neben einer gewinnbringenden Darstellung der bisherigen Forschungsgeschichte durch Georg Langenhorst⁴³ sicherlich epische Werke für Kinder und Jugendliche stets besondere Berücksichtigung finden.⁴⁴ Im Rahmen dieses Sammelbands setzt sich etwa die Gymnasiallehrerin Anne Holterhues mit den Jugendromanen „Das Schicksal ist ein mieser Verräter“ von John Green oder „Wie man unsterblich wird“ von Sally Nicholls auseinander,⁴⁵ wobei der Beitrag der Lehrerin Christina Heidler besonders phantastische Jugendromane, wie etwa „Harry Potter“ von J.K. Rowling oder „Tintenwelt“ von Cornelia Funke, fokussiert.⁴⁶

Die Theologin Mirjam Zimmermann und die Literaturdidaktikerin Jana Mikota wählen für den Titel ihres im Jahr 2018 erschienenen Sammelbandes ebenso den „breiteren“ beziehungsweise „geräumigeren“ Begriff der Kinder- und Jugendliteratur („Doppelinterpretationen – Religion in der Kinder- und Jugendliteratur“⁴⁷) – wohl um grundsätzlich offen zu sein für religiöse Dimensionen in epischen, lyrischen und dramatischen Werken. Tatsächlich aber dominieren im Duktus des Sammelbands Beiträge, die sich insbesondere narrativen Texten mit Religion widmen und somit zumeist religiös dimensionierte Jugendromane fokussieren.⁴⁸

⁴² Tomberg 2016.

⁴³ Vgl. Langenhorst 2016, 11-66.

⁴⁴ Vgl. Holterhues 2016, 67-90, und Heidler 2016, 91-121.

⁴⁵ Vgl. Holterhues 2016, 67-90.

⁴⁶ Vgl. Holterhues 2016, 67-90.

⁴⁷ Mikota/Zimmermann 2018.

⁴⁸ So akzentuieren beispielsweise einzelne Beiträge dieses Bandes jugendepische Werke von Charlotte Kerner (vgl. Zimmermann 2018, 97-105), Anna Kuschnarowas Jugendroman „Djihad Paradise“ (vgl. Meyer/Kracke 2018, 133-142) oder Rudolf Herfurtners Jugendroman „Magdalena Himmelstürmerin“ (vgl. Schulz 2018, 81-87).

Die in den Titeln religionspädagogischer und -didaktischer Publikationen also häufig verwendete Begrifflichkeit „Religion in der Kinder- und Jugendliteratur“ signalisiert zwar eine Auseinandersetzung mit Literatur, also mit Epik, Lyrik und Dramatik beziehungsweise lässt eine Berücksichtigung vieler oder aller literarischer Gattungen erwarten. Tatsächlich aber dominieren in den zuletzt besprochenen Monographien und Herausgeberschriften – wie gezeigt wurde – Untersuchungen narrativer Texte, insbesondere von Jugendromanen.

Vereinzelt sind in Zeitschriften sowie weiteren Herausgeberschriften aber deutlicher formulierte Präferenzen für den epischen Bereich zu erkennen, was insbesondere in philologischen Auseinandersetzungen geschieht. So untersucht die Deutschdidaktikerin Nadine Bieker „Weiblichkeitsbilder im Adoleszenzroman am Beispiel von Tamara Bachs Roman ‚Marienbilder‘“.⁴⁹ Die Deutschdidaktikerin Daniela Frickel beschäftigt sich ebenso mit jugendepischen Texten, indem sie „Über den lieben Gott im postmodernen jugendliterarischen Adoleszenzroman“⁵⁰ schreibt und „Überlegungen zum inklusiven literaturdidaktischen Potential multiperspektivisch erzählter Texte der aktuellen Jugendliteratur“⁵¹ konkretisiert.

Angesichts dieser erkennbaren Forschungstendenz hin zu jugendepischen Religionsaufarbeitungen, jedoch aufgrund einer noch fehlenden, grundlegenden und umfassenden literaturdidaktischen Sichtung stellt sich die vorgelegte Qualifikationsarbeit der ‚Gretchenfrage‘ und thematisiert dezidiert Religion(en) im aktuellen Jugendroman als Herausforderung für Literaturdidaktik und Deutschunterricht mit dem Ziel eines wissenschaftlich fundierten Kategoriensystems. Ein solches kann sich aber nicht in einer wie in Religionsdidaktik und -pädagogik offenbar üblichen, themenzentrierten Vorgehensweise erschöpfen. Vielmehr muss ein Kategoriensystem für aktuelle, religiös dimensionierte Jugendromane, aus dem Konsequenzen für Literaturdidaktik und Deutschunterricht erwachsen sollen (vgl. Kapitel 5), der epischen Verfasstheit beziehungsweise der narrativen Veranlagung der zu kategorisierenden Texte gerecht werden. Denn der „Einbau einer möglichen (...)“

⁴⁹ Bieker 2015, 271-292.

⁵⁰ Frickel 2014, 25-28.

⁵¹ Frickel 2015, 231-252.

neuen Religionsform in die fiktionale KJL muss den Gesetzmäßigkeiten (kinder)literarischen Erzählens und Fantasierens gehorchen.“⁵² Das anvisierte Kategoriensystem hat also primär der Frage nachzugehen, ob und wie Religion im Rahmen von Jugendromanhandlungen narrativ wirksam ist beziehungsweise ob sie Handlungen und literarische Figuren substantiell beeinflusst oder lediglich das Agieren literarischer Figuren situiert. Nur eine Spezialisierung auf Religion im aktuellen Jugendroman und nicht auf den verallgemeinernden Bereich „Religion in der Kinder- und Jugendliteratur“ gewährleistet narratologisch fundierte Ergebnisse (vgl. Kapitel 4). Und nur ein auf einem literaturwissenschaftlichen beziehungsweise narratologischen Ansatz⁵³ basierendes Kategoriensystem lässt den genauen Wirkungsgrad von Religion erkennen, ermöglicht innovative erzähltechnische Analysemöglichkeiten für Literaturdidaktik und Deutschunterricht (vgl. Kapitel 5) und kann so eine Entscheidungshilfe bei der Lektüreauswahl sein.

Ein Vorausblick auf das dieser Arbeit zugrunde liegende und bereits mehrfach in Aussicht gestellte Kategoriensystem fasst die bisherige Argumentation zusammen. Grundsätzlich und zunächst noch ganz allgemein gesprochen findet Religion in zwei sich häufig wiederholenden und deswegen sich als typisch⁵⁴ erweisenden, jugendepischen Aufarbeitungsmustern Eingang in die entsprechenden

⁵² Wittekind 2009, 14.

⁵³ Martínez/Scheffel 2016.

⁵⁴ Eine genaue Darstellung hinsichtlich der Herausbildung der sich als typisch erweisenden Aufarbeitungsmuster wird in Kapitel 4 dargelegt.

Werke, die im Rahmen dieser Arbeit und ihres Kategoriensystems als von Religion(en) bedingte beziehungsweise religiöse⁵⁵ Erzähldimensionen⁵⁶ bezeichnet werden. Darauf sei ganz bewusst an der exponierten Stelle des Anfangs dieser Arbeit verwiesen:

Zum einen kann Religion Handlungsinitiatorin und Impulsgeberin der Geschichte sein beziehungsweise religiöse Handlungsdimensionen bedingen, indem sie Verhaltensmuster literarischer Figuren, insbesondere der Protagonist*innen, substantiell bestimmt, Handlungsmotive fordert und Konflikte bedingt beziehungsweise steigert. In Jugendromanen mit Handlungsdimensionen ist Religion *die* entscheidende Kraft im Kausalitätsgefüge der Gesamthandlung – im Zentrum stehen also religionsabhängige Konflikte. Selbst wenn Religion lediglich Teilhandlungen beziehungsweise Episoden bestimmt, kann die Gesamthandlung ohne diese religionsbedingten Teilhandlungen nicht zustande kommen. Diese Erscheinungsweise von Religion ist in den meisten Fällen bereits an den Titeln der Jugendromane, wie beispielsweise „Die Jagd nach dem Kidduschbecher“⁵⁷ von

⁵⁵ Das Wort „religiös“ ist hier sowie im weiteren Verlauf der Arbeit nicht in einem spirituellen beziehungsweise Religion praktizierenden Sinn zu verstehen, sondern rein adjektivisch im Sinne von eine oder die „Religion(en) betreffend“ beziehungsweise Religion(en) thematisierend (Duden). Demnach sind religiöse Jugendromane – anders als das in der theologischen Forschung der Fall ist – epische Werke beziehungsweise romanhafte Darstellungen für Jugendliche, die das Themenfeld Religion(en) aufgreifen und zwar unabhängig davon, ob Agenten religiös-intentional motiviert sind oder nicht. Ein Jugendroman gilt – so wird es sich im weiteren Verlauf der Arbeit zeigen – nur dann als ein religiöser, wenn entsprechende, Religion(en) aussagende Begrifflichkeiten (religiöse Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn) auftreten. Sollte im Rahmen der Arbeit von Jugendromanen die Rede sein, die katechetisch beziehungsweise missionarisch ausgerichtet sind, empfiehlt sich für eine sinnige Abgrenzung vielmehr die Bezeichnung „religiös-intentional“. In Übereinstimmung mit dem katholischen Religionspädagogen und Theologen Hubertus Halfas sei an dieser Stelle ebenso darauf hingewiesen, dass der „synonyme Gebrauch der Adjektive ‚religiös‘ und ‚christlich‘ (...) nicht mehr als selbstverständlich“ (Halfas 1984, 229.) gilt. Auch vor diesem Hintergrund einer semantischen Generalisierung können mit dem Etikett religiös auch Jugendromane bezeichnet werden, die nicht-christliche Inhalte (Islam, Judentum, interreligiöse Handlungen) aufweisen. Sicherlich wird im allgemeinen Sprachgebrauch das Adjektiv „religiös“ auch als eine Signatur eines seinen Glauben praktizierenden Menschen angesehen (vgl. Halfas 1984, 230) – im wissenschaftlichen Duktus dieser Arbeit sind glaubende literarische Figuren im Sinne terminologischer Präzision aber als religiös motivierte (Martínez/Scheffel 2016, 125f.) literarische Figuren zu bezeichnen.

⁵⁶ Der für das Kategoriensystem entwickelte Begriffsapparat umfasst die Terminologien Erzähldimension, Handlungsdimension und Hintergrunddimension, die im Rahmen von Kapitel 4 genau erläutert werden. Im Zuge dessen kommt es auch zu einer genauen Fundierung des Grundwortes ‚Dimension‘, dessen besondere Eignung für das Kategoriensystem eigens herausgestellt wird.

⁵⁷ Lezzi 2016.

Eva Lezzi, „Dschihad Online“⁵⁸ von Morton Rhue oder „Djihad, mon ami“⁵⁹ von Dounia Bouzar, sowie an der religiöse Elemente berücksichtigenden Covergestaltung der entsprechenden Werke erkennbar.⁶⁰

Zum anderen fungiert Religion in den weiteren zwölf analysierten Jugendromanen in unterschiedlichen Intensitäten als Handlungsbegleiterin beziehungsweise als Umwelt oder Kulisse des Personals und formiert so in Abgrenzung zur Handlungsdimension lediglich eine Hintergrunddimension. Im Jahr 2011 verweist Herbert Stangl am Ende seines Beitrags „‘Gott, wenn es dich wirklich gibt...‘ Spuren des Religiösen in erzählender Kinder- und Jugendliteratur“⁶¹ auch darauf, dass „religiöse Fragen in erzählenden Texten zumeist nicht themenbestimmend, inhaltliche Mitte sind, sondern eingeflochten in die Alltagswelt handelnder Menschen“.⁶² Religion ist daher eine Dimension im Leben beziehungsweise im Handlungsfeld der literarischen Figuren, ohne dass diese Dimension sich bis auf die Ebene der Handlung durchsetzen würde – im Zentrum stehen also religionsunabhängige Konflikte. In Ansätzen verweist auch Irmhild Wragge-Lange auf diese implizite Berücksichtigung von Religion in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur, die dieses Phänomen wie folgt beschreibt: „Hier geht es um Erzählungen/Romane, die zunächst nichts mit Religion zu tun haben, sondern in die Kategorie ‚problemorientierte Kinder- und Jugendliteratur‘ einzuordnen sind, deren Protagonisten und Protagonistinnen jedoch Fragen stellen oder Gedanken formulieren, die als religiös einzustufen sind.“⁶³ In Jugendromanen mit religiösen Hintergrunddimensionen kann es daher auch sein, dass die Hauptfiguren zwar religiöse Fragen stellen beziehungsweise punktuell mit Religion interagieren oder dass im Hintergrund befindliche Nebenfiguren sogar im Sinne einer Religion agieren – allerdings ist Religion in solchen Jugendromanen nicht das zentrale Movers im Handlungsgefüge. Religion ist vielmehr präsent als Option und eine

⁵⁸ Rhue 2016.

⁵⁹ Bouzar 2017.

⁶⁰ Vgl. hierzu exemplarisch „Die Braut“ (Rinke 2018), „Anders frei als du“ (Fehér 2016), die etwa das im Islam zu verortende Kopftuch für Frauen als Neugier weckendes Element einsetzen.

⁶¹ Vgl. Stangl 2011, 64.

⁶² Stangl 2011, 64.

⁶³ Wragge-Lange 2007, 69.

Art illustrierende Kulisse in Form von ideellen Räumen der Ethik oder in der Architektur ihrer Sakralbauten, die das Personal häufig oder nur phasenweise betritt, ohne aber maßgeblich mit Religion und ihrem Sinnsystem zu interagieren. Die Protagonist*innen erhalten dadurch keine religionsbedingte Motivierung oder werden religiös-ethisch dergestalt beeinflusst, dass daraus religiös-motivierte Handlungskausalitäten entstehen würden.

Dieses zweite In-Erscheinung-Treten von Religion ist augenscheinlich nicht oder nur kaum an den Titeln oder den Klappentexten der Jugendromane erkennbar, sondern erst durch den Lesevorgang identifizierbar. Eine solche ‚äußerliche‘ Zurückhaltung von Religion darf jedoch nicht als ein Indiz für eine eventuelle Abwesenheit von Religion im Roman betrachtet werden. Deswegen verbietet sich auch eine zu vorschnelle Ausblendung oder wissenschaftliche Marginalisierung solcher Jugendromane. Denn dieser Umstand verleitet dazu – wie an anderer Stelle mithilfe der Ausführungen des Theologen Georg Langenhorst noch zu verdeutlichen sein wird – Religion(en) „schlicht zu übersehen“⁶⁴. Nur weil Religion keine Handlungen bewirkt, mit den Protagonisten nicht oder nur punktuell interagiert oder aber eine „Requisitenfunktion“⁶⁵ hat, bedeutet das noch lange nicht, dass sie sprachlich deswegen nicht in Erscheinung tritt und ohne Wirkungen auf den Rezipienten bliebe. Diese Werke inklusive ihrer religiösen Implikationen sowie ihres literarischen Bildungspotentials laden dazu ein, literaturdidaktisch beforscht und verortet zu werden.

Beide nun aufgezeigten Erzähldimensionen, die im Verlauf dieser Arbeit sowohl durch eine wissenschaftliche Aufarbeitung als auch durch die Entwicklung eines entsprechenden Kategoriensystems inklusive eines eigenen Begriffsapparats fundiert werden, finden in der bisherigen Forschung – trotz der bereits angedeuteten „religiösen“ Öffnung der Deutschdidaktik⁶⁶ – in genau diesen Erscheinungsweisen noch keine erschöpfende, theoriebildende Berücksichtigung. Von Seiten

⁶⁴ Langenhorst 2011h, in: <https://docplayer.org/32188299-Religion-in-der-kinder-und-jugendliteratur-wegmarken-der-erforschung-unter-religionspaedagogischer-perspektive.html>

⁶⁵ Mikota/Zimmermann 2018, 21.

⁶⁶ Vgl. hierzu den neu erschienenen und von einer Religionsdidaktikern und Kinder- und Jugendliteraturforscherin edierten und bereits zitierten Sammelband „Doppelinterpretationen – Religion in der Kinder- und Jugendliteratur“, Mikota/Zimmermann 2018, 24ff.

der Theologie – allen voran der Religionsdidaktik und -pädagogik – werden seit vielen Jahren Jugendromane auf vielfältige Weise beforscht. In ihrem einführenden Beitrag zum bereits zitierten Sammelband „Doppelinterpretationen – Religion in der Kinder- und Jugendliteratur“ (2018) beziehen sich Mirjam Zimmermann und Jana Mikota auf bisherige Wegmarken der Forschung und erkennen dabei einen aktuellen Trend in der Sekundärliteratur. Dieser zeige sich darin, dass Wissenschaftler*innen immer wieder „auf einen speziellen Korpus von Autorinnen und Autoren“⁶⁷ Bezug zu nehmen. So gebe es forschungsbedingt mittlerweile eine Art beliebt gewordenen Kanon, dessen Repräsentanten Kinder- und Jugendliteratur religiös dimensionieren. Auf diesen Korpus, der aus Gründen der Aktualität sicherlich immer wieder mit neuen Namen und Titeln bestückt werde, beziehen sich die Forschungsbestrebungen anhaltend und auch wiederholend.⁶⁸ Um nicht an diesem repetitiv anmutenden Automatismus zu partizipieren, akzentuiert die vorliegende Arbeit daher eine exemplarische Auswahl an 24 Jugendromanen ausschließlich aus den Publikationsjahren 2013 bis 2018. Die 24 Religion aufgreifenden Jugendromane wurden deswegen ausgewählt, um bereits theologisch breiter reflektierte Werke auszuschließen und so bewusst nicht an jenem impliziten Kanon mitzuwirken. Durch eine exemplarische⁶⁹ Auswahl der Jugendromane kann ferner eine Berücksichtigung möglichst vieler Religionen und religiöser Themen in ihrer gegenwärtigen Breite überhaupt erst gewährleistet werden.

Die vorliegende Arbeit versteht sich aufgrund der zuletzt begründeten Jugendromanauswahl und wegen der narratologischen Fundierung von Religion im aktuellen Jugendroman als ein literaturdidaktischer Beitrag innerhalb des von Religionspädagog*innen und Religionsdidaktiker*innen dominierten, interdisziplinären Diskurses „Theologie und Literatur“. Noch im Jahr 2011 hat der Religionspädagoge und -didaktiker Georg Langenhorst den Literaturwissenschaftler*innen eine fast vorsätzliche Marginalisierung und Ausklammerung des Themas Religion in

⁶⁷ Mikota/Zimmermann 2018, 24.

⁶⁸ Vgl. Mikota/Zimmermann 2018, 24.

⁶⁹ Das methodische Vorgehen dieser Arbeit beziehungsweise ihre Methodik wird in dem dafür vorgesehenen Kapitel 2.3 genau dargelegt.

der Kinder- und Jugendliteratur angelastet.⁷⁰ Dabei unterstellt er den Literaturwissenschaftler*innen, sie würden sich zur Zeit des sich etablierenden *religious turn* „nicht zuständig“⁷¹ fühlen und Religion „schlicht übersehen“.⁷²

In seiner im Jahr 2020 vorgelegten Monographie „In welchem Wort wird unser Heimweh wohnen?‘ Religiöse Motive in der neueren Literatur“ kann Langenhorst den zuvor zitierten Befund allerdings revidieren, haben doch die „Literaturwissenschaftler*innen das Steuerruder der interdisziplinären Arbeit übernommen.“⁷³ Religion ist mittlerweile in der Literaturwissenschaft angekommen und wird auch immer mehr in deutsch- und literaturdidaktischen Beiträgen wahrgenommen und fachdidaktisch beforscht.⁷⁴ Dennoch attestiert Langenhorst im Jahr 2016 der Literaturdidaktik noch ein gewisses Maß an Zurückhaltung, habe doch die Religionspädagogik die Herausforderungen durch Religion(en) in der Kinder- und Jugendliteratur „eher erkannt als die Literaturdidaktik, die sich diesem Phänomen eher zögerlich zuzuwenden beginnt.“⁷⁵

Sichtet man die aktuellen Ausgaben der Einführungen in die Literaturdidaktik, so muss eingestanden werden, dass sich die Öffnung der Deutschdidaktik Religion(en) in der Kinder- und Jugendliteratur gegenüber noch nicht deutlich genug niederschlägt. Denn jene Einführungswerke nehmen diese Renaissance von Religion und ihre Etablierung als ein gängiges sowie etabliertes Thema der Kinder- und Jugendliteratur kaum wahr und berücksichtigen das Wort „Religion“ auch nicht in ihren Stichwortregistern. Dies monieren auch Mirjam Zimmermann und Jana Mikota im Jahr 2018: „(...) so fehlen in aktuellen Einführungen und Handbüchern Hinweise auf Religion. Aber auch die Einführungen in die Kinder- und Jugendliteratur klammern das Thema aus.“⁷⁶ Die Deutschdidaktikerin Anja Ballis greift in ihrem Beitrag „Von Engeln, Harfen und der Katze des Papstes. Gott in der Kinderliteratur“ schon im Jahr 2011 ähnliche Monita auf: „Zieht man neuere

⁷⁰ Vgl. Langenhorst 2011h, in: <https://docplayer.org/32188299-Religion-in-der-kinder-und-jugendliteratur-wegmarken-der-erforschung-unter-religionspaedagogischer-perspektive.html>

⁷¹ Langenhorst 2011h, in: <https://docplayer.org/32188299-Religion-in-der-kinder-und-jugendliteratur-wegmarken-der-erforschung-unter-religionspaedagogischer-perspektive.html>

⁷² Langenhorst 2011h, in: <https://docplayer.org/32188299-Religion-in-der-kinder-und-jugendliteratur-wegmarken-der-erforschung-unter-religionspaedagogischer-perspektive.html>

⁷³ Langenhorst 2020, 9.

⁷⁴ Vgl. beispielsweise Mikota 2017, 10-18 sowie Yeşilada 2017, 19-26.

⁷⁵ Langenhorst 2016, 49. Vgl. hierzu auch Langenhorst 2011f, 197.

⁷⁶ Mikota/Zimmermann 2018, 24.

Einführungen und Lexika der Kinderliteratur zu Rate, zeigt sich bezogen auf die Thematisierung von Gott ein interessanter Befund: In Publikationen zu Motiven und Themen der Kinder- und Jugendliteratur ist Gott und Religiöses aus dem Register gewichen (vgl. Wild 2008; Seibert 2008).⁷⁷ Der *religious turn* in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur und im Speziellen im Jugendroman muss sich noch deutlicher in der deutschdidaktischen Forschung manifestieren und ist in aktuellen Einführungen in Deutsch- und Literaturdidaktik zu berücksichtigen, um angehende Lehrkräfte beziehungsweise Forschende für das Potenzial des Themenkreises Religion(en) im Jugendroman zu sensibilisieren (vgl. hierzu Kapitel 5).

Lediglich Ulf Abraham und Matthis Kepser benennen mehrere Nachbardisziplinen der Fachdidaktik Deutsch, insbesondere der Literaturdidaktik. In ihrer „Einführung in die Literaturdidaktik“ (2016⁴) ordnen sie die Theologie dem Paradigma der Kulturwissenschaften zu, die vereinzelt beim Verständnisprozess eines literarischen Werks helfen könne.⁷⁸ Weiterführende Fundierungen oder gar zu erwartende, praxisrelevante Umsetzungsmöglichkeiten angesichts des bereits zitierten „Booms“ von Religion in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur bleiben auf dezidiert literaturdidaktischer Seite bis dato aus.

Die Kinder- und Jugendliteraturforschung hingegen hat diese Notwendigkeit früher erkannt und legt in regelmäßigen Abständen knappe fachwissenschaftliche Bibliographien zum Themenkomplex Religion(en) vor, wobei der Anteil an theologischen Literaturhinweisen dominant ist.⁷⁹ Dennoch richtet Langenhorst im Jahr 2014 eine erneute Anfrage an die Kinder- und Jugendliteraturforschung: „Was spannend wäre: Im Gegenzug etwas darüber lesen zu können, wie die philologische Kinder- und Jugendliteraturforschung auf die neue bunt schillernde Präsenz von Religion in ihrem Feld reagiert.“⁸⁰ Ähnlich äußert sich auch der evangelische

⁷⁷ Ballis 2011, 70.

⁷⁸ Abraham/Kepser 2016, 15f.

⁷⁹ Vgl. Dolle-Weinkauff 2008, 168; vgl. ebenso ders. 2010, 216.

⁸⁰ Langenhorst 2014a, 7. Auch für den breiteren Kontext der Gegenwartsliteratur bestätigt Langenhorst im Jahr 2014 ein noch zu vorsichtiges Forschungsinteresse. Denn die Bedeutung des *religious turn* sei in

Theologe Folkart Wittekind: „Es gibt gegenwärtig kein allgemein akzeptiertes methodisches Instrumentarium. Niemand weiß, was die Religion ist, nach der die Frage nach der Religion in der KJL sucht.“⁸¹

Vor dem Hintergrund aller bisherigen Befunde und trotz der religiösen Öffnung der Deutschdidaktik noch nicht erfolgten, grundlegenden deutsch- und literaturdidaktischen Aufarbeitung des gezeigten Themas erhebt diese Arbeit den Anspruch einer innovativen und gleichzeitig fundierten Systematisierung der aktuellen Präsenz von Religion im Jugendroman anhand der bereits erläuterten exemplarischen Auswahl. Die vorgelegte Arbeit versteht sich als ein genuin deutschbeziehungsweise literaturdidaktischer Forschungsbeitrag – und das in dreifacher Hinsicht:

Erstens zeigt sich ihre deutschdidaktische Ausrichtung zunächst am Gegenstand selbst, an den 24 exemplarisch ausgewählten, aktuellen Jugendromanen. Die Wahrnehmung der Entwicklung aktueller Themen in der Kinder- und Jugendliteratur und im Jugendroman gehört generell zum Standardrepertoire deutschdidaktischer Forschung. Wenn sich darüber hinaus Deutschdidaktik als eingreifende Kulturwissenschaft (Abraham/Kepser) versteht, ist es ihre Aufgabe „kritisch gesellschaftliche und kulturelle Wandlungsprozesse“⁸² zu beobachten – dazu zählen jene durch den soziologisch erfahrbaren *religious turn* bedingten Veränderungsprozesse (vgl. Kapitel 3). Deswegen ist es vordringliches Ziel einer deutschdidaktischen Qualifikationsarbeit wie dieser, der gesellschaftlichen Ausdifferenzierung von Religion(en) gerecht zu werden a) durch „das Erschließen neuer Gegenstandsbereiche“⁸³ – im vorliegenden Fall Religion(en) im aktuellen Jugendromanen – und b) durch „neue Methodenangebote“.⁸⁴ Das Kategoriensystem stellt ein solches Angebot dar, das bewerkstelligt, neue Unterrichtsideen basierend auf

Theologie und Soziologie erst in Ansätzen erfasst. Aus diesem Grund mahnt er am Ende dieser Monographie die Wahrnehmung von Religion(en) in der Literatur und seine Deutung als spannende Aufgabe an. Vgl. Langenhorst 2014b, 362.

⁸¹ Wittekind 2009, 11.

⁸² Abraham/Kepser 2016, 18.

⁸³ Abraham/Kepser 2016, 18.

⁸⁴ Abraham/Kepser 2016, 18.

„neuesten Erkenntnissen und Diskursen“⁸⁵ zu initiieren. Wenn die Deutschdidaktik ihre gesellschaftliche Verantwortung ernst nimmt, wäre es absurd, sich weiterhin nicht dem ‚Boom‘ (Mattenklott) von Religion(en) in der Kinder- und Jugendliteratur und im aktuellen Jugendroman zu stellen und das Feld sozusagen alleine den Theolog*innen zu überlassen.

Neben ihrem germanistischen und literaturwissenschaftlichen Anspruch einer narratologischen Fundierung ist diese wissenschaftliche Arbeit zweitens als eine dezidiert literaturdidaktische ausgewiesen. Beschäftigt sich Deutsch- und Literaturdidaktik „als eingreifende Kulturwissenschaft mit der wissenschaftlichen Erschließung des kulturellen Handlungsfeldes ‚Literatur‘ in Bezug auf vergangene, gegenwärtige oder zukünftige Lehr-/Lernkontexte des Deutschunterrichts“⁸⁶ so stellt die Beforschung aktueller, religiös dimensionierter Jugendromane einen Anstoß für eine weiterführende literaturdidaktische Beschäftigung beziehungsweise einen universitären Lehr- und Lernkontext des Deutschunterrichts dar (vgl. Kapitel 5.1).

Und drittens reflektiert die vorliegende Arbeit in jedem Kapitel denkbare Konsequenzen für den Deutschunterricht der Sekundarstufen I und II und ist daher ebenso als ein praxisrelevanter Beitrag zu einem zukünftigen Lehr- und Lernkontext des Deutschunterrichts in der Schule anzusehen (vgl. Kapitel 5.3). Die 24 Jugendromane sowie ihre Verortung im Kategoriensystem erlauben differenzierte Rückschlüsse für den Literaturunterricht, wodurch Bedingungen für einen religionssensiblen Deutschunterricht vorgelegt werden können.

So kann dem Thema Religion in seiner aktuell jugendepischen Aufarbeitung innerhalb der Deutsch- und Literaturdidaktik sein berechtigter Platz eingeräumt werden. Das entwickelte Kategoriensystem birgt ferner den Vorteil, im Zuge zukünftiger literaturdidaktischer Forschungen sowie unterrichtlicher Aufarbeitungen

⁸⁵ Abraham/Kepser 2016, 19.

⁸⁶ Abraham/Kepser 2016, 19.

ein Sensorium für religionsbedingte Erzähldimensionen innerhalb der Geschichten der Jugendromane zu entwickeln. So erfahren nicht nur das Interpretationsrepertoire sowie die literarische Bildung der Heranwachsenden eine lohnenswerte Erweiterung; vielmehr kann auf diese Weise der den Philologen durchaus zurecht nachgesagten „Religionsblindheit“ entgegengewirkt werden.

Um die im Verlauf der *Einleitung* dargelegten Ziele dieser Arbeit, insbesondere die Entwicklung eines für Literaturdidaktik und Deutschunterricht tragfähigen Kategoriensystems, erreichen zu können, empfiehlt sich zuerst eine Auseinandersetzung mit relevanten Terminologien. Diesem Vorhaben widmet sich das unmittelbar nachfolgende, *zweite Kapitel*. In diesem Zusammenhang erfolgt neben einer definitorischen Abklärung der grundsätzlichen Begrifflichkeiten „Jugendroman“ und „Religion“ eine Arbeitsdefinition von „Religion im aktuellen Jugendroman“, welche die Basis für die nachfolgenden Ausführungen bildet. Darüber hinaus erfolgt bereits im Rahmen dieses Kapitels eine Erläuterung der methodischen Vorgehensweise der exemplarischen Auswahl der 24 Jugendromane.

Das sich anschließende *dritte Kapitel* widmet sich zunächst der Frage, welche Ursachen zu der aktuell feststellbaren Präsenz von Religion(en) im Jugendroman führen. Dabei wird vor allem mit Hilfe empirischer Forschungsbeiträge beziehungsweise Studien zu eruieren sein, warum sich Jugendliche aktuell besonders offen gegenüber Religionen im Allgemeinen beziehungsweise religiös-spirituellen Angeboten zeigen. Ferner thematisiert das dritte Kapitel die Auswirkungen der aktuell feststellbaren Präsenz von Religion(en) im Jugendroman, wobei besonders die religionspädagogische beziehungsweise -didaktische Forschung sowie die beginnende Öffnung der Deutschdidaktik zu besprechen ist. Bewusst als Exkurs angelegt ist im Rahmen dieses Kapitels auch die Sichtung der vergangenen theologischen Forschung, wodurch sich die im zweiten Kapitel getätigte Arbeitsdefinition von Religion im aktuellen Jugendroman noch einmal bestätigen wird.

Ausgehend von diesen Befunden zeigt sich die Notwendigkeit einer literaturdidaktischen Systematisierung des Themas im Rahmen des bereits angekündigten Kategoriensystems, welches im *vierten Kapitel* entfaltet wird. Bevor die einzelnen

Kategorien inklusive ihrer Subkategorien mithilfe der 24 Jugendromane erläutert werden, ist in einem ersten Schritt die literaturwissenschaftliche Basis des Kategoriensystems, die narratologische Forschung von Matías Martínez und Michael Scheffel, darzulegen.

Das vorletzte, *fünfte Kapitel* greift die Frage auf, inwiefern das zuvor erarbeitete Kategoriensystem für Literaturdidaktik und Deutschunterricht effizient sein kann, weswegen es einer kritischen Reflexion zu unterziehen ist. Ferner spielen innerhalb dieses Kapitels Aspekte der Rezeption religiös dimensionierter Jugendromane sowie Anregungen für Handlungsanalysen eine entscheidende Rolle.

Der Schluss (*Kapitel 6*) fasst die elementaren Ergebnisse zusammen und stellt die Effekte des Kategoriensystems gebündelt dar.

2. Was ist Religion im aktuellen Jugendroman? Eine terminologische Grundlegung

Das folgende Kapitel widmet sich der Fundierung der im Titel dieser Arbeit verwendeten Nomenklatura „Religion“ und „Jugendroman“, sodass im weiteren Verlauf keine terminologischen Unschärfen bestehen und damit für alle weiteren Ausführungen ein einheitlicher Begriffsapparat zugrunde liegt. Besonders vor dem Hintergrund einer polysemantischen Besetzung des Begriffs „Religion“ erscheint eine für diese wissenschaftliche Auseinandersetzung erforderliche Arbeitsdefinition von „Religion“ beziehungsweise „Religion im aktuellen Jugendroman“ als legitim und für das bereits angekündigte Kategoriensystem unerlässlich. Diese Arbeitsdefinition findet bewusst in Kapitel 3 im Zuge der Darstellung der Forschungssituation eine plausible Erweiterung.

Zusätzlich legitimiert wird das Vorhaben durch die Aussage Folkart Wittekinds (2009), der eine definitorische Zurückhaltung beziehungsweise auch ein gewisses Maß an Ratlosigkeit bekundet: „Niemand weiß, was die Religion ist, nach der die Fragen nach der Religion in der KJL sucht.“⁸⁷ Für seine eigenen Ausführungen sowie für diese Arbeit bedeutet dies, nicht einfach eine „abstrakte Vorweg-Definition von Religion“⁸⁸ nur um ihrer selbst willen als Ausgangspunkt nachfolgender Überlegungen zu formulieren. Eine umfassende, enzyklopädisch orientierte Sichtung sämtlicher Facetten eines theologischen, religionssoziologischen oder aber religionswissenschaftlichen Religionsbegriffs oder gar eine allumfassende Phänomenologie von Religion würde den Rahmen dieser Arbeit massiv erweitern und gleichzeitig kaum nennenswerte Erkenntnisse für die Erfassung im Jugendroman mit sich bringen. Vielmehr soll ausgehend von in der Sekundärliteratur verwendeten oder gar zum Teil vorausgesetzten Religionsdefinitionen ein der jugendepischen Realität von Religion(en) gerecht werdender Religionsbegriff entfaltet werden, der die angesprochenen verschiedensten Erscheinungsweisen von Religion oder gar die Pluralität der Religionen inklusive ihrer sprachlichen sowie narrativen Realisierung zu konvergieren vermag.

⁸⁷ Wittekind 2009, 11. Anmerkung des Verfassers: KJL = Kinder- und Jugendliteratur (siehe Abkürzungsverzeichnis)

⁸⁸ Wittekind 2009, 11.

2.1 Was ist Religion?

Um Religion als Phänomen in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur und insbesondere im Jugendroman wahrnehmen und literaturdidaktisch reflektieren zu können, gilt es in einem ersten Schritt, eine fachwissenschaftlich fundierte, definitorische Grundlegung von Religion darzustellen.⁸⁹ Erst ein solches Procedere ermöglicht es, Konsequenzen für die Ermittlung religiöser Hintergrund- und Handlungsdimensionen zu ziehen. In diesem Zusammenhang darf auch nicht der durchaus denkbare Fehler geschehen, eine vorschnell als adäquat eingestufte Religionsdefinition zum Fundament für jugendepische Realisierungen von Religion zu erklären. So würde man der Vielfalt religiöser Dimensionen im aktuellen Jugendroman unter Umständen nicht gerecht. Vielmehr ist im Zuge der nachfolgenden Ausführungen die in Religionssoziologie und -wissenschaft festzustellende Auseinandersetzung mit Religionsdefinitionen und die daraus teilweise resultierende Unmöglichkeit einer allumfassenden und einzigen Religionsdefinition zu thematisieren.⁹⁰ Erst dann kann in einem zweiten Schritt der Versuch einer philologisch orientierten Arbeitsdefinition von Religion im aktuellen Jugendroman unternommen werden, der die Pluralität religiöser Phänomene in der jugendepischen Fiktion semantisiert und allen im aktuellen Jugendroman auftretenden Religionsgemeinschaften gerecht wird.

⁸⁹ Auf eine Religionsdefinition, die das Ergebnis von Forschungsbestrebungen einer Religion beziehungsweise Glaubensgemeinschaft darstellt, wird bewusst verzichtet. Ein solcher Religionsbegriff ist in der Regel aus einer Binnenperspektive formuliert, welche eine Anwendbarkeit außerhalb des eigenen religiösen Sektors erschweren kann. Sehr wohl ist im Rahmen dieses Kapitels aber darauf einzugehen, welche Religionsdefinitionen sich etwa in der christlich-theologischen Sekundärliteratur als dominant erweisen, um ihre Anwendbarkeit auf externe Religionsgemeinschaften und ihre Kompatibilität mit einem literaturdidaktischen Forschungsbestreben zu überprüfen. Die wissenschaftliche Perspektive der Religionssoziologie beziehungsweise -wissenschaft/-philosophie eignet sich daher in besonderer Weise für die vorgelegte Arbeit und einen weltanschaulich neutralen deutschdidaktischen Zugang, da zugunsten eines Verzichts auf Binnenperspektiven einzelner Religionen eine objektive Betrachtungsweise von Religion(en) im Zentrum der jeweiligen Ausführungen steht.

⁹⁰ Vgl. hierzu die Ausführungen von Thomas Schirrmacher, der in seinem religionswissenschaftlichen Beitrag „Zum Problem der vielfältigen Religionsdefinitionen“ (2012) angesichts der zahlreichen Definitionen von Religion auf die Unmöglichkeit einer einheitlichen begrifflichen Festlegung von Religion eingeht (vgl. Schirrmacher 2012, 1-22).

2.1.1 Religion – definitorische Zugänge der bisherigen religionspädagogischen und deutschdidaktischen Sekundärliteratur

Sowohl in religionspädagogischen und -didaktischen Auseinandersetzungen wie beispielsweise in Anne Holterhues' Qualifikationsschrift „Von Adam und Eva bis zu Thomas und Simpel – religionspädagogische Perspektiven in aktueller Jugendliteratur“ (2013) als auch in den ersten deutsch- beziehungsweise literaturdidaktischen Annäherungen an einen Religionsbegriff wie etwa im bereits zitierten Band „Doppelinterpretationen – Religion in der Kinder- und Jugendliteratur“ (2018) wird in den jeweiligen begrifflichen Grundlegungen auf eine viel zitierte und populär gewordene Religionsdefinition des Theologen Paul Tillich⁹¹ (1886-1965) verwiesen, deren knappe Besprechung sich als aufschlussreich für dieses Kapitel erweist:

„Die Religion ist keine spezielle Funktion, sie ist die Dimension der Tiefe in allen Funktionen des menschlichen Geisteslebens ... Was bedeutet diese Metapher der Tiefe? Sie bedeutet, dass die religiöse Dimension auf dasjenige im menschlichen Geistesleben hinweist, das letztlich, unendlich, unbedingte ist. Religion ist im weitesten und tiefsten Sinne des Wortes das, was uns unbedingt angeht. Und das, was uns unbedingt angeht, manifestiert sich in allen schöpferischen Funktionen des menschlichen Geistes (...)“⁹²

Für Paul Tillich ist Religion weiter zu fassen und vor allem mehr als die ihr von außen zugeschriebenen Funktionen („keine spezielle Funktion“⁹³). Tillichs Definition zu Folge erschöpfe sich Religion beispielsweise nicht in ihrer psychologischen Funktion der Angstreduktion oder aber ihrer ethischen Funktion der Formulierung göttlich legitimer und allgemeingültiger ethischer Maßstäbe. Religion ist daher nicht bedingt von funktionalen Aspekten, sondern sie ist vielmehr

⁹¹ Paul Tillich ist ein deutscher protestantischer Theologe, der gemeinsam mit dem katholischen Priester und Theologieprofessor Karl Rahner zu den bedeutendsten Vertretern der (Transzendental)Theologie – insbesondere in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts – gehört. Im Jahr 1933 emigriert der Theologe in die USA. Seine Theologie und sein Religionsverständnis finden seitdem internationale Anerkennung. Seine Definition von Religion genießt sowohl in der universitären Lehre als auch im Religionsunterricht der christlichen Konfessionen große Popularität, weswegen eine Verwendung seiner Religionsdefinition in Holterhues' sowie Mikotas/Zimmermanns Beiträgen nicht verwundern mag.

⁹² Tillich 1962, 23.

⁹³ Tillich 1962, 23.

unbedingt und damit etwas, das im Menschen als eine Art übernatürliche beziehungsweise transzendente Veranlagung zu Grunde gelegt („unendlich“⁹⁴) ist. Religion ist daher die „Dimension der Tiefe des menschlichen Geisteslebens“⁹⁵ und gehört damit zur Existenz des Menschen. Sie lässt als im Menschen veranlagtes, übernatürliches Existential nach den Grundkonstituenten des Seins fragen. Religion ist also das, „was uns unbedingt angeht.“⁹⁶ Die Popularität von Tillichs Religionsdefinition für Untersuchungen von Religion in der Kinder- und Jugendliteratur scheint in ihrer sehr weit gefassten Bedeutung zu liegen. Denn letztlich lassen sich darunter nahezu alle existentiellen Fragestellungen jugendlicher Protagonist*innen aktueller Jugendromane subsumieren.

Die Religionspädagogin und -didaktikerin Anne Holterhues rekurriert auf einen kleinen Teil dieser Definition („das, was uns unbedingt angeht“⁹⁷) und reflektiert diesen insofern, als sie auf die Korrelationen von Tillichs Definition mit James Fowlers (1940-2015) Stufen des Glaubens hinweist.⁹⁸ Mikota und Zimmermann orientieren sich ebenso an Paul Tillich und der Begrifflichkeit der unbedingten Betroffenheit.⁹⁹ In diesem Zusammenhang halten die beiden Verfasserinnen fest, dass sie für ihre Auseinandersetzung dezidiert „einen weiten Religionsbegriff wählen möchten, der auch für die Analyse umfassende Möglichkeiten bietet“¹⁰⁰ und der „die christliche Theologie genauso umfasst wie eine weite spirituelle Dimension des Lebens“.¹⁰¹ Eine solche, wie von Tillich vorgelegte, sehr weit gefasste Religionsdefinition birgt also den Vorteil, erstens darunter möglichst viele Religionen sowie religiöse Strömungen subsumieren und zweitens damit beinahe alle religiösen Dimensionen aktueller Kinder- und Jugendliteratur erfassen zu können. Denn egal, ob nun der Islam und sein Sinnsystem das Kausalitätsgefüge

⁹⁴ Tillich 1962, 23.

⁹⁵ Tillich 1962, 23.

⁹⁶ Tillich 1962, 23.

⁹⁷ Holterhues 2013, 233.

⁹⁸ Vgl. Holterhues 2013, 233f. In Anlehnung an die Stufen der kognitiven Entwicklung nach dem Schweizer Entwicklungspsychologen Jean Piaget (1896-1980) sowie unter Berufung auf die Stufen der moralischen Entwicklung nach dem amerikanischen Psychologen Lawrence Kohlberg (1927-1987) entwickelt der amerikanische Theologe James William Fowler mithilfe qualitativer Methoden sechs Stufen der Genese des Glaubens bei Kindern, Jugendlichen bis hin zu Erwachsenen.

⁹⁹ Vgl. Mikota/Zimmermann 2018, 18.

¹⁰⁰ Mikota/Zimmermann 2018, 18.

¹⁰¹ Mikota/Zimmermann 2018, 18.

der Geschichten bestimmen¹⁰² oder ob das Christentum figurale Verhaltensmuster dominiert,¹⁰³ in diesen beiden und vielen weiteren Fällen kann Religion zu recht als das bezeichnet werden, was die literarischen Figuren in ihrem Tun, ihrer Volition und ihrer Spiritualität „unbedingt angeht“ (Tillich). Je weiter ein Religionsbegriff also gefasst ist, so kann resümiert werden, desto mehr religiöse Erscheinungsweisen im Jugendroman lassen sich damit erfassen. Oder anders ausgedrückt: Je unbestimmter beziehungsweise allgemeiner eine Religionsdefinition ist, so scheint es, desto offener und kompatibler ist eine solche für die von Langenhorst konstatierte „veränderte Präsenz von Religion in unserer Gesellschaft“¹⁰⁴ und in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur und damit auch im aktuellen Jugendroman.

Sowohl aus theologischer als auch aus germanistischer beziehungsweise deutschdidaktischer Sicht sei jedoch auf die Problematik solcher definitorischer Weite und der daraus resultierenden begrifflichen Unschärfe hingewiesen. Denn besonders weit gefasste Religionsdefinitionen bergen die Gefahr, in den Bereich der Beliebigkeit abzugleiten, womit relativ leichtfertig alle literarischen Werke, die in irgendeiner Weise mehr oder weniger mit Religion(en) zu tun haben, als, in Tillichs Sinn, religiös etikettiert und sogar rein existentielle literarische Texte, die keinerlei religiöse Sprache aufweisen, religiös gedeutet werden können. Zusätzlich verhindert die Orientierung an solchen Religionsdefinitionen insofern ein philologisch-präzises Vorgehen, als so die Eigenheiten narrativ umgesetzter Religion(en) nicht oder kaum zum Tragen kommen. Darüber hinaus verleitet ein wie von Tillich vorgelegter Religionsbegriff dazu, rein existentielle Fragestellungen, die sozusagen den Menschen ebenso „unbedingt angehen“, vorschnell als religiös-spirituell zu deklarieren, ohne dass dies tatsächlich der Fall sein muss. Daher ist eine Arbeitsdefinition von Religion(en) im aktuellen Jugendroman erforderlich, die erstens nicht aufgrund unscharfer semantischer Merkmale Beliebigkeit firmiert und zweitens präzise genug für eine optimale Analyse und fachdidak-

¹⁰² Vgl. Fehér 2016.

¹⁰³ Vgl. Pullman 2017.

¹⁰⁴ Langenhorst 2011h, in: <https://docplayer.org/32188299-Religion-in-der-kinder-und-jugendliteratur-wegmarken-der-erforschung-unter-religionspaedagogischer-perspektive.html>

tische Rückschlüsse operiert. Bevor diese Arbeitsdefinition in Kapitel 2.2.3 erfolgen kann, gilt es grundsätzlich auf die (Un)Möglichkeiten einer Religionsdefinition einzugehen.

2.1.2 Über die (Un)Möglichkeiten einer Religionsdefinition – eine diskursiv-analytische Herangehensweise

Der Soziologe Max Weber (1864-1920) stellt zu Beginn seiner religionssoziologischen Auseinandersetzung „Wirtschaft und Gesellschaft“ (1956) Folgendes in Aussicht: „Eine Definition dessen, was Religion ‚ist‘, kann unmöglich an der Spitze, sondern könnte allenfalls am Schlusse einer Erörterung wie der nachfolgenden stehen.“¹⁰⁵ Damit kennzeichnet Weber eine Religionsdefinition zum einen als Resultat eines diskursiven Prozesses; zum anderen aber widersetzt sich besagter Gesellschaftswissenschaftler einer anfänglichen beziehungsweise initiativen Religionsdefinition, die dann in einem zweiten Schritt veri- oder falsifiziert beziehungsweise exemplifiziert werden müsste. Analog zu seinem Vorgehen soll auch im Rahmen der vorgelegten Arbeit nicht etwa eine abstrakte Religionsdefinition an die Spitze dieses Kapitels gestellt beziehungsweise ein recht weiter Religionsbegriff gesucht werden, um damit etwa möglichst zahlreiche Phänomene, auch in ihren jugendepischen Konkretisierungen, erfassen zu können. Vielmehr soll „am Schlusse einer Erörterung“¹⁰⁶ wie der nachfolgenden der Versuch unternommen werden, eine philologisch wie literaturdidaktisch plausible Arbeitsdefinition von Religion zu formulieren – und das eingedenk der Tatsache, dass auch eine solche Arbeitsdefinition niemals das Ende eines Diskurses bedeutet, sondern vielmehr vorläufig ist und deswegen auch weiterführende Argumentationen erzeugen kann und möchte.

In diesem Sinne verweist der Religionssoziologe Günter Kehr in seiner „Einführung in die Religionssoziologie“ (1988) sowohl auf das Diskussionspotential

¹⁰⁵ Weber 1956, 317. Dieses Zitat wird ebenso aufgegriffen in der „Einführung in die Religionssoziologie“ von Günter Kehr, vgl. Kehr 1988, 13.

¹⁰⁶ Weber 1956, 317.

bei der Findung eines Religionsbegriffs als auch auf die Schwierigkeit einer Religionsdefinition: „Kaum ein Problem ist in den Wissenschaften von der Religion heftiger und zugleich ergebnisloser diskutiert worden als die Frage nach der adäquaten Definition von Religion. Es wird deshalb auch nicht erwartet werden können, daß [sic] auf den folgenden Seiten eine alle befriedigende Lösung des Definitionsproblems gegeben werden kann.“¹⁰⁷ Zu solchen Schwierigkeiten einer allgemeingültigen und breit akzeptierten Religionsdefinition trägt erstens die Tendenz bei, das Phänomen Religion aus der jeweiligen Binnenperspektive der eigenen Religionsgemeinschaft heraus definieren zu wollen. Beispielsweise meint Religion „in der vom Christentum beeinflussten [sic] Alltagssprache der westlichen Kultur ein von einer Organisation getragenes Glaubenssystem, das Aussagen über Gott und die Welt macht und dem man exklusiv anhängt.“¹⁰⁸ Die Problematik eines solchen Religionsverständnisses bestehe nun aber in seiner begrenzten oder unmöglichen Anwendbarkeit auf andere, in diesem Fall nicht-christliche Religionen.¹⁰⁹ Darüber hinaus mangle es gläubigen Menschen an der kritischen „Distanz, um sein Objekt vorurteilsfrei zu analysieren.“¹¹⁰

Eine zweite Schwierigkeit liegt wiederum – wie bereits im vorausgehenden Unterkapitel erläutert – in sehr allgemein und weit gefassten Religionsbegriffen, die „ins Unbestimmte gehen“.¹¹¹ Marcello Neri greift diesen Aspekt in seinem Beitrag „Literatur und Religion. Entwurf und Darstellung eines Projekts“ (2015) auf, indem er auf das Werk „The varieties of religious experience“ (2015) des Philosophen und Psychologen William James (1842-1910) eingeht. Letzterer setze sogar „unscharfe Konturen“¹¹² für einen Religionsbegriff an, weil Religion „kein eindeutiges Prinzip beziehungsweise Wesen sein kann“.¹¹³ Die Problematik eines solchen Zugangs liegt jedoch – und darauf wurde ebenso im vorausgehenden Kapitel eingegangen – in seiner Beliebigkeit beziehungsweise in einer fortwährenden

¹⁰⁷ Kehrer 1988, 13.

¹⁰⁸ Kehrer 1988, 14.

¹⁰⁹ Vgl. Kehrer 1988, 14.

¹¹⁰ Thiel 1984, 14.

¹¹¹ Neri 2015, 10, der im Zuge seines Beitrages „Literatur und Religion. Entwurf und Darstellung eines Projekts“ davon ausgeht, dass es sich bei den Begriffen Literatur und Religion generell um Nomenklatura handle, die ins Unbestimmte gehen.

¹¹² Neri 2015, 11. Vgl. hierzu auch die Monographie „The varieties of religious experience“ von William James (2015).

¹¹³ Neri 2015, 11.

Abstraktion, sodass beliebig viel und nahezu alles mit der Signatur des Religiösen versehen werden könnte. Die bewusst ausführlicher dargestellte Problematik eines allgemeingültigen Religionsbegriffs offenbart auch das Dilemma der entsprechenden Fachwissenschaften (Theologie, Religionswissenschaft und auch Religionssoziologie): Ist es angesichts entweder zu enger oder zu weiter Religionsbegriffe überhaupt möglich, das Phänomen Religion detailliert genug und gleichzeitig beliebig genug zu definieren? Der Religionssoziologe Schirrmacher beruft sich in seinem Beitrag „Zum Problem der vielfältigen Religionsdefinitionen“ (2012) daher auf die Unmöglichkeit der Formulierung eines konsensfähigen Religionsbegriffs. Seinen Ausführungen zu Folge sei es gar ein Charakteristikum von Religion selbst, dass sie gar nicht erst zu definieren sei.¹¹⁴ Diese These belegt Schirrmacher unter Zuhilfenahme des Werks „Einführung in die Religionsphilosophie“ von Ulrich Mann (1970), welcher konstatiert: „Es liegt aber nun im Wesen von Religion, dass sie sich einer Definition im streng formal-logischen Sinn widersetzt.“¹¹⁵

Angesichts dieser knappen religionssoziologischen, -wissenschaftlichen und -philosophischen Auseinandersetzung verbietet sich für diese Arbeit also eine substantielle Religionsdefinition beziehungsweise ein zu enger oder aber zu weiter Religionsbegriff, da eine solche Unternehmung weder den soeben dargestellten Forschungsergebnissen noch der tatsächlichen Vielheit von Religion(en) und ihrer Pluralität im aktuellen Jugendroman gerecht würde. Ferner ist zu bedenken, dass in den Geschichten von Jugendromanen und ihren religiösen Hintergrund- und/oder Handlungsdimensionen nicht die Religion an sich ‚auftritt‘. Vielmehr handelt es sich bei den jugendepischen Realisierungen von Religion(en) um Artikulationsgestalten beziehungsweise Erscheinungsweisen von Religion, die per se an das Medium Sprache gebunden sind. Möchte man also konsequent und adäquat von Religion(en) im aktuellen Jugendroman sprechen, so muss stets klar sein, dass es sich um sprachliche Realisierungen von Religion in einem fiktionalen Kontext handelt. Deswegen muss eine Arbeitsdefinition von Religion

¹¹⁴ Vgl. Schirrmacher 2012, 6.

¹¹⁵ Mann 1970, 11. Vgl. dazu auch Schirrmacher 2012, 6.

zum einen die sprachliche wie die narrative Gestalt(ung) von Religion berücksichtigen und zum anderen ihrer Vielfalt unbedingt Rechnung tragen.

2.1.3 Religion im aktuellen Jugendroman – Versuch einer literaturdidaktischen Arbeitsdefinition

Nach dieser notwendigen begrifflichen Auseinandersetzung kann nun der Versuch einer Arbeitsdefinition von Religion(en) im aktuellen Jugendroman erfolgen. Eine literaturdidaktische Konturierung des Religionsbegriffs wird legitimiert durch das Bestreben, die mannigfaltige und teils divergierende Präsenz von Religion(en) im aktuellen Jugendroman zu konvergieren oder – in der Terminologie Georg Langenhorsts formuliert – die „neue bunt schillernde Präsenz von Religion“¹¹⁶ nun nicht nur zu zeigen, sondern auch zu kanalisieren und für die literaturdidaktische Arbeit nutzbar zu machen. Die philologische Ausrichtung der vorliegenden wissenschaftlichen Auseinandersetzung verbietet ein etwa in der Theologie und Religionspädagogik gängiges, das heißt vor allem themenzentriertes Einteilungssystem. Vielmehr gilt es, das sprachliche In-Erscheinung-Treten im Rahmen narrativer Texte (hier Jugendromane) von Religion(en) zu fokussieren.

Grundsätzlich ist Religion im jugendepischen Kontext entbunden von einer konfessionellen oder auf eine spezifische Glaubensrichtung ausgerichteten Semantik und Funktionalisierung zugunsten einer Öffnung zum Pluralen und zur Diskursoffenheit hin. Auf diese Weise können problematische Synonymisierungen von beispielsweise religiös mit christlich, die den Religionen im aktuellen Jugendroman sicher nicht gerecht werden, von vornherein vermieden werden (vgl. hierzu auch Kapitel 3.5). Grundsätzlich ergeben sich aus der Erhebung konkreter epischer Texte folgende zwei definitorische Merkmale von Religion im Jugendroman, die der sprachlichen sowie der erzähltechnischen Realisierung von Religion(en) im aktuellen Jugendroman gerecht wird:

¹¹⁶ Langenhorst 2014a, 7.

Erstens tritt Religion im aktuellen Jugendroman sprachlich durch entsprechende Kodifizierungen in Erscheinung. Denn alle durch Religion(en) entstehenden Erzähldimensionen im aktuellen Jugendroman gleich welchen Ausprägungsgrads können nicht anders als mit dem Medium Sprache wiedergegeben beziehungsweise erzählt werden. Dabei finden religiöse Begrifflichkeiten und Formulierungen Eingang in die Geschichten der Jugendromane und formieren so Hintergrund- oder aber Handlungsdimensionen (genaue Erläuterungen zu Handlungs- und Hintergrunddimensionen in Kapitel 4.3). Grundsätzlich sind solche Jugendromane als religiös zu bezeichnen, die Religion zur Sprache bringen. Liegen missionarische Intentionen vor, so sollte die Terminologie religiös-intentionaler Jugendroman Verwendung finden.

Konsequenterweise hat an dieser Stelle eine erste Differenzierung für die nachfolgenden Ausführungen zu erfolgen. Unter religiöser Sprache im aktuellen Jugendroman im engeren Sinn sind je nach Glaubensgemeinschaft zu differenzierende Sprachspiele,¹¹⁷ Sprichwörter oder Spruchweisheiten,¹¹⁸ Ritual- oder Gebetstexte,¹¹⁹ Stellen beziehungsweise Zitate aus den jeweiligen heiligen Schriften¹²⁰ und damit verbundene Intertextualisierungen¹²¹ beziehungsweise Reminiszenzen¹²² zu verstehen. Hinzu kommen Wörter oder Formulierungen aus im

¹¹⁷ Vgl. Mansour 2015, 177, die beispielsweise die Begrifflichkeit „innere Moschee“ im Sinne einer vom Religiösen ergriffenen Innerlichkeit etabliert.

¹¹⁸ Die Formulierung „Wenn du für Gott stirbst, spürst du nicht mehr als einen Nadelstich – es tut kaum weh.“ (Mansour 2015, 158) Dies hat nahezu aphoristischen Charakter und fungiert im unmittelbaren Kontext als eine zu tradierende Weisheit. Vgl. hierzu auch die sprichwörtliche Weisheit „Mairegen bringt Segen“, Bach 2014, 68.

¹¹⁹ Das für die Konversion zum Islam übliche Ritual durch das Sprechen der Worte „Ich bezeuge, dass es keinen Gott gibt außer Allah. Und ich bezeuge, dass Mohammed sein Prophet ist.“ wird sozusagen performativ inszeniert in Fehér 2016, 180.

¹²⁰ Vgl. Palacio 2015, 68. Die Autorin verbindet das nicht als biblisches Zitat ausgewiesene Wort „Wie ein Lamm zur Schlachtbank“, das dem Buch Jesaja des Alten Testaments entlehnt ist, mit der exponierten schulischen Situation des Protagonisten August.

¹²¹ Vgl. Palacio 2015, 20. Hier wird ein intertextueller Zusammenhang zwischen dem Roman und der Bibel hergestellt, indem das Zitat „wie ein Lamm zur Schlachtbank“ Eingang in den Text findet.

¹²² Vgl. in diesem Zusammenhang auch Fehér 2016, 200, die durch die Diktion des Schülers Bastian „allein Gottes Gnade und allein der Glaube“ eine wörtliche Anspielung auf Martin Luthers Erlösungslehre verdichtet.

jeweiligen Sinnsystem verwendeten Originalsprachen (zum Beispiel Arabisch)¹²³ oder aber für die jeweilige Glaubensgemeinschaft typische Soziolekte.¹²⁴ Unter religiöser Sprache im weiteren Sinn sind nicht nach einzelnen Religionen zu unterscheidende oder gar spezifische Formulierungen zu verstehen, sondern allgemeine mit dem gesellschaftswissenschaftlichen und medialen Bereich Religion verbundene Wörter, Begrifflichkeiten oder Formulierungen, die ebenso einzelne Abschnitte von Jugendromanen prägen. Die Bandbreite dieser Kodifizierungen reicht von allgemein gebräuchlichen Formulierungen für etwas Göttliches (zum Beispiel Gott, Glaube, das Göttliche, das Ewige, das Unendliche)¹²⁵ bis hin zu im alltäglichen Sprachgebrauch und medial häufig verwendeten Bezeichnungen (zum Beispiel Himmel, Hölle, Seele, Radikalisierung).¹²⁶ Darüber hinaus können im Jugendroman bewusst religiöse Sprachspiele ohne einen traditionellen Glaubenshintergrund Eingang finden, wie etwa im Falle von Religionsersatzformen (zum Beispiel Wissenschaft als Religionsersatzform).¹²⁷ Alle bisherigen Ausführungen korrespondieren ansatzweise mit den Aussagen des Religionspädagogen Folkart Wittekind, der in seinem Aufsatz „Religion im Kinder- und Jugendbuch“ (2009) neben spirituell-religiösen Aspekten auch auf die philologische Wahrnehmung von Religion in der Kinder- und Jugendliteratur Bezug nimmt: „Nur dort darf der Ausleger von Literatur von Religion sprechen und nur dort ist wirklich religiöse Literatur, wo Religion als Religion thematisiert wird, wo also in der Tat von Gott und Glaube, Gebet und Gottvertrauen, von Heil und Erlösung die Rede ist.“¹²⁸

¹²³ Vgl. exemplarisch religiöse Begrifflichkeiten in arabischer Originalsprache in Bouzar 2017, 50.

¹²⁴ Die in Philip Pullmans Roman „Über den wilden Fluss“ für die kirchliche Autorität und Staatsmacht etablierte christlich-sakrale Sprache wird im Verlauf des Romans zum Kennzeichen dieser Gruppierung. Vgl. hierzu exemplarisch Pullman 2017, 146ff.

¹²⁵ Vgl. hierzu Schnellbacher/Öneren 2016, 71, wo ursprünglich in der Religion beheimatete Wörter in einem rein anthropologischen Zusammenhang Verwendung finden.

¹²⁶ Vgl. beispielsweise Van de Vendel/Looman 2016, 100. An dieser Stelle spricht der Ich-Erzähler von einem himmlischen Erwachen und einem göttlichen Frühstück.

¹²⁷ Die scheinbar erlösende Macht der Wissenschaft wird narrativ illustriert durch ein religiöses Wortspiel, während die verwendeten Begrifflichkeiten ihres religiösen Hintergrunds beraubt werden: „Einen Teil der Reise hast du schon hinter dich gebracht. Logisch, dass du eher die dunkle Seite deiner Situation siehst, das würde jedem so gehen, aber vergiss nicht die andere Seite der Medaille: Es gibt noch Hoffnung. Gib den Glauben an deinen Körper noch nicht auf, er kann da wieder herauskommen.“ Bueno/Macip/Martorell 2017, 71.

¹²⁸ Vgl. Wittekind 2009, 11. Was genau Wittekind unter „Ausleger“ versteht, kann an dieser Stelle nur vermutet werden. Sicherlich meint er mit dieser Terminologie den Interpreten von Literatur. Anne Holterhues verweist in der bereits zitierten Qualifikationsarbeit auf die oben zitierte Aussage Wittekinnds und bezieht diese in die Reflexion ihres Religionsbegriffes mit ein. Vgl. daher auch Holterhues 2013, 141.

Als einheitliche Nomenklatur für alle Repräsentanten der soeben beschriebenen Sprache im engeren und weiteren Sinn eignet sich insbesondere der Terminus religiöse Sprachmarkierungen beziehungsweise als Synonym Sprachsignale, wobei diese ein genuin religiöses semantisches Merkmal aufweisen müssen wie beispielsweise im Fall der Begrifflichkeiten „Gott“ oder „Synagoge“. Rein anthropologische Begrifflichkeiten, wie etwa „Geist“ oder „Seele“, können nur dann als religiöses Sprachsignal bezeichnet werden, sofern diese in einen klar sowie sprachlich gekennzeichneten religiösen Kontext eingebettet sind. Zu religiösen Sprachsignalen zählen ebenso Pronominalisierungen von zum Beispiel Gott oder Vertreter*innen einer Religion. Eigennamen werden unter der Voraussetzung als religiöse Sprachmarkierungen klassifiziert, wenn die Namensgebung einen traditionell religiös-spirituellen Hintergrund aufweist oder ein Namenswechsel literarischer Figuren im Rahmen eines Konversionsgeschehens erfolgt.

Des Weiteren kann ein solches religiöses Sprachsignal unterschiedliche Quantitäten hinsichtlich der Wortanzahl aufweisen, beispielsweise sind die Zitate „Gott“¹²⁹ und „Wie ein Lamm zur Schlachtbank“¹³⁰ – eine mehrere sprachliche Zeichen umfassende Entlehnung aus dem Alten Testament – trotz der unterschiedlichen Wortfrequenz jeweils als nur eine religiöse Sprachmarkierung im Sinne eines feststehendes Begriffes zu werten. Weitere Beispiele für derartige Markierungen bilden etwa religiöse Sprichwörter oder aber Begrifflichkeiten bestehend aus mehreren sprachlichen Zeichen. Dabei spielt es zunächst keine Rolle, ob die Rezipient*innen der jugendepischen Werke zu einer Erzähldimension verdichtete, religiöse Sprachsignale beispielsweise aus Unkenntnis nicht als solche identifizieren können. Denn diese Markierungen haben – wie an anderer Stelle noch erläutert wird –, in ihrem unmittelbaren Kontext auch Informationsfunktionen und die Steigerung des Wissenserwerbs zum Ziel.

Dabei ist sogleich zu bedenken, dass reine Existentialismen ohne religiösen Hintergrund, was bei Magda Motté als ethisch-existentiell und damit „im Vorraum

¹²⁹ Palacio 2015, 16.

¹³⁰ Palacio 2015, 68.

des Glaubens“¹³¹ befindlich etikettiert wird, nicht Gegenstand dieser Arbeit sein können. Würde man nämlich dieser Logik konsequent folgen, wäre letztlich jede existentielle beziehungsweise anthropologische Fragestellung inklusive ihrer sprachlichen Erscheinung im aktuellen Jugendroman – vom Tod bis hin zum Erleben von Krankheit – automatisch eine religiöse. Und noch weiter gedacht: Dann wäre nahezu jeder aktuelle Jugendroman unter den Verdacht gestellt, in irgendeiner Art und Weise – offen oder zwischen den Zeilen – religiös beziehungsweise spirituell zu sein, ohne dass etwaige Intentionen tatsächlich vorliegen oder sich gar am Text als hermeneutischer Prüfinstanz verifizieren ließen, treten diese doch sprachlich eben nicht oder kaum in Erscheinung. Folkart Wittekind (2009) äußert sich in Opposition zu seiner zuvor zitierten Darstellung von Religion in Bezug auf die religiöse Deutung kinder- und jugendliterarischer Texte in interessanter Art und Weise: „Alle Literatur, alle Kunst, jeder schöpferische Umgang mit sich selbst und jede Bemühung um Selbstdeutung ist religiös imprägniert. Transzendenzen können überall sein, wo sich der Mensch von der gegenständlichen Wirklichkeit loslöst und ein verstehend-deutendes Verhältnis zu ihr aufbaut.“¹³² Auf diese Aussage reagiert Anne Holterhues im Jahr 2013 völlig zurecht mit Bedenken: „In diesem Punkt ist bereits die Literatur religiös, die in irgendeiner Art und Weise religiös gedeutet werden kann, was bei sehr vielen Büchern der Fall ist.“¹³³

Eine philologisch orientierte Arbeitsdefinition von Religion im aktuellen Jugendroman und damit eine mithilfe von religiösen Sprachsignalen im engeren und weiteren Sinn konkretisierbare Wahrnehmung von Religion(en) birgt den Vorteil, nicht vorschnell jugendepische Texte im Sinne einer bestimmten Religionsgemeinschaft zu theologisieren. Orientiert sich die literaturdidaktisch motivierte Analyse religiöser Dimensionen in aktuellen Jugendromanen an ihrem sprachlichen In-Erscheinung-Treten, werden entsprechende Protagonist*innen nicht vor-

¹³¹ Motté 1996, 28.

¹³² Wittekind 2009, 11. Vgl. dazu auch die Ausführungen von Holterhues 2013, 141f.

¹³³ Holterhues 2013, 141.

schnell zu gläubigen oder spirituellen Figuren erhoben und existentielle Reflexionen des Personals nicht von vornherein als spirituell-religiös eingestuft (vgl. hierzu auch Kapitel 3.6.2).

Mögliche theologische Deutungen von rein existentiellen jugendepischen Texten kommen für diese wissenschaftliche Auseinandersetzung ebenso wenig in Frage. Vielmehr geht es um am Text und seiner Sprache verifizierbare Erscheinungsweisen von Religion, die von ihr bedingte Interpretationsräume eröffnen können. Denn erst wenn Religion durch Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn tatsächlich artikuliert wird, gewinnt eine theologische Interpretation eines Jugendromans an Glaubwürdigkeit, fungiert doch so der Text selbst als hermeneutische Prüfinstanz der Auslegung.

Zweitens ist Religion narrativ realisiert, indem durch die erläuterten religiösen Sprachsignale messbare Handlungs- und Hintergrunddimensionen entstehen. So kann Religion einerseits handlungsmotivierend sein und auf diese Weise Geschichten beziehungsweise Episoden bewirken, denn sie offeriert für aktuelle Autoren/Autorinnen von Jugendromanen ein offenkundig lohnenswertes Arsenal an Handlungsinisierungen und Konfliktsteigerungen und ist somit erzähltechnisch wirksam. So kann beispielsweise eine durch gelebte Religion geschaffene Motivierung¹³⁴ einer literarischen Figur beziehungsweise von religiös motivierten Agenten – verifizierbar an religiösen Sprachmarkierungen – in Episoden oder gar im Verlauf der gesamten Geschichte¹³⁵ impulsgebend sein. Sofern also eine „Situationsveränderung durch die Realisierung von Handlungsabsichten menschlicher oder anthropomorpher Agenten zustande“¹³⁶ kommt, diese Handlungsabsicht auf Religion(en) basiert und damit sprachlich anhand religiöser Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn konkretisierbar ist, fungiert Religion als entscheidendes, genuines Charakteristikum des Jugendromans (= Handlungsdimension). Sofern Religion im Jugendroman präsent und auch sprachlich messbar ist, aber keine Handlungskausalitäten im Sinne von Martínez und Scheffel

¹³⁴ Das Prinzip der Motivierung entstammt der Erzähltheorie von Matías Martínez und Michael Scheffel, welches in der erzähltheoretischen Grundlegung in Kapitel 4 erläutert werden wird.

¹³⁵ Ebenso die zuletzt verwendeten Nomenklatura Episode und Geschichte sind von Martínez und Scheffel etablierte erzähltheoretische Terminologien, die auch in Kapitel 4 genauer dargestellt werden.

¹³⁶ Martínez/Scheffel 2016, 114.

bedingt, ist sie nicht *das*, sondern *ein* Charakteristikum des Jugendromans (= Hintergrunddimension).

Der Religionsbegriff dieser Arbeit semantisiert – um das Bisherige zu resümieren – auch die aktuell gesellschaftlich und medial zur Geltung kommende Pluralität von Religionen, worauf der gegenwärtige Jugendroman beziehungsweise seine Autorenschaft reagiert. Religion kann daher im „Gewand“ verschiedenster Glaubensrichtungen, figurativ als glaubendes, praktizierendes oder atheistisches Personal, dessen Sprechen und Denken dennoch von religiösen Sprachmarkierungen gekennzeichnet ist, als Medium der Alteritätserfahrung oder gar als erzähltechnisches Mittel in Erscheinung treten, jedoch nie ohne das System Sprache und ihre Möglichkeiten im Rahmen des Erzählens. Ein Jugendroman kann und darf dann als religiös oder religiös dimensioniert bezeichnet werden, wenn er Religion(en) betrifft, diese thematisiert und sofern sie (unabhängig vom Glauben der literarischen Figuren und der Autoren) sprachlich berücksichtigt ist. Die viele Jahrzehnte andauernde Auseinandersetzung mit der Terminologie ‚religiöse Kinder- und Jugendliteratur‘ beziehungsweise ‚religiöser Jugendroman‘ oder ‚Religion in der Kinder- und Jugendliteratur‘ findet im Rahmen des dritten Kapitels im Zuge der Darstellung der diachronen Forschungsergebnisse ihren geeigneteren Platz. Denn auf diese Weise ergibt sich direkt aus der historischen und forschungsgeschichtlichen Perspektive die literaturdidaktische Notwendigkeit einer neuen begrifflichen Fundierung, die hier nur knapp angedeutet wird: ein religiöser Jugendroman ist im Sinne der Arbeitsdefinition philologisch zu erfassen und erzähltechnisch zu bewerten; ein religiös-intentionaler Jugendroman hingegen weist missionarische, katechetische Ziele auf, weswegen besagte Bezeichnung auch für ein deutliches Differenzkriterium sorgt.

2.2 Was ist ein Jugendroman?

Der Literaturwissenschaftler Hans-Heino Ewers setzt bei der Klärung des Begriffs Jugendroman in seinem Aufsatz „Jugendroman und Jugendromanforschung. Eine erneute Bestandsaufnahme“ (2013) bei dem Oberbegriff der erzählenden Jugendliteratur an, womit er unter dem Blickwinkel des Gattungsaspekts die Gesamtheit epischer beziehungsweise erzählender Texte bezeichnet, sofern sie – und dabei kommt sogleich der Aspekt der Adressatenorientierung zum Ausdruck – für ein jugendliches Lesepublikum angesetzt seien.¹³⁷ Darunter subsumiert Ewers nun „Erzählungen beziehungsweise Romane, die sich auf das Jugendalter und dessen Probleme konzentrieren und in der Regel mit einem oder mehreren jugendlichen Protagonisten aufwarten.“¹³⁸ Dass Texte, die dem Bereich der Jugenderzählungen und Jugendromane zuzuordnen sind, ebenso von Erwachsenen gelesen oder aber in erwachsenenliterarischen beziehungsweise allgemeinliterarischen Verlagen erscheinen, räumt Ewers im Anschluss ein.¹³⁹ Aus diesem Grund implementiert er eine weitere terminologische Abgrenzung, der gemäß (meist implizit) an Erwachsene gerichtete Jugendromane als erwachsenen- oder aber allgemeinliterarische Jugendromane zu bezeichnen seien.¹⁴⁰ Dieser Logik folgend sowie dem Ansinnen einer klaren Klassifizierung verpflichtet seien Jugendromane, die an Jugendliche gerichtet sind, auch als jugendliterarische Jugendromane, weil auch in Kinder- und Jugendbuchverlagen erschienen, zu bezeichnen.¹⁴¹

Damit korrespondieren die Ausführungen Carsten Gansels, denen gemäß die Generationsräume von Erwachsenen und Jugendlichen nicht mehr exakt voneinander getrennt seien, was ebenso eine erweiterte Adressierung von Jugendromanen (an Jugendliche und Erwachsene) zur Folge habe.¹⁴² Im weiteren Duktus

¹³⁷ Vgl. Ewers 2013, 73.

¹³⁸ Ewers 2013, 73.

¹³⁹ Vgl. Ewers 2013, 73.

¹⁴⁰ Vgl. Ewers 2013, 73.

¹⁴¹ Vgl. Ewers 2013, 73f.

¹⁴² Vgl. Gansel 1999, 103. Vgl. hierzu ebenso die begriffsgeschichtliche Auseinandersetzung von Kümmerling-Meibauer, die den Terminus ‚Crossover Literatur‘ bedenkt und damit literarische Werke meint, die „Kinder, Jugendliche und Erwachsene zugleich“ ansprechen (Kümmerling-Meibauer 2012, 13).

seines Praxishandbuches für den Unterricht (1999) definiert der Literaturwissenschaftler den Jugendroman zunächst zielgruppenspezifisch und noch ohne weitere Anhaltspunkte eines entwicklungspsychologisch fundierten Jugendbegriffs: „Der Begriff Jugendroman dagegen meint – wie in der Erwachsenenliteratur – alle romanhaften Darstellungen für Jugendliche.“¹⁴³

Im Zuge seiner Ausführungen zum Adoleszenzroman in seinem Werk „Moderne Kinder- und Jugendliteratur. Vorschläge für einen kompetenzorientierten Unterricht“ (2010) führt Carsten Gansel darüber hinaus entwicklungspsychologische Perspektiven zur Konturierung des Jugendbegriffs heran.¹⁴⁴ In diesem Zusammenhang hält er fest, dass mit der Bezeichnung ‚Jugend‘ eine Formulierung vorliege, die einen zeitlich sich expandierenden Lebensabschnitt in den Biographien der Heranwachsenden semantisiere: „Jugend beginnt einerseits früher und andererseits wird der Übergang zum Erwachsenenstatus hinausgezögert: Heirat, Familiengründung, Berufstätigkeit, Erwerb der sozialen Selbstständigkeit verschoben sich mitunter bis in das dritte Lebensjahrzehnt.“¹⁴⁵ Damit subsumiert Gansel die Entwicklungsperiode der Adoleszenz, die er selbst als Phase vor dem Schritt ins Erwachsenenendasein bezeichnet,¹⁴⁶ unter den Oberbegriff der Jugend. Insofern kann Adoleszenz als „eine bestimmte Ausprägung von Jugend, eine auf einem Moratorium beruhende Form verlängerter Jugend verstanden werden, die (...) keinesfalls mit Jugend schlechthin identisch ist.“¹⁴⁷ Aus diesem Grund verbiete sich auch eine Synonymisierung von Jugend und Adoleszenz in literaturdidaktischen Auseinandersetzungen.¹⁴⁸ Und deswegen dürfe ebenso wenig eine leichtfertige „Gleichsetzung von Jugend- und Adoleszenzroman“¹⁴⁹ erfolgen.

Angesichts dieser Ergebnisse erscheint es notwendig, den Adoleszenzroman als eine Unterkategorie des Jugendromans zu verstehen. Denn so wie aus entwick-

¹⁴³ Gansel 1999, 105 und ders. 2000 160. Vgl. hierzu ebenso die Ausführungen von Kaulen 1999, 6, der „Jugendroman“ als Terminus für „alle möglichen Romanformen für Jugendliche“ bezeichnet.

¹⁴⁴ Vgl. Gansel 2010, 159.

¹⁴⁵ Gansel 2010, 159.

¹⁴⁶ Vgl. Gansel 2010, 167.

¹⁴⁷ Ewers 2013, 74; vgl. hierzu auch die Ausführungen von Gansel 2010, 167.

¹⁴⁸ Vgl. Ewers 2013, 74 sowie Gansel 2010, 162.

¹⁴⁹ Ewers 2013, 74.

lungspsychologischer Sicht Adoleszenz nicht als eine sich *der* Jugend anschließende Entwicklungsstufe, sondern als ein wesentlicher Prozess *von* Jugend beziehungsweise des Heranwachsens zu verstehen ist, so kann der Adoleszenzroman nicht als ein eigener, vom Jugendroman strikt abzugrenzender Typus formiert werden. Aus diesem Grund bedarf es einer, auch für die vorgelegte Arbeit elementaren, weiteren gattungstheoretischen Abgrenzung:

„Der Terminus Jugendroman bezeichnet lediglich einen Oberbegriff, der die Adressatenspezifik wie Inhalt und Struktur eines Textes berücksichtigt. Das Textkorpus zeigt auch hier eine gattungstypologische Ausdifferenzierung. Der Begriff Jugendroman umfasst demzufolge alle möglichen Romanformen für Jugendliche wie z.B. den Familienroman, den historischen Roman, den Sciencefictionroman, die Utopie und schließlich den Adoleszenzroman.“¹⁵⁰

Der für diese Arbeit verwendete Jugendromanbegriff stützt sich auf die Definitionen von Ewers und Gansel. Darüber hinaus repräsentiert die in der Einleitung (Kapitel 1) angemerkte, exemplarische Auswahl der Jugendromane einen Großteil der Jugendromanformen,¹⁵¹ da sich das Thema Religion in den einleitend knapp konturierten Dimensionen auch in allen Jugendromangattungen belegen lässt: etwa vom problemorientierten Jugendroman über den phantastischen Jugendroman bis hin zum Adoleszenzroman. Weil die vorliegende Arbeit zukünftige Lehr- und Lernkontexte des Deutschunterrichts in den Sekundarstufen anvisiert, entspricht die exemplarische Auswahl der Jugendromane ebenso der Altersspanne von der beginnenden Sekundarstufe I bis hin zur Sekundarstufe II. Diese dem Alter der Sekundarstufenschüler*innen verpflichtete Eingrenzung muss daher auch den Subtypus des Adoleszenzromans berücksichtigen, um der Lebens- und Erfahrungswelt der Jugendlichen und zugleich jungen Erwachsenen gerecht zu werden. Denn der Adoleszenzroman berücksichtigt anders als etwa an die

¹⁵⁰ Gansel 2010, 106. Ebenso bezeichnet Kaulen den Jugendroman als „Oberbegriff“ (Kaulen 1999, 6); ferner bezeichnet Kaulen konform mit den Aussagen von Gansel und Ewers den Adoleszenzroman als „eine spezifische Erscheinungsform oder Subgattung des modernen Jugendromans“ (Kaulen 1999, 6).

¹⁵¹ In Anlehnung an Gansel 2010, 106, werden im Rahmen dieser Arbeit die Unterkategorien von Jugendromanen entweder als Jugendromanformen oder als Jugendromangattungen bezeichnet.

Unterstufe adressierte Jugendromane „den gesamten Prozess der Identitätssuche junger Leute“.¹⁵² Obwohl eine am Alter orientierte Festlegung von Adoleszenz auf die Zeitspanne zwischen dem Beginn der Jugend ab dem 11./12. über das 25. Lebensjahr hinaus bis hin zur Postadoleszenz und damit bis zum 35. Lebensjahr einen breiteren Konsens in der literaturdidaktischen Forschung bildet,¹⁵³ kann der dieser Arbeit zugrunde gelegte Jugendromanbegriff wegen der Fokussierung der Sekundarstufen I und II lediglich eine Altersspanne bis ca. zum 20. Lebensjahr umfassen und nur solche Adoleszenzromane berücksichtigen, die der Adressatenspezifik Oberstufenschüler*innen der Sekundarstufe II gerecht werden. Eine dieses Unterkapitel abschließende sowie alle bisherigen Spezifika des Jugendromans resümierende Arbeitsdefinition von Jugendroman erscheint nun konsequent und notwendig.

Der Jugendromanbegriff dieser Arbeit bezeichnet erstens alle romanhaften Darstellungen für Jugendliche (vgl. Gansel) und fungiert zweitens als Hyperonym für das gesamte Gattungsspektrum des Jugendromans (vgl. Ewers). Weil die Adoleszenz aus entwicklungspsychologischer Sicht als eine Phase von Jugend verstanden werden muss, partizipieren drittens auch Adoleszenzromane am Gattungsspektrum des Systems Jugendroman. Viertens ergibt sich vor diesem Hintergrund – orientiert an der Altersspanne der Sekundarstufen I und II – eine altersgemäße Eingrenzung vom Beginn der fünften Jahrgangsstufe (ca. ab dem 11. Lebensjahr) bis zum Ende der 12. beziehungsweise 13. Jahrgangsstufe (ca. bis zum 20. Lebensjahr).

Erhebt nun eine wissenschaftliche Arbeit den Anspruch, religionsbedingte Erzähldimensionen im aktuellen Jugendroman zu analysieren, so ist auch auf das

¹⁵² Gansel 2010, 168.

¹⁵³ Vgl. hierzu die Gedanken von Gansel 2010, 168. Damit korrespondiert ferner die Aussage des **Literaturwissenschaftlers Günter Langes**, der gemäß die Protagonisten des Adoleszenzromans „sich im Alter zwischen Vorpubertät und Postadoleszenz“ bewegten (Lange 2016, 151.) Grundlegend ist an dieser Stelle darauf hinzuweisen, dass **zwei häufiger zitierte Wissenschaftler dieser Arbeit den gleichen Namen tragen**. Der **Theologe** und emeritierte Professor für Religionspädagogik, **Günter Lange** (* 1932), war lange Zeit Mitarbeiter beziehungsweise Herausgeber der religionsdidaktischen Zeitschrift „Katechetische Blätter“. Der **Germanist**, Literaturwissenschaftler und Kinder- und Jugendliteraturforscher **Günter Lange** (*1941-2015) war Akademischer Direktor am Seminar für deutsche Sprache und Literatur der technischen Universität Braunschweig. In den jeweiligen Kapiteln dieser Arbeit wird konsequent darauf hingewiesen, welcher der beiden gleichnamigen Wissenschaftler zitiert wird. Dies ist auch deswegen erforderlich, weil beide Wissenschaftler stellenweise demselben Gegenstand (Religion in der Kinder- und Jugendliteratur) ihre Aufmerksamkeit widmen.

Gattungsspektrum des jugendliterarischen Systems Jugendroman einzugehen. Eine Darstellung aller Jugendromanformen sowie eine genaue Bezugnahme auf alle Subgattungen, die etwa eine Differenzierung nach formalen, inhalts- oder stoffbezogenen Kriterien einerseits und nach stilistischen oder wertenden Einteilungen andererseits vorlegen müsste,¹⁵⁴ erscheint für die nachfolgenden Ausführungen nicht geboten. Vielmehr ist auf die Funktion von Religion in der jeweiligen Jugendromanform besonderes Augenmerk zu legen.

Die Auslese der epischen Texte dieser wissenschaftlichen Arbeit bildet vor allem auch deswegen eine große Bandbreite von Jugendromanformen ab, um ihre besondere Funktion in den einzelnen Jugendromangattungen nachvollziehen und beurteilen zu können. Dies erfolgt bewusst überblicksartig und exemplarisch (in den nachfolgenden Punkten a bis f):

- a) Religionen partizipieren als Erzähldimensionen beispielsweise an *problemorientierten* Jugendromanen. Dabei ist zunächst festzuhalten, dass diese Jugendromanform nicht mehr zu einem Mittel beziehungsweise einem Vorbild für eventuelle Problemlösungen jugendlicher Leser*innen stilisiert werden darf. Denn aktuelle epische Beispiele der Kinder- und Jugendliteratur zeugen

„(...) von einem Wandel, den die problemorientierte Jugendliteratur seit den 1980er Jahren vollzogen hat. Auch wenn grundsätzlich der aufklärerische, der Emanzipation dienende und die Wirklichkeit verändernde Impetus bestehen bleibt, favorisieren die neueren problemorientierten Jugendbücher die Diagnose (...). Sie sind Reflexions- und Diskussionsangebote, inhaltlich authentisch und psychologisch gut motiviert, literarisch anspruchsvoll und möglichst spannend erzählt, aber keine Modelle zu ‚richtiger‘ Lebensgestaltung.“¹⁵⁵

Das Themenfeld Religion(en) erweist sich vor diesem gattungstheoretischen Hintergrund in besonderer Weise geeignet, um die von Payrhuber genannten epischen Reflexions- und Diskussionsangebote zu initiieren. Der problemorientierte Jugendroman „Jetzt trägt sie auch noch Kopftuch“

¹⁵⁴ Vgl. hierzu Gansel 1999, 105.

¹⁵⁵ Payrhuber 2016, 121.

von Friederike Schmöe (2016) beispielsweise erzählt von einem interreligiösen und interkulturellen Diskurs im Rahmen des schulischen Deutschunterrichts.¹⁵⁶ Die im Klassenzimmer entbrennende Diskussion über den Islam sowie die darin zum Ausdruck kommenden Vorurteile geben den Lesenden keine praktikable Lösung vor. Vielmehr ist die Urteilsbildung über diese ‚erlesene‘ Situation an die Rezipient*innen selbst delegiert. Nur so ist ein problemorientierter Jugendroman ein „Medium dafür, fremde Erfahrungsperspektiven kennenzulernen.“¹⁵⁷ Und nur der Verzicht auf modellhafte Problemlösungen innerhalb der Geschichten problemorientierter Jugendromane maximiert den Gewinn, den literaturdidaktischen Nutzen im Zusammenhang mit dem Themenfeld Religion. Denn „das eigene Nachdenken und die Urteilskraft des jungen Lesers“¹⁵⁸ in Form von Reflexionen über Vorurteile dem Islam gegenüber und generell über Religion(en) stehen im Vordergrund. Die dadurch möglicherweise bedingte Reflexion eigener Wertvorstellungen oder Vorurteile Religionen gegenüber kann daher als Anspruch und Ziel literarischen Lernens bezeichnet werden. Religion(en) forcieren auf jugendepischer Ebene die Möglichkeit der Problemorientierung, das heißt Probleme und damit Handlungskonflikte zu kreieren und zu erzählen, die bewusst der Reflexionsautonomie der Lesenden ausgesetzt sind.

Ebenso weisen aktuelle, problemorientierte, weil religiös dimensionierte Jugendromane das von Payrhuber genannte Charakteristikum eines gewissen narrativen Anspruchs („literarisch anspruchsvoll (...) erzählt“) auf. Der problemorientierte Jugendroman „Unser wildes Blut“ von Wolfgang Schnellbacher und Nur Öneren (2016) beispielsweise erzählt alternierend aus der Sicht mehrerer handelnder Figuren, wobei Alexander eine deutsche und stellenweise christlich geprägte Perspektive einnimmt, wohingegen Ilhan etwa eine konservative muslimische Binnenperspektive vertritt. Das narrative Potential von Religion innerhalb der Geschichte dieses prob-

¹⁵⁶ Vgl. Schmöe 2016, 11ff.

¹⁵⁷ Payrhuber 2016, 121.

¹⁵⁸ Payrhuber 2016,121f.

lemorientierten Jugendromans liegt darin begründet, dass Religion sozusagen *in personam* Ilhan der Perspektive Alexanders gegenübertritt und so das Aufeinandertreffen beider Personen aus deren jeweiliger Sicht ganz unterschiedlich bewertet wird. Religion, im vorliegenden Fall der Islam, hat dabei die Funktion, die Konturen zwischen beiden Perspektiven noch deutlicher herauszustellen. Die im aktuellen Jugendroman häufig zur Geltung kommende, durch Religion(en) bewirkte Pluriperspektivistik sorgt für den von Payrhuber genannten Anspruch und ebenso für einen spannenden Lesegenuss.

- b) Vom problemorientierten Jugendroman abzugrenzen als eigene Jugendromanform ist sicher der Adoleszenzroman, dessen Kennzeichen im vorausgehenden Kapitel bereits erläutert worden sind. Sicherlich ist der Adoleszenzroman ebenso als „problemorientiert und problemoffen“¹⁵⁹ zu bezeichnen, denn dieser thematisiert auch „das Scheitern des Jugendlichen in seinem Entwicklungsprozess.“¹⁶⁰

Diese Tendenz ist in mehreren der analysierten Adoleszenzromane nachweisbar. An der Protagonistin Mareike aus Tamara Bachs „Marienbilder“ wird dieses Scheitern in einer existentiellen Situation – auf der Ebene mehrerer potentiell erlebter Handlungsalternativen – demonstriert. Obwohl sicherlich der Titel des Jugendromans – zumindest für einen theologisch und exegetisch kundigen Rezipienten – eine Partizipation der biblisch bekannten Mariengestalten oder eine Thematisierung der unbefleckten Empfängnis der Gottesmutter Maria erwarten ließe, finden die tradierten biblischen Marienmotive in Wahrheit keine nennenswerte handlungsimmanente Berücksichtigung.¹⁶¹ So ist es geradezu das „Fehlen des Glaubens an einen Gott“,¹⁶² das sich handlungskausal auswirkt. Auf diese Weise fungiert der Titel und der gegebenenfalls implizit mitgeführte Gedanke an die Jungfräulichkeit Mariens bestenfalls als Kontrast der Handlung: „Hätte ich Religion, dann wäre es leicht. Dann wäre ungeborenes Leben heilig.

¹⁵⁹ Lange 2016, 151.

¹⁶⁰ Lange 2016, 151.

¹⁶¹ Vgl. hierzu auch die Ausführungen von Fricke 2014, 27.

¹⁶² Fricke 2014, 27.

Dann gäbe es nur zwei Möglichkeiten. Hätte ich auch nur einen Funken Religion und Glauben in mir, wäre das aber auch gar nicht passiert.“¹⁶³ Da Religion trotz ihrer Negation mithilfe von religiösen Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn zum Ausdruck kommt, so muss auch hier konsequent von einer religiösen Dimension innerhalb dieses Adoleszenzromans gesprochen werden. Religion kann im postmodernen Adoleszenzroman trotz ihrer Handlungsunwirksamkeit die Geschichten in einem besonderen – hier kontrastiven – Licht erscheinen lassen und hat damit mehr Potential inne als eine „Requisitenfunktion“.¹⁶⁴

Erwähnenswert ist auch der unvollendete Adoleszenzroman „Bilder deiner großen Liebe“ von Wolfgang Herrndorf (2014). Das Theologiestudium eines Mannes, dem die Protagonistin Isa zufällig begegnet, scheint keine Relevanz mehr für ihn und sein weiteres Leben zu besitzen, wie sich im Gespräch mit der jugendlichen Hauptfigur herausstellt: „Sind Sie Pfaffe oder so was?‘ ,Warum?’ ,Sind Sie’s?’ ‘Ich hab Theologie studiert. Aber das ist ewig her, und ich bin schon lange aus der Kirche ausgetreten.’ ,Also doch.’ ,Also was?’ ,Und was ist jetzt Ihr Beruf?’ ,Ich bin Schriftsteller.“¹⁶⁵ Religion tritt auch in diesem Adoleszenzroman an wenigen Stellen als Hintergrunddimension beziehungsweise unvermittelt und schlaglichtartig auf, um letztlich negiert zu werden. Für die Protagonistin Isa, die einer psychiatrischen Einrichtung entflieht, hat Religion während ihrer alptraumartigen und psychotisch anmutenden Flucht aus der Klinik keinen therapeutischen Effekt – sie *würde* unter Umständen das kontingenzbewältigende Potenzial von Religion nutzen beziehungsweise ein Gebet sprechen, wenn sie es *könnte*. Dieser sich als Phantasie, als Gedankenspiel herausstellende Erzählbericht der Erzählerin ist daher auch bewusst im Modus des Konjunktivs konzipiert.¹⁶⁶

¹⁶³ Bach 2014, 109f.

¹⁶⁴ Mikota/Zimmermann 2018, 16.

¹⁶⁵ Herrndorf 2014, 91.

¹⁶⁶ Vgl. hierzu Herrndorf 2014, 27.

Beide nun knapp skizzierten Werke – so kann bilanziert werden – zeichnen sich aus durch einen „Verzicht auf kohärente Sinnkonstruktion“¹⁶⁷ sowie eine „Aufsprengung einer linearen Handlungsfolge in zahlreiche mehr oder weniger fragmentarische Einzelepisoden“,¹⁶⁸ wie es Ewers und Weinmann bereits für den Adoleszenzroman der 1990er attestiert haben. Dieser Aspekt der Dekonstruktion von Sinnhaftigkeit und Handlungslogik setzt sich nach der Jahrtausendwende noch deutlicher fort. Und beide Adoleszenzromane stellen darüber hinaus „Identitätsfindung, Autonomie und Persönlichkeitsentwicklung als Ziel einer gelingenden Adoleszenz“¹⁶⁹ massiv in Frage. Religion ist in beiden Romanen auch keine Handlungsdimension, sondern lediglich sprachliches Rudiment; sie leistet in den vorliegenden Werken keinen Beitrag zu einer wie auch immer gearteten Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung literarischer Figuren mehr.

- c) Auch sind innerhalb der 24 exemplarischen Jugendromane phantastische Geschichten beziehungsweise Romanhandlungen zu verzeichnen, denn phantastische Literatur generell kann „die weit verbreiteten Lesebedürfnisse nach ‚Abtauchen‘ in eine andere Welt, nach der Identifikation mit bewundernswerten Heldenfiguren und nach einer spannungsgeladenen Handlung leichter befriedigen als realistische, weil sie sich über die Bindung an die Wahrscheinlichkeitskonvention hinwegsetzt.“¹⁷⁰ Der sich stetig fortsetzende „Phantastikboom“¹⁷¹ manifestiert sich in einer mittlerweile häufig verwendeten Gattungsbezeichnung, wie beispielsweise der Titel von Bernhard Ranks Beitrag „Phantastische Kinder- und Jugendliteratur“¹⁷² dokumentiert. Hat im Jahr 2010 Carsten Gansel noch ein gewisses Maß an Ratlosigkeit geäußert, „ob es sich bei Phantastik bzw. dem Phantastischen um eine Gattung, eine Darstellungsweise, einen Stil oder eine

¹⁶⁷ Ewers/Weinmann 2002, 463.

¹⁶⁸ Ewers/Weinmann 2002, 463.

¹⁶⁹ Ewers/Weinmann 2002, 463.

¹⁷⁰ Rank 2016, 168.

¹⁷¹ Gansel 2010, 137.

¹⁷² Rank 2016, 168.

Struktur handelt“,¹⁷³ so legt Bernhard Rank deutliche literaturwissenschaftlich fundierte Differenzkriterien zwischen dem Phantastischen als Darstellungsmittel und dem Phantastischen als Gattung vor.¹⁷⁴ Von phantastischen Jugendromanen sollte man den Ausführungen Ranks zu Folge erst dann sprechen, „wenn phantastische Elemente zu einem dominanten, die Gesamtstruktur eines literarischen Textes prägenden Merkmal werden.“¹⁷⁵ Der im Jahr 2017 in deutscher Sprache erschienene Jugendroman „Über den wilden Fluss“ von Philip Pullman lässt sich als phantastischer Jugendroman bezeichnen. Denn im Verlauf der Geschichte des besagten Jugendromans werden „Räume entworfen oder sind Handlungen möglich, die einen Bruch mit dem historisch jeweils gültigen Realitätsbegriff darstellen.“¹⁷⁶ Dies äußert sich anhaltend und dominant in den sogenannten „Dæmonen“, die Figurationen der Seele des Menschen darstellen. Jede menschliche literarische Figur wird daher von ihrem eigenen Dæmon begleitet, der in der Regel eine tierische Gestalt annimmt. Solange die Menschen nicht erwachsen sind, ist dieser Dæmon jedoch in seiner Physiognomie variabel – erst der Abschluss der Adoleszenz verhilft den Dæmonen zu ihrer endgültigen Gestalt. Ferner finden sich ins Phantastische reichende wissenschaftliche Erkenntnisse (Alethiometer) sowie Zauberei und phantastisches Personal (zum Beispiel Hexen oder das Volk der Gypter) in besagtem Jugendroman, die die oben getätigte Gattungszuordnung bestätigen. Der Grund, warum innerhalb der Fiktion eines phantastischen Jugendromans auf sprachlich messbare, religiöse Dimensionen zurückgegriffen wird, liegt sicherlich auch in der Realität begründet, nämlich in kirchlich-autoritären und dogmatisch anmutenden Restriktionen der jüngeren Kirchengeschichte. Dieses katholisch-verzerrte und grotesk anmutende Bild eines restriktiv agierenden Staatssystems, welches die Trennung der Dæmonen (Seele) von Kindern intendiert und dabei Methoden eines gnadenlos operierenden Geheimdienstes anwendet, fungiert im Rahmen dieses phantastischen Jugendromans geradezu als dunkler

¹⁷³ Gansel 2010, 137.

¹⁷⁴ Vgl. Rank 2016, 171f.

¹⁷⁵ Rank 2016, 171.

¹⁷⁶ Gansel 2010, 131.

Kontrapunkt gegenüber den Dæmonen und der als heilvoll dargestellten Wissenschaftlichkeit. Die Wissenschaft avanciert zum Heilsbringer, die das Personal erlösen und andere, bessere Welten erzeugen kann – Religion in Form des verzerrten Katholizismus verkümmert zu einem an äußerst weltlichen Dingen interessierten System, welches sich nicht der Sorge um die Seele, sondern vielmehr der Funktionalisierung der menschlichen Seele widmet. Trotzdem bleibt diese Form der ‚verweltlichen‘ Religion an ihrem christlich-katholischen Sprachspiel, das insbesondere hierarchische Strukturen wie beispielsweise Ordensgemeinschaften berücksichtigt, identifizierbar.

- d) Die narrative Aktualisierung geschichtlicher Stoffe bietet sich für die fiktionale und damit jugendepische Erschließung besonders an, weil historisch authentisches Romanpersonal für jugendliche Leser*innen Begegnungen mit Menschen vergangener Zeiten ermöglicht und Identifikationspotenzial anbietet. So verwundert es nicht, dass sich angesichts der Popularität des historischen Romans für Erwachsene die Jugendromanform des *historischen* Jugendromans immer deutlicher zu etablieren scheint, können doch so im Rahmen von Literatur historische Dimensionen erfahren werden. Die britische Autorin Sally Nicholls, die durch den Jugendroman „Wie man unsterblich wird“ (2008) internationale Beachtung fand, operiert in ihrem Jugendroman „Keiner kommt davon“ (deutsche Erstveröffentlichung 2013) mit historischen Stoffen rund um den Ausbruch der Pest „im Jahr des Herrn 1348“.¹⁷⁷ Diese geschichtlichen Stoffe verdichtet sie zu einer entbehrensreichen, aber dennoch hoffnungsvollen Familiengeschichte, die sich stets nur innerhalb des damals unter dem Einfluss der Kirche stehenden Gesellschaftsmodells vollziehen kann. Die Berücksichtigung der feudalen und kirchlichen Strukturen des 14. Jahrhunderts liegt sicherlich auch in der Verpflichtung auf historische Authentizität begründet. Dennoch bestimmt Religion, hier das katholische Christentum der Vergangenheit, die Geschichte dieses Jugendromans, indem sie eine Art ‚geistiges‘ Koordinatensystem beziehungsweise einen Handlungsraum für das

¹⁷⁷ Nicholls 2013, 11.

Personal markiert. Das kirchliche Moralsystem sowie ihr damaliger Regel- und Wertekodex bestimmen maßgeblich das Handeln der literarischen Figuren, weswegen sie auch als katholisch motivierte literarische Figuren bezeichnet werden können.

e) Zwar erfüllt das Werk „Gott, du kannst ein Arsch sein“ (2015) von Frank Pape, das im Jahr 2020 als Kinofilm erschien, die wesentlichen Merkmale eines problemorientierten Jugendromans beziehungsweise eines Adoleszenzromans; an erheblicher Authentizität gewinnt dieses jugendepische Werk aber besonders durch seinen autobiographischen Hintergrund. So stehen „Stefanies letzte 296 Tage“ vor ihrem Tod im Fokus der Geschichte, die – sicherlich den Gesetzmäßigkeiten der Fiktionalität gehorchend –, auf Elemente der real erlebten Krankheitsgeschichte zurückgreift. Vor diesem Hintergrund eignet sich für dieses Werk die Gattungsbezeichnung autobiographischer Jugendroman. Die Rolle von Religion – so könnte man aufgrund des Titels schlussfolgern – könnte als eine Art Anklage verstanden werden, deren Adressat Gott, offenkundig als „Arsch“ bezeichnet, selbst ist. Der handlungsbestimmende Faktor liegt jedoch in der Krebsdiagnose der 15jährigen Protagonistin und ihrer familiären Interaktion. Religion interagiert dabei punktuell mit Stefanie, sie spricht Gott direkt an, ohne dass aus diesem minimalen Interaktionsgeschehen religiös-spirituelle Konsequenzen für die Protagonistin folgen würden. Vielmehr dokumentiert die zurückhaltende Verwendung von religiösen Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn ein eher marginales Interesse an Religion und ihrem möglicherweise kontingenzbewältigenden Potential.

f) Tradierte Motive des Kriminalromans in Verbindung mit religiösen Handlungsdimensionen zeigen sich beispielsweise im jugendepischen Werk „Die Jagd nach dem Kidduschbecher“ von Eva Lezzi (2015). Handlungsinitiierend wirkt der Verlust beziehungsweise Diebstahl eines im Judentum relevanten Gegenstands, des Kidduschbechers, der am Schabbat oder anderen, hohen jüdischen Feiertagen eine eminente Funktion innehat. So

stellt der Vater kurz vor dem Ende der Sommerferien erschrocken fest: „Der Kidduschbecher. Er ist weg.“¹⁷⁸ Daraufhin beginnt die Suche nach diesem jüdisch wie familiär äußerst bedeutsamen Gegenstand, die die literarischen Figuren durch ganz Berlin führt. Dabei kommen neben Vorurteilen auch falsche Verdächtigungen zur Geltung, die auf aktuelle interreligiöse Konflikte aufmerksam machen. Unter Verdacht steht die muslimische Freundin der Familie, der der Diebstahl aus Gründen des Nahostkonflikts unterstellt wird. Religion – so kann resümiert werden – fungiert im Rahmen dieses Jugendromans als Handlungsdimension. Der interreligiöse Konflikt zwischen Judentum und Islam, beispielhaft aufgezeigt an Auswirkungen des Nahostkonflikts bis in die deutsche Hauptstadt hinein, verhärtet die Fronten zwischen den nach Lösungen ringenden, religionsverschiedenen Freunden und intensiviert das Kriminalgeschehen.

¹⁷⁸ Lezzi 2016, 7.

2.3 Beschreibung des Auswahlprozesses der religiösen Jugendromane

Wie bereits in der Einleitung dieser Arbeit angekündigt, widmen sich die unmittelbar nachfolgenden Unterkapitel einer genauen Darstellung des Auswahlprozesses der 24 dem Kategoriensystem zu Grunde liegenden Jugendromane. Dabei steht die Frage nach der exemplarischen Relevanz des Kategoriensystems für Literaturdidaktik und Deutschunterricht in den Sekundarstufen im Vordergrund, wobei insbesondere die Auswahlkriterien für die insgesamt 24 Jugendromane in einen literaturdidaktisch nachvollziehbaren Zusammenhang einzuordnen sind. Neben solchen didaktischen Gesichtspunkten stehen in diesem Zusammenhang auch gattungstheoretische sowie pädagogische Überlegungen im Mittelpunkt der folgenden Erläuterungen. Bevor der genaue Auswahlprozess, der sich an den Kriterien der Textauswahl nach Leubner/Saupe/Richter (2016)¹⁷⁹ orientiert, erläutert wird, gilt es zunächst den dieser Arbeit zu Grunde liegenden Lektüre- und Findungsprozess zu dokumentieren. Eine Qualifikationsarbeit, die ihre Leser*innen mit einer fixen Anzahl an literarischen Werken konfrontiert und den zuletzt genannten Vorgang nicht transparent macht, gleichzeitig aber exemplarische Befunde erhebt und damit literaturdidaktische Relevanz beansprucht, setzt sich zurecht dem Verdacht eines willkürlichen und methodisch inkohärenten Vorgehens aus.

2.3.1 Lektüreprozess und erste Eingrenzungen

Die deutsch- und insbesondere literaturdidaktische sowie religionspädagogisch wiederholt formulierte Notwendigkeit einer systematischen Bestandsaufnahme des Themenkreises Religion(en) im aktuellen Jugendroman bildete den Ausgangspunkt dieses Vorhabens. Dieses literaturdidaktische Desiderat „Religion im

¹⁷⁹ Vgl. Leubner/Saupe/Richter 2016, 90-93. Die Deutsch- und Literaturdidaktiker*innen Martin Leubner, Anja Saupe und Matthias Richter legen in ihrem Kapitel „Epische Texte“ mehrere Grundsätze für die Auswahl epischer Texte für den Deutschunterricht vor. Sicherlich sind das keine Kriterien für die Auswahl epischer Texte und von Jugendromanen für eine wissenschaftliche Arbeit. Allerdings visiert die vorgelegte Arbeit unter anderem eine Auswahl von religiös dimensionierten Jugendromanen an, weswegen auch Auswahlkriterien für die Textauswahl aus einer aktuellen Einführung in die Literaturdidaktik Verwendung finden können.

aktuellen Jugendroman“ führte zu einer ersten Orientierung im kinder- und jugendliterarischen Marktsegment und der ersten Wahrnehmung von entsprechenden Jugendromanen und stellt gleichsam Ziel, aber auch Korrektiv der Auswahlprozesse dar.

Um einen gezielten Überblick über die für diese Arbeit in Frage kommenden Romane und Publikationsorgane zu erhalten, bot sich eine systematische Untersuchung des online-Verzeichnisses deutschsprachiger Kinder- und Jugendbuchverlage¹⁸⁰ an. So war es gezielt möglich, die einzelnen Verlage sukzessive zu sichten, ihre Internetpräsenzen beziehungsweise Verlagsprogramme einzusehen und systematisch nach entsprechenden Jugendromanen zu suchen. Dabei wurde das Augenmerk auf solche Werke gelegt, die erstens einen religiösen Inhalt direkt (zum Beispiel durch Cover-Gestaltung und Titel) erkennen und die zweitens eine Auseinandersetzung mit existentiellen Themen wie zum Beispiel Krankheit, Leid oder Tod erwarten ließen.

Ferner wurden die Preisträger*innen des Deutschen Jugendliteraturpreises gezielt gesichtet beziehungsweise nominierte sowie ausgezeichnete Jugendromane – sofern sie einen religiösen und/oder existentiellen Gehalt vermuten ließen – auf ihre religiösen Dimensionen hin untersucht.¹⁸¹ Auch der von der deutschen Bischofskonferenz verliehene Katholische Kinder- und Jugendbuchpreis bot einen Anlass für weiterführende Recherchen, liegt doch der Fokus dieses Preises auf Jugendbüchern, „die beispielhaft und altersgemäß religiöse Erfahrungen vermitteln, Glaubenswissen erschließen und christliche Lebenshaltungen verdeutlichen.“¹⁸² Eine ausschließliche Konzentration auf die von der Katholischen Kirche ausgezeichneten Autor*innen sowie von der Jury nominierte und ausgezeichnete Jugendromane kam aus mehreren Gründen nicht in Frage. Erstens sichtete Gabriele Dreßing im Jahr 2004 „Religiöse Kinder- und Jugendliteratur im Spiegel des Katholischen Kinder- und Jugendbuchpreises“.¹⁸³ Und zweitens sollte für diese Arbeit nicht ein von einer Religionsgemeinschaft verliehener

¹⁸⁰ <https://www.kinder-jugendbuch-verlage.de/de>

¹⁸¹ Vgl. hierzu die Internetpräsenz des Arbeitskreises Jugendliteratur: <https://www.jugendliteratur.org/>

¹⁸² <https://www.dbk.de/themen/auszeichnungen-der-deutschen-bischofskonferenz/katholischer-kinder-und-jugendbuchpreis>

¹⁸³ Dreßing 2004.

Literaturpreis favorisiert werden, um keine Auszeichnung einer Glaubensgemeinschaft zu akzentuieren.

Diese weitreichenden Recherchen erfolgten im Zeitraum ab Beginn des zweiten Halbjahres von 2016 bis zum Jahresende von 2018 und konzentrierten sich zunächst auf Jugendromane des Publikationszeitraums beginnend mit dem Jahr 2000 (das Jahr des *religious turn*) bis zum Jahresende von 2018. Die durch die umfangreiche Recherche zu Tage gebrachte hohe Anzahl an in Frage kommenden Jugendromanen musste weitere Eingrenzungen nach sich ziehen. Deswegen bot sich eine erste Einschränkung durch Jahreszahlen an, sodass für diese Arbeit die Publikationsjahre 2013 bis 2018 festgelegt wurden. Die Eingrenzung nach Jahreszahlen erfolgt nicht ohne Bedacht, sondern orientiert sich an den dominant in der bisherigen Forschung berücksichtigten Publikationsjahren der dort analysierten Jugendromane. Diese stammen auffallend häufig aus dem zeitlichen Rahmen von 2000 bis etwa 2013,¹⁸⁴ wobei insbesondere medial präzisere Werke anhaltende Aufmerksamkeit finden.¹⁸⁵ Um nicht an diesem bereits von Mikota/Zimmermann im Jahr 2018 festgestellten Automatismus¹⁸⁶ – der Beforschung stets gleicher oder ähnlicher Jugendromane – zu partizipieren, erweist sich ebenso der genannte zeitliche Rahmen von 2013 bis 2018 als besonders zielführend. Das Ende des Jahres 2018 markiert gleichsam das Ende des Erhebungszeitraums, damit die Auswertung beziehungsweise die Systematisierung des Kategoriensystems ab dem Jahr 2019 ermöglicht werden konnte. Sollten nicht im deutschsprachigen Raum verfasste und edierte, ursprünglich fremdsprachliche Jugendromane berücksichtigt werden, so hat das Jahr der ersten deutschen Übersetzung beziehungsweise Auflage in dem genannten Zeitraum zu liegen.

So wurde für diese Arbeit gemäß den zuvor beschriebenen Recherchen eine Zahl von 24 Jugendromanen aus den Jahren 2013 bis 2018 festgesetzt. Erstens be-

¹⁸⁴ Vgl. an dieser Stelle exemplarisch Langenhorst 2017, 5f.

¹⁸⁵ Vgl. etwa das hohe Interesse an dem Jugendroman „Das Schicksal ist ein mieser Verräter“ von John Green, der insbesondere durch den gleichnamigen Kinofilm besonderes Forschungsinteresse erfahren hat. Vgl. hierzu exemplarisch Holterhues 2013 und Holterhues 2016.

¹⁸⁶ Vgl. Mikota/Zimmermann 2018, 24.

ziffert sich die Anzahl der dieser Arbeit zu Grunde gelegten Jugendromane deswegen auf über 20, weil zum einen religionspädagogische beziehungsweise -didaktische Beiträge häufig deutlich weniger literarische Werke zu Grunde legen¹⁸⁷ oder gar nur einzelne Romane rezensieren,¹⁸⁸ daraus aber durchaus all-gemeingültige Aussagen ableiten.¹⁸⁹ Zum anderen benötigen die festgestellten Kategorien ein gewisses Fundament. Eine geringere Anzahl würde die Aussagekraft des Kategoriensystems daher schwächen, weswegen sich eine Auseinandersetzung mit unter zehn Jugendromanen schlichtweg verbietet.

Ein deutlich höheres Maß an Jugendromanen (zum Beispiel 50 Jugendromane) hingegen würde diese Arbeit verlängern und auch unnötig verkomplizieren, müsste man doch jedem literarischen Werk hinsichtlich seiner religionsbedingten Erzähldimensionen gerecht werden und die beispielhafte Qualität jedes einzelnen Jugendromans aufzeigen. Die exemplarische Ausrichtung dieser wissenschaftlichen Arbeit hingegen legitimiert ein Vorgehen mit einer geringeren und von daher auch überschaubaren Anzahl von 24, da das zu Exemplifizierende sich bereits durch die genannte Zahl als typisch herausstellen lässt und auch mit dieser Anzahl effiziente Rückschlüsse für Literaturdidaktik und Deutschunterricht möglich sind.

2.3.2 Ausschluss religiös-intentionaler Jugendromane

An dieser Stelle ist jedoch eine weitere, bis heute zu beobachtende Entwicklung im jugendliterarischen Marktsegment bezüglich religiös-intentionaler Jugendromane einzubringen, die gleichsam eine weitere Eingrenzung der in Frage kommenden Jugendromane bedingen muss. Neben den bereits erwähnten Jugendromanen, die trotz ihrer erkennbar religiösen Erzähldimensionen keinerlei katechetischen Anspruch erheben und vielmehr den Leser*innen die Deutungshoheit überlassen, erscheinen anhaltend zahlreiche und beispielsweise von christlichen

¹⁸⁷ Vgl. beispielsweise Holterhues 2013, 272-422, die ihrer Qualifikationsschrift beziehungsweise dem von ihr intendierten Lesecurriculum vier Jugendromane zu Grunde legt.

¹⁸⁸ Vgl. exemplarisch Langenhorst 2017, 3-9.

¹⁸⁹ Vgl. Langenhorst 2017, 3-9; vgl. auch Holterhues 2013, 423ff.

Verlagsgesellschaften edierte Jugendromane mit etwa christentumskonformen Handlungskausalitäten. Im Zuge religionspädagogischer Forschung werden Jugendromane dem Segment „christliche Jugendliteratur“¹⁹⁰ zugeordnet, die sich sowohl durch „christliche Glaubensinhalte“¹⁹¹ als auch die „christliche Botschaft“¹⁹² auszeichnen. Derartige Verlage sind daher – und darauf sei besonders aus literaturdidaktischer Sicht deutlich hingewiesen – noch vor den Effekten und Zielen literarischen Lernens insbesondere christlich-katechetischen Bildungs- und Erziehungszielen verpflichtet. Literarisches Lernen im Sinne einer Glaubensgemeinschaft kann demzufolge bedeuten, dass beispielsweise religiös-spirituelle Identifikationsfiguren aufgrund einer christlichen Handlungsweise Probleme beheben und sich daraus ein für die Zukunft der literarischen Figuren positives Handlungsgefüge ergibt. Vor diesem Hintergrund erscheinen daher problemorientierte Jugendromane oder aber literarische Werke, die religiös-intentionalen Erziehungszielen im Weg stehen, für Glaubensgemeinschaft und ihren eigenen Verlag als nicht lukrativ. Auf diesen Umstand verweist auch Sandra Binder in ihrem Artikel „Christliche Belletristik. Oder: Die entspannte Suche nach Sinn“ (2015): „Diese Zielgruppe¹⁹³ schätzt oft Romane mit ganz klaren [sic] Profil: keine Sex-Szenen, keine Flüche, keine schwerwiegenden Probleme (unverheiratete Mütter, Drogen, Gewalt); Charaktere, die Bekehrungsszenen erleben, ausführlich die Bibel zitieren und langanhaltend beten. Ich erhalte immer wieder Anrufe von Leserinnen, die sich beschweren, dass die Heldin in Julie Klassens Roman ‚Die Lady von Milkweed Manor‘ eine junge Frau ist, die sich hat verführen lassen und nun die Konsequenzen tragen muss.“¹⁹⁴

Zwei aktuellere Jugendromane des christlichen Verlags „SCM Hänssler – Stiftung Christliche Medien“ sollen diese Befunde knapp exemplifizieren.

¹⁹⁰ Werner 1982, 55; vgl. dazu auch die Ausführungen von Langenhorst 2016, 44f., der entsprechende Wegmarken des Themenkreises Religion und Kinder- und Jugendliteratur aufzeigt.

¹⁹¹ Werner 1982, 55.

¹⁹² Werner 1982, 55.

¹⁹³ Gemeint ist hier die Zielgruppe christlicher Belletristik, worunter auch christlich-intentionale Jugendromane zu zählen sind.

¹⁹⁴ Binder 2015, 44.

2.3.2.1 Martina Steinkühler „Das Inselcamp“ (2012)

„Das Inselcamp“ von Martina Steinkühler thematisiert die als zunächst langweilig empfundenen Konfirmandenstunden beim protestantischen Diakon Jott. Dieser nimmt seine bezeichnenderweise *zwölf* Konfirmanden nun in die Pflicht, indem sie zwei Wochen lang einen abenteuerlichen und herausfordernden Aufenthalt auf einer Insel (Inselcamp) meistern müssen. Insbesondere am Ende des Jugendromans lässt sich die christlich-intentionale Ausrichtung deutlich erkennen. Die zum Finale der Geschichte inszenierte, christliche Gerichtsverhandlung ist eingerahmt in spirituelle Gesänge: „Nach ‚Großer Gott, wir loben dich‘ sangen sie: ‚Herr, deine Liebe‘ – und besonders laut die dritte Strophe, die vom göttlichen Richter.“¹⁹⁵ Während dieser Szenerie verstehen die Jugendlichen ihr nun verändertes und tatsächlich christliches Verhalten als eine göttlich intendierte Wandlung: „Und plötzlich grinste er breit. ‚Denn jetzt liebst du Jesus!‘ Die anderen elf murmelten. ‚Es ist viel mehr dabei herausgekommen, als ihr alle plantet‘, sagte Martin vom Eingang des Zelttes her. ‚Ihr meintet es böse, aber Gott machte es gut‘, sagte Rebekka plötzlich.“¹⁹⁶ Dies mündet dann in den Höhepunkt der Geschichte, in die Zeremonie der Konfirmation, wobei die Jugendlichen ihren Glauben an Gott bekennen müssen: „Dann traten die zwölf zu zweit und zu dritt vor. ‚Glaubst du, dass Jesus Christus dein Retter und Erlöser ist, und willst du nach seinem Wort leben?‘, fragte Jott feierlich. ‚Ja‘, sagten Tamara, Johanna und Simone. Dann knieten sie vor Elli und empfingen den Segen.“¹⁹⁷

2.3.2.2 Inken Weiland „15 und noch ungeküst. Beckys Tagebuch“ (2010)

Inken Weiland, die sich im Klappentext selbst als mit „15 auch noch ungeküst“¹⁹⁸ und als „Mutter von drei Kindern“¹⁹⁹ näher vorstellt, widmet dem Thema christlich gelebte Sexualität im Jugendalter einen eigenen Jugendroman, der in Form eines Tagebuches der 15jährigen Jugendlichen Becky verfasst ist. Die zumeist aus

¹⁹⁵ Steinkühler 2012, 353.

¹⁹⁶ Steinkühler 2012, 359.

¹⁹⁷ Steinkühler 2012, 366.

¹⁹⁸ Weiland 2010, Einband Rückseite.

¹⁹⁹ Weiland 2010, Einband Rückseite.

knappen Tagebucheinträgen zu erlesende Handlung ist angelegt in einem schulischen sowie kirchengemeindlichen und daher auch missionarischen Milieu und wird initiiert durch den Plan der Protagonistin, nun endlich einen festen Freund zu finden. Die Suche gestaltet sich allerdings schwer, weswegen sich Becky als Erleichterung für ihre potentielle Partnerwahl eine „Liste“²⁰⁰ angelegt hat: „Eine Liste, die mittlerweile länger geworden ist. Die Haarfarbe, ja, die ist mir total wurst. Aber zum Beispiel sollte er fair sein. Er sollte meinen Glauben akzeptieren, wenn nicht sogar teilen. Er darf nicht mit mir ins Bett wollen. Sonst – Ohrfeige. Er soll nicht nur um sich selber kreisen. Ich will halbwegs sicher sein, dass er mich mag.“²⁰¹ Neben dem primär genannten Aspekt der Fairness, der nicht weiter qualifiziert wird, geht die Ich-Erzählerin Becky im Zuge des Glaubensaspekts so gleich auf den Bereich der körperlichen Intimität ein, wobei potentiellen sexuellen Bestrebungen eines noch nicht vorhandenen Partners eine sehr deutliche Absage („Ohrfeige“²⁰²) erteilt wird.

Darüber hinaus findet die traditionell christliche Familienauffassung handlungsin- tern ihre gewollte Bestätigung, obwohl die Protagonistin einer eigenen, zukünftigen Familie zunächst skeptisch gegenübertritt: „Wie gesagt, ich erklärte meinen Eltern, ich schaffe mir besser keine Kinder an und werde ohnehin nicht Hausfrau.“²⁰³ Dem christlichen Duktus sowie dem katechetischen Ansatz religiös-intentionaler Jugendliteratur verpflichtet erfolgt unmittelbar nach dieser Aussage eine familieninterne Reaktion des ebenso gläubigen Vaters, die nach einem Diskurs in eine Versöhnung mündet: „Das war ganz offensichtlich nicht das, was sie hören wollten. Vati begann eine lange Argumentation darüber, wieso Kinder tierisch klasse sind und selbst wenn sie es nicht wären, es Gottes Wille wäre, sie in die Welt zu setzen. Und Mutti guckte ganz unglücklich drein und meinte, sie wäre doch so froh über uns und wolle mit niemandem tauschen. Na, am Ende lagen wir uns alle in den Armen und versicherten uns, wie lieb wir uns haben. Das ist eine Sache, die ich an meiner Familie liebe: Am Ende vertragen wir uns immer

²⁰⁰ Weiland 2010, 97.

²⁰¹ Weiland 2010, 97.

²⁰² Weiland 2010, 97.

²⁰³ Weiland 2010, 98.

alle wieder!“²⁰⁴ Im Lauf der weiteren Handlung zeigt sich die deutlich religiös motivierte Ausrichtung von Becky, die mit ihren Geschwistern „ewig lange barmherziger Samariter“²⁰⁵ spielt und Jungen auf ihre Gebetsliste setzt.²⁰⁶ Am Ende der Geschichte wird sich dann Johann als der passende Partner entpuppen, in den die Protagonistin nun verliebt ist und auffallend häufig Jesus dafür danken könnte.²⁰⁷ Und „wenn Gott es denn will, könnte ich (Anm. d. Verf. damit ist Becky gemeint) mir tatsächlich vorstellen, ihn später zu heiraten.“²⁰⁸

2.3.2.3 Literaturredidaktische Bewertung religiös-intentionaler Jugendromane

Derartige religiös-intentionale Jugendromane können keinesfalls Bestandteil der Auswahl der dieser Arbeit zugrunde liegenden Werke sein. Zum einen kommen religiös-intentionale Werke aus Gründen der Neutralität nicht für die Analyse im Rahmen des Deutschunterrichts für eine religiös heterogene Lerngruppe in Frage, könnte ein solcher Unterricht doch unter Ideologieverdacht geraten oder gar die Jugendlichen Leser*innen in ihrer Religionsfreiheit einschränken. Religiös-intentionale Werke haben ihren berechtigten Sitz im Leben in der Katechese, etwa in der Gemeindefarbeit von Kirchen (Konfirmations- oder Firmunterricht) oder in einem grundsätzlich auf Freiwilligkeit basierenden Umfeld, keinesfalls aber im Rahmen eines schulischen und institutionalisierten Deutschunterrichts.

Ferner entsprechen die von Sandra Binder angesprochenen Merkmale christlicher Belletristik nicht der Lebenswelt aktueller Schüler*innen. Jugendliche erfahren ihre eigene Biographie und das Leben anderer auch als problematisch. Das in Weiards Jugendroman stilisierte traditionell-christliche Familienbild beispielsweise entspricht häufig nicht den realen Lebensumständen jugendlicher Leser*innen. Literarische Werke, die einerseits keine Alternativen zu einer traditio-

²⁰⁴ Weiland 2010, 98.

²⁰⁵ Weiland 2010, 103.

²⁰⁶ Vgl. Weiland 2010, 111.

²⁰⁷ Vgl. Weiland 2010, 124.

²⁰⁸ Weiland 2010, 126.

nellen Familie zulassen, auf Sexualität verzichten und obendrein jugendsprachlich anerkannte, vulgäre Ausdrucksweisen zwingend vermeiden wollen und andererseits einen religiös-spirituellen Habitus von literarischen Figuren als problemlösend und kontigenzbewältigend erscheinen lassen, können befremdlich, gar künstlich und verklärend wirken, sind sie doch buchstäblich „nicht von dieser Welt“.

Allerdings sollten religiös-intentionale Jugendromane unbedingter Bestandteil zukünftiger literaturdidaktischer Forschungsbestrebungen sein. Eine nach literaturdidaktischen Maßstäben ausgerichtete, wissenschaftliche Sortierung religiös-intentionaler Werke kann zwar nicht Bestandteil der vorgelegten Arbeit sein, würde aber Forschung, universitär Lehrende sowie Lernende dahingehend sensibilisieren, ob und inwiefern im Falle solcher intentionaler Literatur literarisches Lernen oder aber religiös-spirituelle Erziehung der Leser*innen im Vordergrund steht.

2.3.3 Weitere Auswahlkriterien

Die vorliegende Arbeit versteht sich als eine dem Prinzip der Exemplarität verpflichtete, wissenschaftliche Auseinandersetzung; das bedeutet, sie zeigt anhand von 24 beispielhaften Jugendromanen auf, wie religionsbedingte Erzähldimensionen narrativ umgesetzt werden und leitet daraus ein Kategoriensystem ab, wodurch aber literaturdidaktische Rückschlüsse und deutschunterrichtliche Konsequenzen (zum Beispiel eine Entscheidungshilfe bei der Auswahl von narrativen Texten) abgeleitet werden können (vgl. dazu Kapitel 5).

In ihrer „Literaturdidaktik“²⁰⁹ (2016³) legen die Deutschdidaktiker*innen Martin Leubner, Anja Saupe und Matthias Richter im Rahmen des Kapitels „Epische Texte“²¹⁰ drei zentrale Kriterien zur Auswahl epischer Texte für den Deutschunterricht vor.²¹¹ Demnach sollten die erzählenden Texte erstens das thematische

²⁰⁹ Vgl. Leubner/Saupe/Richter 2016.

²¹⁰ Vgl. Leubner/Saupe/Richter 2016, 85-100.

²¹¹ Dem Verfasser dieser Arbeit sind sicherlich die „Auswahlkriterien für Gegenwartsliteratur in Deutschunterricht“ (2010², Erstauflage 2007) von Sabine Pfäfflin bekannt. Die Literaturwissenschaftlerin und -didaktikerin erläutert in ihrem Werk neben formal-ästhetischen Kriterien (zum Beispiel „Polyvalenzgrad“ -

Interesse der Schüler*innen widerspiegeln, zweitens einen angemessenen Grad an Fremdheit aufweisen und drittens sich durch einen alters- und jahrgangsstufenadäquaten Schwierigkeitsgrad auszeichnen.²¹² Obwohl sich die Literaturdidaktiker*innen primär an Deutschlehrer*innen wenden und die Auswahl von erzählenden Texten für den Deutschunterricht erleichtern wollen, sind ihre Kriterien ebenso für die Selektion religiös dimensionierter Jugendromane für eine literaturdidaktische Qualifikationsarbeit relevant. Denn erstens visiert diese Arbeit ohnehin eine Auswahl von epischen (hier religiös dimensionierten) Texten für den Deutschunterricht an (vgl. Kapitel 4 und 5), die im Zusammenhang mit dem Kategoriensystem eine Entscheidungshilfe für Deutschlehrkräfte darstellen kann. Und zweitens orientieren sich die zuvor benannten Kriterien sowohl an inhaltlichen („Thema des Textes“²¹³) als auch an formal-ästhetischen beziehungsweise sprachlichen und narrativen Aspekten („Texterschließungskompetenz“²¹⁴) und werden damit dem gesamten Werk in seiner Verbindung von Inhalt und Form gerecht.

Alle 24 Jugendromane erfüllen aufgrund ihrer religiösen Erzähldimensionen die drei Kriterien (a bis c) für die Auswahl epischer Texte:

- a) Grundsätzlich soll ein für den Deutschunterricht in Frage kommender, erzählender Text die Schüler*innen thematisch interessieren. Dies ist unter anderem dann gegeben, wenn „das Thema des Textes von den Schülern

Pfäfflin 2010, 22.) auch thematisch-inhaltliche Kriterien (zum Beispiel „Grundmuster menschlicher Erfahrungen“ – Pfäfflin 2010, 41.) sowie didaktische Kriterien (etwa die „Beschäftigung mit Wertfragen“ – Pfäfflin 2010, 50.) und problematische Kriterien (beispielsweise der „Markterfolg eines Buches“ – Pfäfflin 2010, 56.). Der sehr detailliert gestaltete Katalog an Auswahlkriterien erscheint aus meiner Sicht weder für Auswahlentscheidungen im Rahmen des Deutschunterrichts noch für die Auslese dieser Arbeit geeignet, da auf diese Weise der Selektionsprozess massiv verlängert und auch verkompliziert wird. An dieser Stelle sei auf den populär gewordenen Beitrag „Kanon – Denkbilder für das Gespräch zwischen Generationen und Kulturen“ von Harro Müller-Michaels verwiesen, in dem er zentrale Auswahlkriterien für Kinder- und Jugendliteratur für den Deutschunterricht darlegt (vgl. Müller-Michaels 1997, 117-123.). Sicherlich würden sich seine Auswahlkriterien (zum Beispiel „Exemplarität des Werks“ – Müller-Michaels 1997, 119; „Aktualität des Werks in Form und Inhalt“ – Müller-Michaels 1997, 120.) für einen Kanon ebenso für die Auswahl religiöser Jugendromane eignen. Allerdings stellen die 24 Jugendromane keinen Kanon im Sinne Müller-Michaels dar und sollten daher nicht mit diesbezüglichen Kriterien ausgewählt werden.

²¹² Vgl. Leubner/Saupe/Richter 2016, 90f.

²¹³ Leubner/Saupe/Richter 2016, 90.

²¹⁴ Leubner/Saupe/Richter 2016, 91.

als persönlich lohnend empfunden“²¹⁵ wird. Das bedeutet jedoch nicht, dass die Texte „eine große Nähe zur Alltagswelt der Schüler aufweisen“²¹⁶ müssen. Vielmehr sind die narrativen Werke dann für die Lernenden bedeutsam, wenn sie sich „Fragen nach Freundschaft, Liebe, Tod (...) und der Beziehung zwischen (jungen) Menschen und der Gesellschaft widmen.“²¹⁷ Jugendromane mit religiösen Erzähldimensionen wecken beziehungsweise reizen das thematische Interesse der Heranwachsenden, denn sowohl christlich als auch muslimisch situierte Jugendliche interessieren sich – wie in den Kapitel 3.2 ausführlich erläutert wurde – für Religion(en). Ferner thematisieren die 24 Jugendromane ebenso existentielle Grundfragen, wie beispielsweise die Erfahrungen von Krankheit,²¹⁸ Tod²¹⁹ und Freundschaft²²⁰ beziehungsweise (interkulturelle) Partnerschaft.²²¹

- b) Ferner soll ein im Deutschunterricht behandelter epischer Text einen „angemessenen Grad an fremden Erfahrungen ermöglichen“²²² sowie zu „neuen Sichtweisen herausfordern“.²²³ Zu vermeiden seien dabei insbesondere Texte, die „vor allem der Vermittlung oder Bestätigung von kulturell etablierten Sichtweisen von Wirklichkeit dienen“.²²⁴ Die in religiös dimensionierten Jugendromanen erzählten religiös-spirituellen Perspektiven literarischer Figuren beziehungsweise die Ablehnung von religiös-spirituellen Sichtweisen konfrontieren die Schüler*innen mit fremden beziehungsweise andersartigen Positionen und Weltanschauungen, denen sie auf der Ebene unverbindlicher Fiktionalität begegnen können. Auseinandersetzungen mit fiktionalisierter Religion generieren Alteritätserfahrungen, da Jugendliche Religion(en) ohnehin als „exotisch-reizvoll“²²⁵ wahrnehmen.

²¹⁵ Leubner/Saupe/Richter 2016, 90.

²¹⁶ Leubner/Saupe/Richter 2016, 90.

²¹⁷ Leubner/Saupe/Richter 2016, 90.

²¹⁸ Vgl. Van de Vendel/Looman 2016.

²¹⁹ Vgl. Rinke 2018.

²²⁰ Vgl. Albertalli 2018.

²²¹ Vgl. Schnellbacher/Öneren 2016.

²²² Leubner/Saupe/Richter 2016, 91.

²²³ Leubner/Saupe/Richter 2016, 91.

²²⁴ Leubner/Saupe/Richter 2016, 91.

²²⁵ Sinus 2016, 343.

- c) Darüber hinaus ist zu gewährleisten, dass im Hinblick auf die Texterschließungskompetenz ein epischer Text für den Deutschunterricht „auch auf der Ebene der Texterschließung angemessen schwierig ausfallen sollte.“²²⁶ Als für den Deutschunterricht ungünstig stufen die Literaturdidaktiker*innen solche Texte ein, die zu komplex sind und oder die Lernenden „durch eine extrem uneindeutige oder pessimistische Wirklichkeitsauffassung zu stark verunsichern“.²²⁷ Insbesondere religiös dimensionierte Jugendromane weisen einen angemessenen Schwierigkeitsgrad für die Texterschließung auf. Denn die in den Jugendromanen verwendeten religiösen Sprachmarkierungen im engeren und im weiteren Sinn beispielsweise erfüllen den zuletzt genannten Anspruch und lassen so die Texte hinreichend komplex wirken. Insbesondere die interreligiösen Beziehungen und Konflikte, die sich maßgeblich auf die Geschichten der Jugendromane auswirken,²²⁸ werden in teils komplexen narrativen Strukturen erzählt, regen darüber hinaus eine interkulturelle Diskussion im Deutschunterricht an und fördern so Teilhabe am gesellschaftlichen Diskurs über Religion(en).

Die 24 religiös dimensionierten Jugendromane erheben nicht den Anspruch eines Kanons, bilden aber für religionssensible und der Aktualität verpflichtete Deutschlehrkräfte ein überschaubares Angebot beziehungsweise ein Lesecurriculum, um potentielle Lektüren zu sichten, diese auf Kompatibilität mit ihrem Deutschunterricht und dem jeweils vorliegenden Lehrplan zu überprüfen und so die narrative Aufarbeitung eines gesellschaftlich relevanten Themas aufzuzeigen. Für die philologische Forschung im Allgemeinen beziehungsweise für literaturdidaktische Auseinandersetzungen im Speziellen ist die Vorgehensweise des Auswählens beziehungsweise des exemplarischen Arbeitens und Analysierens ebenso ein gängiges Procedere.

Als Beispiel sei an dieser Stelle etwa der für diese Arbeit relevante Literaturwissenschaftler Matías Martínez und seine narratologische Forschung zu nennen;

²²⁶ Leubner/Saupe/Richter 2016, 91f.

²²⁷ Leubner/Saupe/Richter 2016, 92.

²²⁸ Vgl. exemplarisch Schnellbacher/Öneren 2016.

auch er operiert letztlich gemäß dem Prinzip der Exemplarität, indem er einzelne Aspekte seiner erzähltheoretischen Grundlegung anhand von aussagekräftigen epischen Werken – häufig literaturgeschichtlich bedeutsame Referenzwerke – erläutert und auf diese Weise zentrale Aussagen für sein narratologisches Modell generalisiert. Ferner weist Daniela Frickel in ihrem literaturdidaktisch relevanten Beitrag „‘Hätte ich Religion, dann wäre es leicht.’ Religiöse Elemente in avancierten Werken der Jugendliteratur“ (2016) eine exemplarische Vorgehensweise auf, indem sie mithilfe von fünf aktuelleren Jugendromanen religiöse Topoi nachweist. So stellt sie in ihrem Resümee am Ende des Artikels eine Gemeinsamkeit aller Protagonisten der zuvor konturierten Jugendromane fest und leitet daraus eine allgemeingültige Aussage ab: „Vom Zweifel und von Sehnsucht oder von Halt- und Orientierungslosigkeit angeführt, wollen die jungen Protagonisten die Frage ergründen – ob dieser, ihrer Welt ein Gott vorsteht, ob glauben ihnen hilft.“²²⁹

Die Orientierung an den Sekundarstufen bildet ein weiteres erwähnenswertes Kriterium für die Auswahl in Frage kommender Jugendromane. Denn die Kategorie Jugendroman umfasst – so wurde es bereits in Kapitel 2.2 gezeigt – aufgrund seiner Adressatenspezifik die Altersspanne der beiden Sekundarstufen. Deswegen wurde bei der Auswahl in Frage kommender Jugendromane darauf geachtet, dass von der Unter- bis hin zur Oberstufe altersgerechte, religiös dimensionierte jugendepische Werke berücksichtigt wurden.

Die Jugendromane „Wunder“ von Raquel Palaquio, „Lara oder Der Kreislauf des Lebens“ von David Bueno, Salvador Macip und Eduard Martorell sowie „Das Mädchen Wadjda“ von Hayfa Al Mansour beispielsweise lassen sich etwa aufgrund des Alters der Protagonist*innen und der altersangemessenen Handlungskonflikte in den Deutschunterricht der Unterstufe integrieren.

Aufgrund ihrer existentiellen Ausrichtung sowie der altersangemessenen Problemorientierung erweisen sich beispielsweise die Jugendromane „Unser wildes Blut“ von Nur Öneren, „Krebsmeisterschaft für Anfänger“ von Edward van de Vendel und Roy Looman oder „Dschihad online“ von Morton Rhue als geeignete Lektüren für den Deutschunterricht der Mittelstufe. Der Adoleszenzroman „Bilder

²²⁹ Frickel 2016, 32.

deiner großen Liebe“ von Wolfgang Herrndorf sowie der Jugendroman „Djihad, mon ami“ von Dounia Bouzar eignen sich wegen des angemessenen Grads an Fremdheit sowie ihrer narrativen Komplexität für den Literaturunterricht der Oberstufe im Rahmen der Besprechung repräsentativer Romane der Postmoderne. Bei der Auswahl der Jugendromane wurde des Weiteren zu berücksichtigen versucht, dass ein breites Spektrum von Religion beziehungsweise religiösen Strömungen zur Geltung kommt. So stehen neben den drei abrahamitischen Religionen Judentum,²³⁰ Christentum²³¹ und Islam²³² auch Religionsersatzformen²³³ sowie christliche Konfessionen²³⁴ oder gar ins Phantastische reichende Pervertierungen eines restriktiven Katholizismus²³⁵ im Vordergrund. Eine Beschränkung nur auf christlich dimensionierte Jugendromane würde der im nachfolgenden Kapitel 3 beschriebenen und empirisch fundierten religiösen Situation der Jugendlichen wohl kaum gerecht. Vor dem Hintergrund der aktuell medial präsenten, islamistischen Radikalisierungen sind insbesondere auch solche Jugendromane bei der Auswahl zu berücksichtigen, die entsprechende Radikalisierungstendenzen narrativ umsetzen.

²³⁰ Vgl. Lezzi 2016.

²³¹ Vgl. Fehér 2016 und Schröder 2018.

²³² Vgl. Fehér 2016, Bouzar 2017 und Kuschnarowa 2016.

²³³ Vgl. Bueno/Macip/Martorell 2017.

²³⁴ Vgl. Nilsson 2016.

²³⁵ Vgl. Pullman 2017.

3. Religion(en) im aktuellen Jugendroman – ihre Ursachen und Auswirkungen

„Die gegenwärtige Kinder- und Jugendliteratur zeichnet sich durch eine äußerst vielfältige, breit gespannte Offenheit für religiöse Fragestellungen aus. Wie kommt es dazu?“²³⁶ Diese von Langenhorst aufgeworfene Frage nach der „Offenheit für religiöse Fragestellungen“²³⁷ soll im Rahmen des nun folgenden Kapitels zu beantworten versucht werden. Dabei gilt es herauszufinden, welche Ursachen beziehungsweise welche gesellschaftlichen Umstände dazu führen, dass die Autor*innen von Jugendromanen religiöse Erzähldimensionen berücksichtigen. Georg Langenhorst selbst sieht einen wesentlichen Grund hierfür in der veränderten religiösen Sozialisation beziehungsweise in der Offenheit der Jugendlichen Religion(en) gegenüber: „Viele Kinder und Jugendliche selbst sind offen für religiöse Dimensionen, weil sie – anders als Vorgängergenerationen – mit Religion eben nicht überfüttert wurden oder gar unter dem Phänomen einer Gottesvergiftung (Tilman Moser), der religiösen Negativerziehung, zu leiden hatten.“²³⁸ Ebenso verweist die Deutschdidaktikerin Daniela Frickel in ihrem Aufsatz „Über den lieben Gott im postmodernen jugendliterarischen Adoleszenzroman“ (2014) auf die Offenheit der Jugendlichen Religion(en) gegenüber hin, da heutzutage nicht mehr auf religiöse Erziehung insistiert werde.²³⁹

Die ursprünglich simpel erscheinende Fragestellung („Wie kommt es dazu?“), die Georg Langenhorst in einem seiner anderen wissenschaftlichen Aufsätze mit kurzen Vermutungen²⁴⁰ zu beantworten versucht, ist jedoch zu erweitern: Woran liegt es genau, dass sowohl die Autorenschaft von Kinder- und Jugendliteratur und insbesondere von Jugendromanen sowie die sie vertretenden Verlage offenbar bereitwillig und dezidiert das Thema Religion inklusive der damit verbundenen Diversität in unterschiedlichen Intensitäten und zahlreichen narrativen Realisationen berücksichtigen? In einer deutsch- und literaturdidaktischen Arbeit derartige (religions)soziologische Fragestellungen zu berücksichtigen, zeigt erneut,

²³⁶ Langenhorst 2016, 36.

²³⁷ Langenhorst 2016, 36.

²³⁸ Langenhorst 2017, 8. Vgl. dazu auch Langenhorst 2011b, 194 und Langenhorst 2012, 3.

²³⁹ Vgl. Frickel 2014, 25-28.

²⁴⁰ Vgl. Langenhorst 2011f, 193.

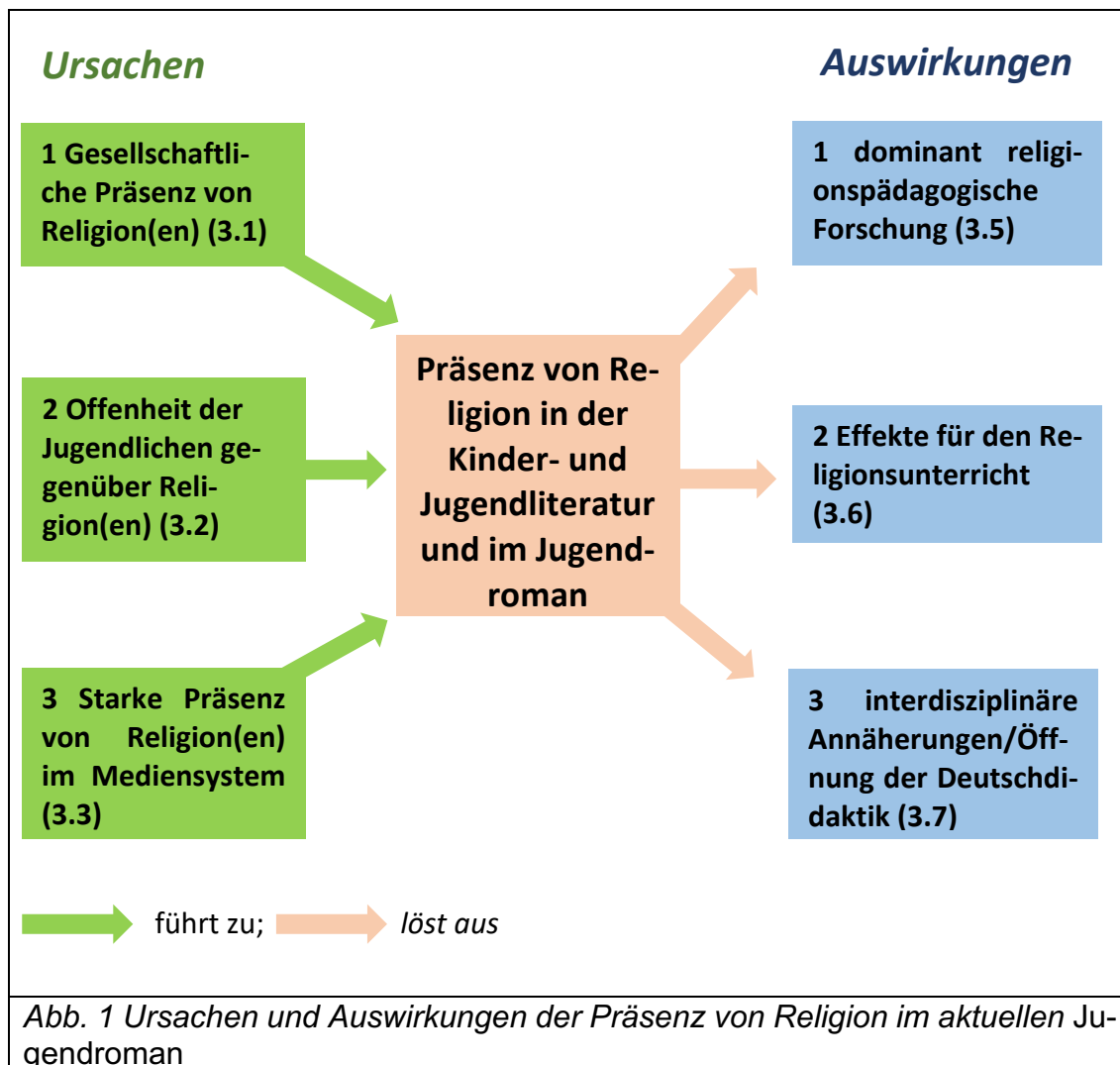
dass sich die Deutschdidaktik als „eingreifende Kulturwissenschaft“ versteht. Denn sie wirkt unter anderem dann eingreifend, wenn sie „gesellschaftliche und kulturelle Wandlungsprozesse“²⁴¹ kritisch beobachtet und „aufgrund ihrer Einsichten Veränderungen und Verbesserungen“²⁴² vorschlägt. Diesen Anspruch erfüllt die vorliegende Arbeit durch das dritte und vierte Kapitel, weil erstens kulturelle und soziologische Veränderungen Religion(en) betreffend reflektiert beziehungsweise kommentiert (Kapitel 3) und zweitens daraus Konsequenzen „durch neue Methodenangebote“²⁴³ (vgl. Kapitel 4) gezogen werden.

Bei der Klärung dieser Fragestellung sind daher Bedingungsfaktoren zu ermitteln, die die Präsenz von Religion im aktuellen Jugendroman beispielsweise anhand von religionssoziologischen Erkenntnissen erläutern und nicht nur anhand von – sicherlich begründet erscheinenden – Vermutungen illustrieren. Es reicht nicht, aus plausibel wirkenden Entwicklungen (keine aktuelle religiöse ‚Überfütterung‘) Kausalität abzuleiten (Offenheit des Jugendromans für das Thema Religion). Denn erst nach einer fundierten Analyse der Ursachen ist in einem zweiten Schritt nach den aktuellen Auswirkungen dieser starken Präsenz von Religion im Jugendroman zu fragen, um so die wichtigsten, dadurch angestoßenen Entwicklungen zu erläutern und die bereits angekündigte literaturdidaktische Forschungsnotwendigkeit erneut herauszustellen. Folgende Grafik illustriert vornehmlich sowohl Ursachen als auch Konsequenzen der bereits dargestellten gegenwärtigen jugendepischen Situation und gibt bewusst einen Überblick über die Architektur dieses Kapitels:

²⁴¹ Abraham/Kepser 2016, 18.

²⁴² Abraham/Kepser 2016, 18.

²⁴³ Abraham/Kepser 2016, 18.



Diese Grafik operiert kraft ihres systematisierenden Charakters mit prägnant formulierten Faktoren, um im Sinne einer Synopse die wichtigsten Informationen zunächst zu bündeln. Dabei wird offenkundig, dass besonders die anhaltende, soziologisch verifizierbare Präsenz von Religion, die nachweisbare Offenheit der Jugendlichen Religion(en) gegenüber sowie die medial zum Teil massiv wahrnehmbare Gegenwart von Religion und damit verbundene Begrifflichkeiten zu der umfassenden Berücksichtigung von Religion im Jugendroman führen und die Verlagsprogramme sowie die Autor*innen entsprechend sensibilisieren.²⁴⁴

²⁴⁴ Inwiefern noch weitere Faktoren die Präsenz von Religion(en) in der Kinder- und Jugendliteratur beziehungsweise im Jugendroman begünstigen, kann im Rahmen dieser literaturdidaktischen Arbeit nicht letztgültig geklärt werden. Sicherlich ist anzunehmen, dass weitere Faktoren diesbezüglich wirksam sind – eine Untersuchung solcher würde allerdings ein eigenes Forschungsvorhaben nach sich ziehen. Die vorliegende Arbeit stützt sich allerdings auf die drei in der Graphik genannten Ursachenbereiche, da diese sowohl religionssoziologisch (vgl. Kapitel 3.1 sowie 3.3) als auch empirisch (Shell-Studien und Sinus-Studien, vgl. Kapitel 3.2 und 3.3) nachvollzogen werden können.

Dass der „Boom“ von Religion in der Kinder- und Jugendliteratur und im Jugendroman zu einer didaktischen Reflexion in der theologischen Forschung und zu curricularen Anschlussmöglichkeiten führt, erscheint logisch und auch mehr als legitim. Um einen umfassenden Überblick über die – dominant theologische – Forschungssituation zu ermöglichen, wird auf die Forschungsliteratur im Zusammenhang mit Religion(en) in der Kinder- und Jugendliteratur seit den 1960er bis zum Jahr 2020 eingegangen. Dies wird erkennen lassen, warum es innerhalb der vorgelegten Arbeit bestimmte Weichenstellungen – etwa terminologische Konsequenzen – geben muss. Innerhalb der religionspädagogischen Forschung sowie einigen konkreten didaktischen Modellen führt die massive Präsenz von Religion(en) in der Kinder- und Jugendliteratur sowie im Jugendroman teilweise, wohl aus Gründen bisheriger deutschdidaktischer Zurückhaltung, zu Funktionalisierungen von Literatur zu Zwecken des Religionsunterrichts.²⁴⁵ Aus diesem Grund wird die in der Forschungsliteratur bisher geführte Funktionalisierungsdebatte im Rahmen dieses Kapitels entsprechend gebündelt und aus literaturdidaktischer Sicht kommentiert.

Eine weitere, lohnenswerte Auswirkung des jugendepischen Trends zu Religion(en) zeigt sich auch in der daraus resultierenden, sich allmählich formierenden interdisziplinären Zusammenarbeit, die anhand einiger Referenzwerke nähere Betrachtung finden wird.²⁴⁶ Besonders aber sind erste deutschdidaktische Reaktionen auf den religiösen Trend zu verzeichnen, die jedoch kein nach literarischen beziehungsweise erzähltechnischen Konturen gezeichnetes Kategoriensystem vorlegen,²⁴⁷ sondern ihre Beiträge sich in der Kinder- und Jugendliteratur manifestierenden Themenkomplexen widmen.²⁴⁸

Erwähnenswert ist aber auch folgender Aspekt. Die anhaltende jugendepische Präsenz von Religion verstärkt sich darüber hinaus selbst, weil der Bereich der Fiktionalität Weltanschauungen der Deutungshoheit der jugendlichen Leser-

²⁴⁵ Vgl. Langenhorst 2016, 50 und Holterhues 2016, 5.

²⁴⁶ Vgl. zum Beispiel Periodika und Mikota/Zimmermann 2018.

²⁴⁷ Vgl. hierzu etwa Mikota 2017, 10-18 oder Yeşilada 2017, 19-26 beziehungsweise auch Mikota/Zimmermann 2018, 9-32.

²⁴⁸ Vgl. exemplarisch Yeşilada 2017, 19-26, die ihren Beitrag dem „Islam in der (interkulturellen) Kinder- und Jugendliteratur“ widmet. Vgl. hierzu auch Mikota 2017, 10-18, die sich mit Martin Luther und der Reformation in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur beschäftigt.

schaft und nicht den Glaubensgemeinschaften überlässt. Dieser Umstand vermittelt zusätzliche Offenheit, die sich wiederum auf die Haltung der Adressat*innen auswirken kann. Damit ist sogleich ein eminenter Anknüpfungspunkt für Literaturdidaktik sowie Deutschunterricht gegeben, was das bereits angedeutete und in Kapitel 4 in Aussicht gestellte Kategoriensystem nur noch notwendiger erscheinen lässt. Epische Texte *über* beziehungsweise *mit* Religion und nicht *von* einer Religion vorgelegte epische Texte in einem als freiheitlich zu etikettierenden Leseakt zu imaginieren und eigenverantwortlich zu deuten, stellt im Sinne des literarischen Lernens einen elementaren Zielpunkt dar. Dieses dadurch erreichte, ‚neue‘ Selbstbewusstsein in der Deutung von Religion(en) fördert den reflektierten Umgang mit ihr sowie mit Literatur und fordert die Entscheidungskompetenz der Jugendlichen in religiösen Fragestellungen heraus.

Die bisher knapp besprochenen Ursachen und Auswirkungen bedürfen nun in einem zweiten Schritt einer genaueren und (religions)soziologischen Analyse, damit die empirisch greifbare Basis dieser wissenschaftlichen Arbeit, der bereits zitierte Boom von Religion im Jugendroman, klar umrissen erscheint. Dabei kommen an geeigneten Stellen sowohl Ergebnisse der Sinus-Jugendstudie (2016),²⁴⁹ der 17. Shell-Jugendstudie (2015),²⁵⁰ der 18. Shell-Jugendstudie (2019)²⁵¹ sowie

²⁴⁹ Die Sinus-Jugendstudie aus dem Jahr 2016 operiert bezüglich ihres Erhebungsverfahrens rein qualitativ. Sie umfasst insgesamt 72 narrative Interviews von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren. Auf diese Weise bildet die Sinus-Jugendstudie aus 2016 eine notwendige Ergänzung zu den Ergebnissen der Shell-Studie aus 2015, weil damit für die vorgelegte wissenschaftliche Arbeit Ergebnisse sowohl quantitative als auch qualitativen Erhebungsverfahren Anwendung finden. Weiterführende Informationen zum Erhebungsverfahren finden sich in der Untersuchungsanlage in Sinus 2016, 22-32. Anders als die Shell-Jugendstudie legt die Sinus-Jugendstudie – motiviert durch die kirchlichen Auftraggeber – ein eigenes, nämlich das achte, Kapitel mit der Überschrift „Glaube und Religion“ vor; vgl. Sinus 2016, 335-376.

²⁵⁰ Einer gebotenen Kürze verpflichtet sei auch auf das Erhebungsverfahren der Shell-Jugendstudie knapp hingewiesen. Die Shell-Jugendstudie aus dem Jahr 2015 orientiert sich in ihrer quantitativen Erhebung an einer Quotenstichprobe von 2558 Teilnehmer*innen im Alter von zwölf bis 25 Jahren aus den alten und aus den neuen Bundesländern. Die Erhebung fand vermittels eines standardisierten Fragebogens im ersten Quartal des Jahres 2015 statt. Darüber hinaus fanden im qualitativen Teil der Studie insgesamt 21 leitfadengestützte Gespräche mit Jugendlichen derselben Altersgruppen statt. Für die vorliegende Arbeit besonders relevant ist das gesamte sechste Kapitel „Die Wertorientierungen der Jugend (2002-2015)“, aufgearbeitet von Thomas Gensicke, welches anhand quantitativer Muster auf die Religiosität der Jugendlichen eingeht, entweder aus den Jahren 2002 bis 2015 kumulierte Ergebnisse anführt (im Fließtext meiner Arbeit gekennzeichnet als ‚kumuliert‘) oder aber lediglich prozentuale Ergebnisse aus dem Erhebungsjahr formuliert (entsprechend gekennzeichnet mit ‚nicht kumuliert‘). Weiterführende Informationen zum hier knapp umrissenen Erhebungsverfahren finden sich in Shell 2015, 389f.395ff. Der besseren Übersichtlichkeit wegen werden im Fußnotenapparat die Studien nicht mit den Autoren zitiert, sondern mit dem Titel der jeweiligen Studie: Shell 2015, Shell 2019, Sinus 2016.

²⁵¹ Die Stichprobe des quantitativen Teils der 18. Shell-Jugendstudie umfasst insgesamt 2572 Jugendliche im Alter von zwölf bis 25 Jahren. Die Erhebung fand vermittels eines standardisierten Fragebogens im

weitere Ergebnisse aus religionssoziologischen Referenzwerken zum Einsatz. Darüber hinaus sollen insbesondere auch jugendepische Werke zu Wort kommen, um Korrelationen zwischen der in den zitierten Studien nachweisbaren Einstellung der Jugendlichen Religion(en) gegenüber und aktuellen Jugendromanhandlungen herzustellen.

ersten Quartal des Jahres 2019 statt. Darüber hinaus wurden für den qualitativen Teil 20 leitfadengestützte Interviews mit Jugendlichen derselben Altersgruppe geführt. Für die vorliegende Arbeit wiederum besonders relevant ist das vierte Kapitel „Vielfalt jugendlicher Lebensweisen: Familie, Partnerschaft, Religion und Freundschaft“ (Shell 2019, 133-161), aufgearbeitet von Sabine Wolfert und Gudrun Quenzel, sowie der darin befindliche Abschnitt „4.6 Religiosität und Kirche“ (Shell 2019, 150-157). Weitere Informationen zur Erhebungsverfahren der 19. Shell-Studie finden sich in Shell 2019, 325-335.

3.1 Ursache 1: Anhaltende gesellschaftliche Präsenz von Religion(en)

Trotz des vom Philosophen Friedrich Nietzsche im 19. Jahrhundert verkündeten Gottesmatoriums (vgl. Kapitel 1) und der im Jahr 2009 vom Germanisten Jens Birkmeyer erneut behaupteten gesellschaftlichen Abwesenheit Gottes und einer damit verbundenen Gleichgültigkeit der Menschen gegenüber Religion(en)²⁵² ist der religionssoziologischen Fachliteratur und nicht vorschnellen Säkularisierungstheorien Priorität beizumessen: „Religion ist eben nicht ausgestorben, auch nicht in der modernen Welt, wie Säkularisationstheorien immer wieder unterstellt haben und in vielen Gebieten der Welt blüht Religion zur Zeit wieder auf.“²⁵³ Anhand einiger Exemplifizierungen artikulieren der Religionswissenschaftler Andreas Nehring sowie weitere Autor*innen der bereits zitierten Herausgeberschrift „Religious Turns – Turning Religions“ die etwa seit dem Jahr 2000 gesellschaftlich und damit auch jugendliterarisch deutlich wahrnehmbare Rückkehr von Religion.²⁵⁴

Der amerikanische Soziologe Peter L. Berger richtet in seinem Aufsatz „The Desecularization of the World: A Global Overview“ aus dem Jahr 1999 und damit in zeitlicher Nähe zum im Jahr 2000 angesetzten *religious turn* den Blick auf die nicht nur im deutschsprachigen Raum festzustellende Vitalität von Religion(en): „My point is that the assumption that we live in a secularized world is false. The world today, with some exceptions to which I will come presently, is as furiously religious as it ever was, and in some places more so than ever.“²⁵⁵ In Opposition zu Birkmeyer erteilt Berger daher allen Theorien zur Säkularisierung eine deutliche Absage: „That means that a whole body of literature by historians and social scientists loosely labeled as ‚secularization theory‘ is essentially mistaken.“²⁵⁶

Der Politikwissenschaftler Oliver Hidalgo wiederum reflektiert in seinem Aufsatz „‚Rückkehr der Religionen‘ und ‚Säkularisierung‘. Über die Verwobenheit zweier scheinbar gegensätzlicher Narrative“ (2018) unterschiedliche Artikulationsgestalten der Renaissance von Religion(en), indem er die Begrifflichkeiten Wiederkehr

²⁵² Vgl. Birkmeyer 2009, 247.

²⁵³ Nehring 2008, 19.

²⁵⁴ Vgl. Nehring 2008, 8, 19.

²⁵⁵ Berger 1999, 2.

²⁵⁶ Berger 1999, 2.

beziehungsweise Rückkehr der Religion(en) oder in Anlehnung an Jürgen Habermas' Rückkehr des Religiösen einander gegenüberstellt.²⁵⁷

Der Soziologe Martin Riesebrodt formuliert in seiner Monographie „Die Rückkehr der Religionen. Fundamentalismus und der ‚Kampf der Kulturen‘“ einen ähnlichen Gedankengang: „Wir glaubten alle mehr oder weniger zu wissen, daß [sic] ein solches Wiedererstarken von Religion nicht möglich sei. Denn der westliche Modernisierungsmythos hatte uns gelehrt, einen fortschreitenden Trend in Richtung einer Säkularisierung und Privatisierung von Religionen zu erwarten.“²⁵⁸ Die einst aus Gründen der Aufklärung und emanzipatorischer Vernunft in den Schatten gestellten und als überholt geltenden Religionen erhalten gesellschaftlich und damit auch literarisch neue, anhaltende und dramatische Aufmerksamkeit.

Friedrich Wilhelm Graf, Theologe und Historiker, markiert in seinem Werk „Die Wiederkehr der Götter. Religion in der modernen Kultur“ (2004), mit einem Fokus auf der zuvor angedeuteten geschichtlichen Entwicklung, mit „dem 11. September 2001 (...) die bleibende Macht des Religiösen.“²⁵⁹ So regt er mit seiner Monographie gerade im Zusammenhang mit Gewalt und Terror, aber auch angesichts religiöser Symbolsprachen und Mythen zu einer unbedingten und intensiven Auseinandersetzung mit Religion(en) an.²⁶⁰ Genau das ist im Sinne meiner Forschungsarbeit als eine zentrale Aufgabe auch für die Literaturdidaktik anzusehen, hat doch der aktuelle Jugendroman längst auf diese massive, gesellschaftliche Präsenz von Religion, ganz gleich ob sie nun als Wiederkehr oder Rückkehr bezeichnet werden mag, reagiert.

Und nicht zuletzt widmet die *Frankfurter Allgemeine Zeitung* im Jahr 2019 der zuletzt beschriebenen Entwicklung einen Artikel mit dem Titel „Das neue Jahrhundert der Religionen“.²⁶¹ Darin verweist der Journalist und Redakteur Gustav Theile bereits im Vorspann des Artikels auf den nur vermuteten „Rückzug“²⁶² der Religionen und stellt diesem die tatsächliche Entwicklung gegenüber. Denn ein

²⁵⁷ Vgl. Hidalgo 2018, 15f. Zur Terminologie „Wiederkehr der Religion“ insbesondere in der Erzählliteratur äußert sich auch Born 2007, 11.

²⁵⁸ Riesebrodt 2001, 9.

²⁵⁹ Graf 2004, 9.

²⁶⁰ Vgl. Graf 2004, 9. Vgl. hierzu auch Kiefer 2018, 9ff.

²⁶¹ Theile 2019, in: <https://www.faz.net/aktuell/wirtschaft/schneller-schlau/das-neue-jahrhundert-der-religionen-16452789.html>

²⁶² Theile 2019, in: <https://www.faz.net/aktuell/wirtschaft/schneller-schlau/das-neue-jahrhundert-der-religionen-16452789.html>

„immer größerer Anteil der Weltbevölkerung ist religiös.“²⁶³ Im globalen Vergleich dokumentiert der Verfasser anhand mehrerer statistisch fundierter Grafiken die weltweite Situation, wobei insbesondere auf Europa beziehungsweise den Islam und das Christentum eingegangen wird.²⁶⁴

Bereits anhand dieser ersten, religionssoziologisch gestützten Befunde erscheint die eingangs aufgezeigte Offenheit des Jugendromans für Religion und das so erreichte Konfliktpotenzial für die Handlungen mehr als nachvollziehbar. Literatur inklusive ihrer jugendepischen Ausprägung kann unter anderem – so signalisiert es ihre Geschichte – als Reaktion auf geisteswissenschaftliche, technische, politische oder aber im gesamtgesellschaftlichen Diskurs besprochene, aktuelle Themen angesehen werden. Besonders im Zusammenhang mit religionsbedingten, die breite Öffentlichkeit betreffenden Faktoren partizipieren religiöse Topoi selbstverständlich am öffentlichen Diskurs und wirken sich in unterschiedlicher Intensität auf die Geschichten der Jugendromane aus. Und obwohl – wie nachfolgend empirisch mithilfe der bereits angekündigten Studien (Shell und Sinus) zu verifizieren sein wird – Jugendliche sich kaum mehr mit Glaubensgemeinschaften identifizieren oder gar ein religiös markiertes Ethos aufweisen, partizipieren Religionen offenkundig am gesellschaftlichen Leben. Auch auf diese weltweit erkennbare Entwicklung weist der bereits zitierte Soziologe Berger hin: „Conversely, religiously identified institutions can play social or political roles even when very few people believe or practice the religion that the institution represent.“²⁶⁵ Vor diesem Hintergrund erscheint es nun konsequent, die gesellschaftliche Präsenz von Religion(en) anhand einiger aktueller Beispiele zu illustrieren und gleichzeitig Korrelationen auf Jugendromanhandlungen zu verdeutlichen.

Die anhaltende Diskussion über die Radikalisierung beziehungsweise Rekrutierung von Erwachsenen und Jugendlichen für den so genannten islamischen

²⁶³ Theile 2019, in: <https://www.faz.net/aktuell/wirtschaft/schneller-schlau/das-neue-jahrhundert-der-religionen-16452789.html>

²⁶⁴ Theile 2019, <https://www.faz.net/aktuell/wirtschaft/schneller-schlau/das-neue-jahrhundert-der-religionen-16452789.html>

²⁶⁵ Berger 1999, 3.

Staat und damit verbundene terroristische Angriffe auf die westlichen Demokratien, wie etwa das Attentat auf die Pariser Satirezeitschrift Charlie Hebdo (2015), der fundamentalistisch motivierte Terroranschlag auf dem Berliner Breitscheid-Platz (2016) sowie die Ermordung eines französischen Lehrers durch radikalisierte Muslime (2020) sorgen auf politischer sowie die gesamte Gesellschaft betreffender Ebene für erheblichen Diskussions- und Gesprächsbedarf. Derartige Vorkommnisse und Diskurse finden sich kraft ihrer aktuellen Relevanz in den Handlungen einiger Jugendromane wieder.²⁶⁶ So thematisieren beispielsweise mehrere, in den letzten Jahren veröffentlichte Werke Radikalisierungsprozesse von Jugendlichen. Die Jugendromane „Die Braut. Radikal verliebt“ von Claudia Rinke (2018) sowie „Djihad, mon ami“ von Dounia Bouzar (2017) episieren jeweils Radikalisierungen, die durch online tätige, fundamentalistisch-muslimische Rekrutierer initiiert und begleitet werden.²⁶⁷ Das Internet als Instrument einer Radikalisierung findet ebenso Verwendung in „Dschihad online“ von Morton Rhue (2016), wobei in diesem Fall das Überzeugungspotenzial von Videos entsprechender Online-Anbieter oder Skype-Funktionen jugendliterarische Aufarbeitung findet.²⁶⁸

Auch die anhaltende, politisch wie gesellschaftlich erschöpfend geführte Debatte über die Zugehörigkeit des Islam zu Deutschland und Europa sowie die damit verbundene Islamophobie beziehungsweise sich als zeitstabil erweisende Vorurteile gegenüber dieser Weltreligion ist im öffentlichen Diskurs präsent. Ein prominentes Beispiel des kontrovers diskutierten und islamkritischen Sachbuches „Feindliche Übernahme. Wie der Islam den Fortschritt behindert und die Gesellschaft bedroht“ des ehemaligen Politikers Thilo Sarrazin (2018) soll an dieser Stelle als Beispiel fungieren. Der Autor äußert dabei in seiner Einleitung ein statistisch nicht belegtes Vorurteil, womit ebenso die gesamte Gesellschaft betreffende, bildungspolitische Fragestellungen tangiert werden: „Natürlich bekam ich mit, dass es an deutschen Schulen mit türkischen und arabischen Schülern öfter

²⁶⁶ In diesem Sinne verweist Jana Sommeregger in ihrem Beitrag „Terror. Trauma. Traum“ auf eine breitere Berücksichtigung des Islam in der Kinder- und Jugendliteratur im Verbund mit islamistisch motiviertem Terror, besonders seit den Anschlägen auf das World Trade Center, Sommeregger 2014, 33f.

²⁶⁷ Vgl. beispielsweise Rinke 2018, 137 oder Bouzar 2017, 82.

²⁶⁸ Vgl. exemplarisch Rhue 2016, 91.

(und andere) Probleme gab als mit Italienern, Russen oder Polen.“²⁶⁹ Ganz abgesehen von der so artikulierten Gleichsetzung von Religion (Islam) und Nation (Türkei) sowie einer geschlechtlich indifferenten Sprachverwendung wird durch derartige Behauptungen ein islamfeindliches Bild deutscher Schulen gefördert, das nicht der Realität entspricht. Angesichts der bereits aufgezeigten Diskussion über den Islam und die daraus abgeleiteten Integrationsprobleme überlassen es die Erzähler*innen der 24 Jugendromane anders als Sarrazin ihren Rezipient*innen selbst, sich ein Bild von dieser Weltreligion zu machen. So thematisiert die in der Einleitung zitierte Autorin Christine Fehér in ihrem Jugendroman „Anders frei als du“ eine aus eigener und reflektierter Entscheidung erfolgte Konversion zum Islam sowie das Aufkommen und die Widerlegung damit verbundener Vorurteile.²⁷⁰ Auf diese Art und Weise fungieren derartige Werke als „Medium dafür, fremde Erfahrungsperspektiven kennen zu lernen. Der empathische oder auch distanzierende Mitvollzug der Geschehnisse literarischer Figuren beispielsweise ist eine wichtige Entwicklungshilfe für das soziale Verstehen und die emotionale Entwicklung junger Leser und Leserinnen.“²⁷¹ Das bedeutet, dass der aktuelle Jugendroman nicht nur auf die öffentliche Debatte über den Islam reagiert und entsprechendes Personal zur Verfügung stellt. Vielmehr urteilen die jugendlichen Leser*innen durch die Lektüre jener Romane selbst über den Islam, empfinden Befremden oder aber setzen sich produktiv und reflektiert mit einer Weltreligion auseinander. Oder knapp und prägnant ausgedrückt: Jugendromane reagieren auf gesellschaftliche Diskurse Religion(en) betreffend und fördern und fordern damit genau das, was ihre Entstehung selbst angestoßen hat: Teilnahme und Teilhabe am gesellschaftlichen Gespräch über Religion(en). Und ganz abgesehen von der These, der Islam gehöre nicht zu Deutschland sowie alle daraus entstandenen Formulierungsvarianten bescheinigt der Jugendroman insbesondere der letzten fünf Jahre genau das Gegenteil: Der Islam gehört zum deutschsprachigen und auch internationalen Jugendroman, was literarisches Lernen – insbesondere was einen autonomen Umgang mit Glauben und Religion betrifft – ganz erheblich provoziert. Jugendromane, wie die zuletzt zitierten der Autorinnen

²⁶⁹ Sarrazin 2018, 8.

²⁷⁰ Vgl. Fehér 2016, S. 84f., 274f.

²⁷¹ Payrhuber 2016, 121.

Christine Fehér oder Dounia Bouzar, haben darüber hinaus das Potential zu problematisieren. Sie können insbesondere in einer religiös heterogenen Lerngruppe wie im Deutschunterricht aufgrund der in den Handlungen zur Geltung kommenden Vorurteile beispielsweise zu produktiver Unruhe führen oder zur Konfliktsteigerung oder -lösung beitragen.

Die durch den Islam vorhandene kulturelle Diversität und sich aktuell daraus ergebende Probleme beziehungsweise Konflikte interreligiöser beziehungsweise interkultureller Art prägen ebenso gesellschaftliche Debatten über die Möglichkeiten und Grenzen von Religionsfreiheit. Im familienpolitischen Diskurs der letzten Jahre zeigt sich, dass bis heute die Entscheidungsfreiheit konservativ geprägter und streng religiös sozialisierter Muslimas in Sachen Partnerwahl und Ehe dem Familien- oder Elternwillen untergeordnet wird und auch hierzulande Zwangsheiraten zustande kommen. Die Soziologin Necla Kelek warnt im Jahr 2019 davor, dass die Zwangsheirat in Deutschland sogar ein nicht offensichtliches, aber dennoch alltägliches Phänomen werden könne²⁷² – obwohl der Deutsche Bundestag bereits Jahr 2017 entsprechende gesetzliche Vorkehrungen zur Vermeidung von unfreiwilliger Hochzeiten getroffen hat.²⁷³

Vor diesem Hintergrund erscheint es evident, dass Jugendromane derartige Zwangsheiraten im Verbund mit interkulturellen Liebesbeziehungen und daraus resultierenden Konflikten thematisieren und der Reflexionsanstrengung der jugendlichen Leser*innen aussetzen. Wolfgang Schnellbächer und Nur Öneren beispielsweise verdichten in ihrem Werk „Unser wildes Blut“ eine familiär geplante Heirat²⁷⁴ mit einer – wie es der Titel ankündigt – wilden und episch stark artikulierten Liebesbeziehung zwischen der Muslima Aysel und dem Deutschen Alexander.²⁷⁵ Die in diesem und weiteren Romanen in Form von interreligiösen Beziehungen und Freundschaften zur Geltung kommende Pluralisierung in Form aufeinandertreffender Religionsgemeinschaften zu verstehen, wird auch durch die aktuelle Sinus-Jugendstudie „Wie ticken Jugendliche 2016?“ gestützt: „Wie in vielen anderen Lebensbereichen hat auch im Hinblick auf Glaube und Religion in

²⁷² Vgl. Nieder-Entgelmeier, in: https://www.lz.de/owl/22453220_Soziologin-sicher-Zwangsheirat-wird-Alltag-in-Deutschland.html

²⁷³ Vgl. <https://www.bundestag.de/blob/496956/daf222020d984ee856d5aeccd6c86fc7/wd-7-006-17-pdf-data.pdf>

²⁷⁴ Vgl. beispielsweise Schnellbächer/Öneren 2016, 183.

²⁷⁵ Vgl. Schnellbächer/Öneren 2016, 164f.

den letzten Jahrzehnten eine Pluralisierung stattgefunden. Das Spektrum religiöser Gemeinschaften hat sich (...) aber auch durch die Verbreitung nichtchristlicher Religionen, v.a. des Islam, in Europa enorm erweitert.“²⁷⁶ Die Berücksichtigung religiöser Diversität, besonders des Islam, im aktuellen Jugendroman erscheint angesichts der erfolgten Flüchtlingsbewegungen der letzten Jahre als ein wichtiger Beitrag von vielen weiteren für „einen erfolgreichen Umgang mit dieser v.a. religiösen Vielfalt“²⁷⁷ zu sein.

Ebenso aktuell gesellschaftlich anzutreffende, antisemitische Äußerungen, besonders im Zusammenhang mit dem weltpolitisch und auch hierzulande diskutierten Konflikt zwischen Israelis und Palästinensern, scheinen einen Widerhall im aktuellen Jugendroman zu erzeugen. Eva Lezzi artikuliert jene Vorurteile der jüdischen Bevölkerung gegenüber sehr anschaulich in ihrem Roman „Die Jagd nach dem Kidduschbecher“ (2016), jedoch nicht ohne auf eine handlungsimmanente Bewertung derselben einzugehen: „Werden die Juden jetzt wieder die Häuser von den Familien dieser sechs sprengen, so wie sie es bei verdächtigen Palästinensern tun?“²⁷⁸ Wenig später antwortet die Mutter der in Deutschland lebenden Familie: „Bitte sprich nicht immer von Juden, wenn du Israelis meinst“.²⁷⁹ Anhand dieser Zitate sowie mithilfe der in diesem ersten Abschnitt angeführten Jugendromane lässt sich zweifelsfrei erkennen, dass erstens Religion ein bis heute angesagtes, gesellschaftliches Thema ist und weiterhin bleiben wird, zweitens sowohl Autor*innen als auch entsprechende Verlage seismographisch auf die durch eine Vielzahl an religiösen Faktoren formierte Präsenz von Religion(en) reagieren.²⁸⁰

²⁷⁶ Sinus 2016, 336.

²⁷⁷ Sinus 2016, 337. Was die Verfasser genau mit der Terminologie „erfolgreicher Umgang“ aussagen wollen, kann im Rahmen dieser Arbeit nur angenommen werden, da eine genauere Spezifizierung innerhalb der Studie nicht vorgenommen worden ist. So ist davon auszugehen, dass ein Umgang mit religiöser Vielfalt im Zusammenhang mit den Flüchtlingsbewegungen der letzten Jahre dann als erfolgreich angesehen werden kann, wenn durch entsprechende Bildungsangebote Vorurteile etwa dem Islam gegenüber abgebaut und das gesellschaftliche Potenzial religiöser Diversität fokussiert wird.

²⁷⁸ Lezzi 2016, 20.

²⁷⁹ Lezzi 2016, 21.

²⁸⁰ Vgl. hierzu auch die Ausführungen von Langenhorst: „Verlage reagieren auf veränderte gesellschaftliche Situationen und wittern zielsicher Marktchancen mit Themen, die gerade ‚in‘ sind. Wenn Religion sich verkauft, werden auch Bücher aus diesem Themensegment publiziert.“ Langenhorst 2011f, 194.

3.2 Ursache 2: Offenheit der Jugendlichen für Religion(en)

Um einen differenzierten Befund über die Offenheit der Jugendlichen den im deutschsprachigen Raum anzutreffenden Religionen gegenüber zu erhalten, ist zwingend eine Unterscheidung nach christlicher und muslimischer Situierung der Heranwachsenden zu treffen, weil interreligiös teilweise deutlich variierende Sozialisierungsmodi anzutreffen sind. Die nachfolgenden Aussagen unreflektiert auf alle Religionsgemeinschaften anzuwenden, käme eher einer Vermutung gleich und würde der aktuellen Strukturierung der Gesellschaft nach Religionsgemeinschaften nicht gerecht. Deswegen erfolgt zunächst eine Akzentuierung christlich situierter Jugendlicher, worauf eine Auseinandersetzung mit muslimisch sozialisierten Heranwachsenden erfolgt. Die besondere Berücksichtigung des Christentums und des Islams innerhalb des folgenden Duktus liegt zum einen darin begründet, dass diese beiden Religionen in den analysierten Jugendromanen sich als dominant erweisen. Zum anderen folgen die nachfolgenden Analysen damit dem Procedere der bereits zitierten Jugendstudien, die besonders den Islam und das Christentum anvisieren.

3.2.1 Ursache 2a: Offenheit christlich situierter Jugendlicher für Religion(en)

Weniger als die Hälfte der im Rahmen der 17. Shell-Studie (2015) befragten Jugendlichen sehen Religion grundsätzlich als nicht wichtig oder nicht erstrebenswert an. So erachten etwa 45% der katholischen und 37% der evangelischen Jugendlichen die Wichtigkeit des Glaubens an Gott für die eigene Lebensführung als eminent (Prozentzahlen jeweils kumuliert aus den Jahren 2002 bis 2015),²⁸¹ 27% der Befragten bezeichnen sich selbst als religionsfern (nicht kumuliert),²⁸² 45% wiederum etikettieren ihr Elternhaus und damit ihre primäre Sozialisationsinstanz als „weniger religiös“ und erneut 27% sehen ihr Elternhaus als überhaupt nicht religiös an (Prozentwerte jeweils nicht kumuliert).²⁸³ Die 18. Shell-Studie (2019) bestätigt diesen bereits 2015 gemessenen Trend: „Für katholische und

²⁸¹ Shell 2015, 251.

²⁸² Shell 2015, 253.

²⁸³ Shell 2015, 257.

evangelische Jugendliche hat der Glaube an Gott im Laufe der Jahre erheblich an Bedeutung verloren, heutzutage spielt er für die Hälfte der evangelischen und für vier von zehn der katholischen Jugendlichen keine beziehungsweise keine große Rolle mehr.²⁸⁴ Obwohl 69% der befragten Jugendlichen unabhängig von ihrer inneren Einstellung zum Glauben die soziale Verantwortung der Kirchen befürworten,²⁸⁵ beurteilen sie die Zukunftsfähigkeit der Glaubensgemeinschaften eher kritisch: „Drei Viertel der katholischen und zwei Drittel der evangelischen jungen Menschen sind der Meinung, dass sich die Kirche ändern muss, wenn sie eine Zukunft haben will.“²⁸⁶

Diese Umstände manifestieren den Eindruck einer jugendlichen Generation, die zwar biographisch mit Religion(en) interagiert, deren Leben ein Stück weit kirchlich/christlich geprägt ist und die religiösen Fragestellungen offen gegenüber tritt, aber sich gleichzeitig von den konkreten, christlichen Glaubensgemeinschaften (Kirchen) distanzieret.²⁸⁷ Diese auf den ersten Blick paradoxe Entwicklung bestätigt auch der Theologe Bernd Schröder schon im Jahr 2001, der den Jugendlichen eine gewisse Kirchenferne attestiert, obwohl simultan ihr Lebensumfeld religiös durchsetzt sei.²⁸⁸ Deswegen attestiert Langenhorst den Jugendlichen ein gewisses Maß an Offenheit Religion(en) gegenüber – gerade wegen der erst aus der Distanz erwachsenden Objektivität: „Unbefangen, unbelastet und neugierig gehen sie auf dieses Feld zu, freilich fast durchgehend mit dem Grundgefühl der Unverbindlichkeit.“²⁸⁹ Um wissenschaftlich abgesicherte Bedingungsfaktoren für die Offenheit der Jugendlichen für Religion(en) offenlegen zu können, bedarf es erneut einer genaueren soziologischen Ursachenforschung. Damit die aktuell wahrnehmbare Offenheit soziologisch sowie als Ergebnis intergenerationaler Entwicklungen folgerichtig eingestuft werden kann, erweist sich ein diachroner

²⁸⁴ Shell 2019, 153.

²⁸⁵ Vgl. Shell 2019, 156.

²⁸⁶ Shell 2019, 156.

²⁸⁷ So zeigt sich „vor allem bei den katholischen Jugendlichen ein deutlicher Vertrauensverlust in die Institution Kirche: Im Jahr 2002 äußerten sich noch 38% aller jungen Katholiken Vertrauen in die Kirchen, jetzt sind es noch 25%.“ (Shell 2019, 156)

²⁸⁸ Vgl. Schröder 2001, 115.

²⁸⁹ Langenhorst 2017, 8. Vgl. hierzu auch die Aussagen von Monika Born, die 2007 in ihrem Essay „Für ein klares Profil religiöser Kinder- und Jugendliteratur“ ebenso auf die Situation von Religion und Glaube hinweist; vgl. Born 2007, 11f.

Blick beginnend mit der Elterngeneration der heutigen Jugendlichen als zielführend.

In diesem Zusammenhang eröffnen die empirisch fundierten Ergebnisse des Soziologen Christof Wolf, die er im Jahr 1995 in seinem Aufsatz „Religiöse Sozialisation, konfessionelle Milieus und Generation“ gebündelt hat, besonders effiziente Rückschlüsse. Das Zurückgreifen auf einen soziologischen Forschungsaufsatz aus den 90er Jahren liegt darin begründet, dass die im Jahr 1993 befragte Stichprobe von Jugendlichen²⁹⁰ heute als stellvertretend für die Elterngeneration angesehen werden kann, was die neuesten Jugendstudien in dieser Tiefe nicht thematisieren.

Besagter Soziologe Wolf analysiert in seinem Artikel zwei wesentliche Faktoren, von denen eine religiöse Prägung der Heranwachsenden abhängt. Zum einen akzentuiert er die seit Ende des Zweiten Weltkrieges beginnende Auflösung traditioneller religiöser Gesellschaftsmilieus.²⁹¹ Unter solchen versteht Wolf Zusammenschlüsse nach Konfession, die prägende christliche Werte tradieren und auch einfordern. Daraus leitet er eine personale Homogenität hinsichtlich Glauben, Wertorientierung und Lebenseinstellung ab. Vor diesem Hintergrund ist zu konstatieren, dass religiöse Sozialisation kraft der starken und auch fordernden Präsenz dieser konfessionellen, institutionalisierten Milieus auch außerhalb der Familie zielführend erfolgen konnte. Waren beispielsweise in den 50er Jahren solche Milieus noch in stabiler Häufigkeit vorhanden, haben ihre Frequenz und auch ihr Einfluss bis zum Publikationsjahr des Artikels massiv abgenommen.²⁹² Zum anderen stellt Wolf die Hypothese einer Abnahme religiöser Sozialisationsmuster in der Familie auf. Seiner Meinung nach müsse es daher mithilfe seiner Untersuchung nachweisbar sein, „daß [sic] die Tradierung der Religiosität von den Befragten auf ihre Kinder in einem schwächeren Ausmaß erfolgt ist als von der Herkunftsfamilie der Befragten auf diese selbst.“²⁹³ Natürlich könne von einer Korrelation zwischen dem Rückgang der religiösen Gesellschaftsmilieus und der

²⁹⁰ Wolf stützt sich mit seinem Beitrag auf eine von ihm gemeinsam mit Robert Kecskes im Jahr 1993 durchgeführte, standardisierte Befragung im Rahmen des damaligen Forschungsprojekts „Religiosität und soziale Netzwerke“. Vgl. hierzu Wolf 1995, 347 sowie Kecskes/Wolf 1993.

²⁹¹ Vgl. Wolf 1995, 346.

²⁹² Vgl. Wolf 1995, 345f.

²⁹³ Wolf 1995, 346f.

Abnahme religiöser Erziehungsziele innerhalb des Familienverbands ausgegangen werden. Allerdings rückten ebenso mit Beginn in den 50er Jahren neue, alternative Erziehungsziele an die Stelle religiöser Sozialisationsvorstellungen.²⁹⁴ So führt der Soziologe im Jahr 1995 als wesentliches familiäres Erziehungsziel an, „in unterschiedlichen Situationen flexibel zu handeln“²⁹⁵. Dies geschehe durch einen kompetenzorientierten Erziehungsmodus, der neben der Vermittlung von Kenntnissen besonders „Fertigkeiten“²⁹⁶ anstelle von traditionell religiösen Werten priorisiere.

Als Ergebnis seiner empirischen Untersuchung führt Wolf erwartungsgemäß folgenden Befund an: „Für die katholische und evangelische Konfession läßt [sic] sich also ein deutlicher Rückgang bei der Weitergabe der Konfession konstatieren, der im Einklang mit der These von der Abschwächung religiöser familiärer Sozialisation steht.“²⁹⁷ Durch die Abnahme der traditionell christlichen Milieus sowie den Rückgang einer familiären religiösen Sozialisation der Jugendlichen in den 90er Jahren lassen sich nun Rückschlüsse auf die religiöse (hier christliche) Erziehung in aktuellen Familiengefügen ziehen. Dies kann natürlich aufgrund der geringen Stichprobenzahl nicht generalisierend im Sinne einer unreflektierten Übertragung auf aktuelle Verhältnisse erfolgen. Trotzdem bieten die Ergebnisse der Studie belastbare Indizien für die Offenheit der heutigen Jugendlichen und der Verlagswelt religiösen Themen gegenüber.

Die aktuelle Elterngeneration, die durch die Stichprobe der zitierten Studie repräsentiert wird, ist daher deutlich marginaler religiös geprägt als die aktuelle Großelterngeneration, was an dem bereits zitierten Rückgang familiär-religiöser Erziehungstraditionen und christlicher Milieus liegt. Diese fehlende religiöse Sozialisation der heutigen Eltern korreliert mit ihrer eigenen Erziehungstätigkeit, welche zugunsten alternativer Schwerpunkte zum Großteil auf religiöse Erziehungsmuster verzichtet. Das führt konsequenterweise zu der Hypothese, dass der Großteil der aktuellen Jugendlichen familiär weniger religiös sozialisiert ist. Belegbar ist diese Behauptung einerseits mit der bereits eingebrachten Shell-Studie aus dem

²⁹⁴ Vgl. Wolf 1995, 346.

²⁹⁵ Wolf 1995, 346.

²⁹⁶ Wolf 1995, 346.

²⁹⁷ Wolf 1995, 351.

Jahr 2015, wobei 45% der Befragten ihr Elternhaus als weniger religiös und 27% der Stichprobe ihr Elternhaus als nicht religiös bezeichnen.²⁹⁸

Andererseits verifizieren ebenso die qualitativen Erhebungen der Sinus-Jugendstudie aus dem Jahr 2016 die zuvor aufgestellte These. Die aufgezeigte veränderte religiöse Sozialisationsstruktur innerhalb der Familien (Rückgang der familiär-religiöser Erziehungstraditionen) aber ist kein verlässliches Indiz für eine formale Religionszugehörigkeit. Trotz der Mitgliedschaft in einer der christlichen Konfessionen besteht für die Heranwachsenden keine innere Verbundenheit mit der jeweiligen Glaubensgemeinschaft und damit keine Synergieeffekte für die eigene Lebensgestaltung.²⁹⁹ Die bereits bei Wolf nachgewiesene Abnahme traditionell religiöser Milieus inklusive der familiären Religionsauffassungen hat sich demnach fortgesetzt beziehungsweise aufrechterhalten.

Genau darin verbirgt sich ein für diese wissenschaftliche Arbeit bedeutsamer Aspekt, der die angekündigte Offenheit der Jugendlichen Religionen gegenüber zu erläutern vermag. Heutige Jugendliche erleben in ihren Familien und weiteren primären und sekundären Sozialisationsinstanzen traditionell religiöse (konfessionelle) Normen und Werthaltungen als keine dogmatisch-bevormundenden, zwingenden, Familien stiftenden und gesellschaftlich favorisierten Lebensregeln mehr, sondern als variabel, als zu reflektierende, zu diskutierende und Interesse weckende Möglichkeiten. An die Stelle unreflektiert adaptierter Religiosität rückt ein freiheitlich-diskursives Verhältnis zur Religion, das durch persönliche Entscheidungsfreiheiten und Wahlmöglichkeiten geprägt ist. Trotz der zu konstatierenden Bedeutungslosigkeit von Konfessionszugehörigkeit sowie der tradierten christlichen Moralkodizes weisen die Jugendlichen Interesse an Sinnsuche auf: „Sie finden den gesuchten Sinn heute nicht mehr zwingend in einer Religion oder Kirche, sondern sie entwickeln aus verschiedenen Quellen einen ‚persönlichen Glauben‘. Dieser Glaube ist für Jugendliche veränderbar und individuell, während Religion und Kirche eher als institutionell und damit unbeweglich wahrgenommen werden.“³⁰⁰ Darüber hinaus beschäftigen sich Jugendliche, die keiner Religion oder Konfession angehören, besonders intensiv mit den großen Weltreligionen,

²⁹⁸ Vgl. Shell 2015, 257.

²⁹⁹ Vgl. Sinus 2015, 339f.

³⁰⁰ Sinus 2016, 336.

da keinerlei familiäre Prävalenz einer bestimmten Religion vorliegt.³⁰¹ Diese durch die aktuelle Studienlage nachvollziehbare Unvoreingenommenheit beziehungsweise die fehlende beziehungsweise minimalisierte religiöse Prägung der Heranwachsenden provoziert regelrecht die Offenheit der Jugendlichen den Religionen gegenüber. Sie können und wollen sich gerade wegen fehlender oder minimaler familiärer Sozialisation oder wegen des lediglich marginalen institutionellen Rahmens einer Konfession produktiv und ergebnisoffen mit dem ohnehin medial präsenten Thema Religion befassen, die durch sie generierten Alteritätserfahrungen als „exotisch-reizvoll“³⁰² wahrnehmen und nicht zuletzt einen religionskundlichen Wissens- und Kompetenzerwerb hinsichtlich ihrer pluralen Umwelt evozieren. Die Ausführungen der Literaturdidaktikerin Daniela Frickel in ihrem Beitrag „OUT oder OUT OF ORDER? Über den lieben Gott im postmodernen jugendliterarischen Adoleszenzroman“ fassen die bisherigen Ergebnisse prägnant und passend zusammen: „Wird Religion nicht mehr mitgegeben oder darauf insistiert, erscheint es möglich, dass die Jugendlichen für die verschütteten religiösen Fundamente ihrer Kultur offen sind und darin einen Reflexionsraum in einer postmodernen Gesellschaft finden können, indem sie (eine, ihre) Religion aktualisieren.“³⁰³

Auf diese Offenheit Religion(en) gegenüber reagieren die Autor*innen aktueller Jugendromane sowie die Jugendbuchverlage, da sowohl durch die zitierten Studien als auch durch verlagsinterne Bedarfserhebungen und Marktanalysen diese Thematik als gewinnbringend für Bildungsprozesse und die Verlags- beziehungsweise Autorenwelt und den jugendliterarischen Markt angesehen wird.

Die Einstellung der Jugendlichen ihrer eigenen und auch anderen Religionen gegenüber wirkt sich auf die Geschichten der Jugendromane aus. Denn die „Handlungen, Figuren, Räume sowie die eingesetzten Erzählinstanzen sind auf die potenziellen Adressaten, also auf junge Leser*innen, zugeschnitten und ihnen sozusagen ‚angepasst‘.“³⁰⁴ So weisen christlich situierte Figuren aus mehreren der Jugendromane zwar das in den Studien nachgewiesene Bestreben nach

³⁰¹ Vgl. Sinus 2016, 343.

³⁰² Sinus 2016, 343.

³⁰³ Frickel 2014, 25.

³⁰⁴ Gansel 2012, 2.

Sinnsuche auf. Dass dieses Streben nach Sinnsuche aber gleichzeitig nicht konfessionell dimensioniert sein muss, zeigt die schwer erkrankte jugendliche Ich-Erzählerin Stefanie im Jugendroman „Gott du kannst ein Arsch sein“ von Frank Pape (2014): „Hab es mit der Kirche in den letzten Jahren nicht so gehabt, aber irgendwie glaube ich daran, dass es da etwas gibt, was auf mich wartet. Ich kann mir einfach nicht vorstellen, dass da nichts mehr kommt. Das kann doch nicht alles gewesen sein.“³⁰⁵

Auch die Offenheit gegenüber anderen Religionen inklusive ihrer Jenseitsvorstellungen und religiösen Orientierungen sind selbstverständlicher Bestandteil des gleichen Werks: „Es gibt Menschen, die an die Wiedergeburt als Tier und an Karma glauben. Es gibt Menschen, die an das Leben im Himmel und in der Hölle glauben, und es gibt Menschen, die daran glauben, dass wir im Leben und in den Gedanken unserer Liebsten weiterleben.“³⁰⁶

Offenheit für religiöse Fragestellungen trotz eigener Religionslosigkeit im Zusammenhang mit Toleranz gegenüber theologisch-traditionell als unethisch eingestuften Lebensformen, wie etwa ausgelebte Homosexualität, bilden ebenso Erzähldimensionen in aktuellen Jugendromanen. So äußert sich die literarische Figur Jonna im Roman „Hass gefällt mir“ von Johanna Nilsson diesem Sensorium der Jugendlichen konform folgendermaßen: „Ich bin nicht religiös, aber ich glaube an eine Art Gott. Leonard, unser Religionslehrer (er nennt sich Philosoph und redet in seinen Stunden genauso viel über Platon wie über Jesus) meint, das wäre ok. Dass man spezielle Religionen und die Kirche ablehnt, aber trotzdem an etwas Größeres als uns selbst glaubt, etwas, das mit der Ewigkeit verbunden ist. (...) Wäre er nicht Mitte fünfzig und schwul, wäre ich wahrscheinlich in ihn verknallt.“³⁰⁷

Angesichts existentieller Lebenssituationen wie etwa Krankheit oder aber die Bedrohung durch den möglichen eigenen Tod werden zwar im Sinne einer religiösen Erzähldimension mithilfe entsprechender theologischer Narrative ermöglicht, ohne aber jedoch tatsächliche oder gar handlungsrelevante Auswirkungen auf

³⁰⁵ Pape 2014, 115.

³⁰⁶ Pape 2016, 66.

³⁰⁷ Nilsson 2016, 18.

die Figur zu haben. So äußert sich der Protagonist des Jugendroman „Krebsmeisterschaft für Anfänger“ von Edward van de Vendel und Roy Looman (2016) trotz seiner lebensbedrohlichen Krankheit folgendermaßen über den Glauben an einen Gott: „Bob, wirst du ab jetzt an Gott glauben? Nein, dachte ich, das wäre egoistisch. Ich habe noch nie in meinem Leben an Gott geglaubt, und dann, sobald es Probleme gibt: Hopp, ihn einfach schnell hinzuziehen?! Nein, so eine Art Gläubiger will ich nicht sein.“³⁰⁸

Nach dieser soziologischen Analyse sowie jugendepischer Beispiele sind erste literaturdidaktische sowie gleichermaßen deutschunterrichtliche Folgerungen zu konstatieren. Der Deutschunterricht bildet für die empirisch nachweisbare Offenheit der Jugendlichen religiösen Thematiken gegenüber gerade wegen ihrer sich kaum auswirkenden Konfessionszugehörigkeit einen adäquaten Rahmen außerhalb eines in Deutschland zumeist rein konfessionell ausgerichteten Religionsunterrichts für die Berücksichtigung der gezeigten religiösen Interessenslage der Heranwachsenden. Anders als der Religionsunterricht erscheint der Deutschunterricht der Sekundarstufen daher in mehrfacher Weise für jene Thematik geeignet. Zum einen avanciert im aktuellen Jugendroman das Sujet Religion in allen seinen Diversifikationen zu einem Hauptthema, womit es ohnehin Gegenstandsbereich literaturdidaktischer und deutschunterrichtlicher Bemühungen ist. Zum anderen forciert ein auf die Lebenswelt der Schüler*innen ausgerichteter und aktuelle jugendepische Werke berücksichtigender Deutschunterricht ergebnisoffene Diskurse über Religion(en), ohne dabei eine Art konfessionelle Bindung oder religiöse Festlegung zu fordern. Darüber hinaus bildet eine interreligiös strukturierte Lerngruppe im Rahmen des Deutschunterrichts – anders als ein nach Religionsgemeinschaften separierender Religionsunterricht – ein adäquates soziales Milieu für eine gewinnbringende Auseinandersetzung mit interreligiösen Fragestellungen, wie sie in einigen aktuellen Jugendromanen zu finden sind. Eine im Rahmen einer intensiven Lektüresequenz angesetzte Analyse eines Jugendromans mit Religion(en) als Handlungs- oder Hintergrunddimension forciert regelrecht Alteritätserfahrung, ermöglicht oder aber verhindert Identifikation mit

³⁰⁸ Van de Vendel/Looman 2016, 52.

entsprechenden literarischen Figuren, unterstützt kraft der Leseerfahrung das „Bedürfnis nach Sinnfindung“³⁰⁹ und das Bestreben nach Orientierung in der religiösen Pluralität – ohne auf einen dezidiert christlichen, muslimischen oder jüdischen „Königsweg“ oder auf eine Glaubensperspektive „von innen“ hinzuweisen (vgl. Kapitel 5.3).

3.2.2 Ursache 2b: Offenheit muslimisch situierter Jugendlicher für Religion(en)

Wie bereits zu Beginn dieses Kapitels angekündigt sollen nun in einem zweiten Schritt die muslimisch situierten Jugendlichen eine eigene Berücksichtigung finden. Denn die Offenheit besonders ihrer eigenen Religion, dem Islam, gegenüber ist von anderen Bedingungsfaktoren abhängig, die ebenso lohnenswerte Befunde bezüglich der erhobenen Jugendromane ermöglichen.

Anders als bei christlich geprägten Heranwachsenden, bei denen diese religiöse Unvoreingenommenheit auf einer überwiegend religionsneutralen Erziehung gründet und gleichzeitig aber Distanz zu den jeweiligen Konfessionen zu attestieren ist, sehen 76% der befragten Muslime den Glauben an Gott als für die eigene Lebensführung wichtig an (Prozentwert kumuliert aus 2002-2015).³¹⁰ Darüber hinaus ist bei 67% (kumuliert aus 2002-2015) der Muslime der Glaube an Gott „mit der Vorstellung von Gott als eines persönlichen Gegenübers“³¹¹ assoziiert. Auch die 18. Shell-Jugendstudie aus dem Jahr 2019 bestätigt eine starke Identifikation jugendlicher Muslim*innen mit ihrer Religion: „Deren starker Glaube zeigt sich daran, dass 73% von ihnen im Jahr 2019 den Glauben an Gott als wichtig einstufen, nur 18% bezeichnen ihn als unwichtig.“³¹²

Dies führt konsequenterweise zu einer Suche nach Kausalzusammenhängen, warum im Vergleich zu den christlich situierten Altersgenoss*innen eine deutlich höhere Korrelation von Religion und Lebenseinstellung bei den heranwachsenden Muslim*innen vorzufinden ist. Der Prozess der stetig abnehmenden konfes-

³⁰⁹ Sinus 2016, 336.

³¹⁰ Vgl. Shell 2015, 251.

³¹¹ Shell 2015, 254f.

³¹² Shell 2019, 153.

sionellen, christlichen Milieus sowie eine sinkende religiöse Sozialisierung innerhalb des Familienverbundes kann aus soziologischen Gründen für jugendliche Muslime nicht adaptiert werden.

Bei der Klärung dieser Kausalzusammenhänge ist erneut der Blick auf soziostrukturelle Entwicklungen und damit auf die Elterngeneration der aktuell muslimisch lebenden und durch die Studien erfassten Jugendlichen zu richten. Im Zuge der durch die Jahre 1955 bis 1973 markierten Anwerbephase Deutschlands zur Deckung des Arbeitskräftebedarfs sind besonders die Abkommen mit jenen Ländern zu fokussieren, in denen die Mehrheit der Bevölkerung muslimisch war beziehungsweise ist. In diesem Zusammenhang sind deswegen die Zuwanderungsländer Türkei, das ehemalige Jugoslawien sowie Tunesien primär anzuführen, mit denen die damalige Bundesregierung entsprechende Abkommen zur Zuwanderung vereinbarte.³¹³ In den darauf folgenden Jahrzehnten sind – so die Erziehungswissenschaftlerin und Soziologin Ayşe Uygun-Altunbaş in ihrer vergleichenden Studie „Religiöse Sozialisation in muslimischen Familien“ aus dem Jahr 2017 – weitere Zuwanderungen aus Kriegsgebieten sowie muslimische geprägten Ländern wie beispielweise aus Bosnien oder dem Irak zu verzeichnen.³¹⁴ Da jedoch die Mehrheit der in Deutschland lebenden Muslime und damit auch der muslimisch geprägten Jugendlichen einen türkischstämmigen Hintergrund aufweisen,³¹⁵ sind die religiösen Sozialisationsbestrebungen dieser Bevölkerungsgruppe besonders zu berücksichtigen.

Die angeworbenen türkischen Gastarbeiter*innen, also die heutige Urbeziehungsweise Großelterngeneration, konnten aufgrund ihrer Religionszugehörigkeit auf keine traditionell oder gesellschaftlich etablierten islamischen Milieus im Zuwanderungsland treffen, sondern mussten diese sozusagen selbst errichten. Insbesondere der mit der Arbeitsmigration verbundene Familiennachzug festigte damit auch eine religiöse Ausrichtung innerhalb des Familienverbundes: „Die erlebte Fremdheit förderte innerhalb der nach Deutschland geholten Familien eine Orientierung nach eigenen kulturellen und religiösen Werthaltungen, die insbesondere der Wahrung der eigenen Identität dienen sollte. Dies erklärt u.a., warum

³¹³ Vgl. Geißler 2014, 273.

³¹⁴ Vgl. Uygun-Altunbaş 2017, 20.

³¹⁵ Vgl. Uygun-Altunbaş 2017, 20.

das Leben vieler Muslime hierzulande durch einen besonderen Bezug zur eigenen Religion geprägt ist.“³¹⁶ Bis heute fungiert daher die primäre Sozialisationsinstanz der Familie durch die heutige Elterngeneration als traditioneller Ort religiöser, das heißt islamischer Glaubensunterweisung und Erziehung. Der seit den 50er Jahren des vergangenen Jahrhunderts einsetzende Säkularisierungsprozess religiöser Sozialisationsmechanismen in Bezug auf das Christentum kann für den Islam keinesfalls geltend gemacht werden, vollzieht sich doch ab den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts geradezu eine dieser Genese konträre Entwicklung, die sich in der zunehmenden Etablierung muslimisch verstandener Familie und Gemeinde sowie sozialen Konvergenzbestrebungen zeigt. Vor diesem Hintergrund erscheint es evident, dass bei muslimischen Jugendlichen „Regeln in Form religiöser Ge- und Verbote stärkeres Gewicht für den Alltag haben, so dass Religion teilweise auch als moralisches Grundgerüst für den Alltag dient“.³¹⁷

Die nachgewiesene, aktuell bei jugendlichen Muslimen vorzufindende Verknüpfung von Religion und Identität und das Verständnis von „Glauben als Lebenseinstellung“³¹⁸ illustrieren unmissverständlich die Offenheit derselben Heranwachsenden ihrer eigenen Religion, dem Islam, gegenüber. Diese Offenheit beziehungsweise Sympathie mit der eigenen Religionsgemeinschaft äußert sich ferner in dem Interesse der Jugendlichen, „zwischen dem Islam als Religion, den verschiedenen Interpretationsmöglichkeiten des Korans und einer religiös begründeten Gewaltausübung zu unterscheiden.“³¹⁹ Insofern kann schlussgefolgert werden, dass ein toleranter Umgang mit einem friedlich gelebten Islam und damit auch mit allen anderen Religionen besondere und anhaltende Aufmerksamkeit erhält.

Die Reaktion der Jugendbuchverlage und Autor*innen von Jugendromanen auf die Offenheit der muslimischen Jugendlichen besteht erstens in der Berücksichtigung positiver Erfahrungen mit einem bewusst demokratisch situierten Islam und zweitens in der ‚Verdichtung‘ und Auflösung von Vorurteilen dieser Religionsgemeinschaft gegenüber. Ganz unabhängig von den bereits angeführten

³¹⁶ Uygun-Altunbaş 2017, 20.

³¹⁷ Sinus 2016, 354.

³¹⁸ Sinus 2016, 354.

³¹⁹ Sinus 2016, 368.

Rekrutierungs- und Radikalisierungsgeschichten dienen derartige Jugendromane kraft ihrer weltoffenen und toleranten Darstellung von muslimischen Handlungsträger*innen dem Abbau von Voreingenommenheit und der Toleranzerziehung – insbesondere angesichts aktuellster, populistischer Verzerrungen des Islam.

Zu ersterem Aspekt lässt sich exemplarisch der Jugendroman „Djihad, mon ami“ von der bereits zitierten Autorin Dounia Bouzar (2017) anführen. Offensichtlich scheint ein demokratisch-freiheitlich sowie westlich wirkender muslimischer Habitus in den Radikalisierungshandlungen als bewusst inszenierter Kontrapunkt zu den figural umgesetzten Ideologisierung des sogenannten „Islamischen Staates“ und anderer Radikalisierungen zu fungieren. Ein literarisch beziehungsweise jugendepisch als freiheitlich gezeichnetes muslimisches Selbstbewusstsein entsprechend sozialisierter literarischer Figuren kann als Korrelat der empirisch verifizierbaren Offenheit der jugendlichen Muslime angesehen werden. Gerade in direkter Opposition zur Ideologie eines misogyn wirkenden und gewaltbereiten Islamismus reagieren literarische Figuren konform zur Sinus-Studie festgestellten Verknüpfung von Identität und Religion: „Die Wahhabiten in Saudi Arabien haben dieser Kleidung (*Anmerkung des Verfassers: gemeint ist hier eine den gesamten weiblichen Körper verhüllende Verschleierung*) vor achtzig Jahren einen sakralen Charakter verliehen, um die identitätsstiftenden weiblichen Konturen zu verwischen. ‚Der Islam ist vierzehn Jahrhunderte alt, der Nikab achtzig Jahre‘, wiederholt sie, um mir klarzumachen, dass das nicht viel mit dem Islam zu tun hat. ‚Es ist ein neues muslimisches Kleidungsstück (...). Sie wollen damit erreichen, dass du vergisst, wer du bist, weil ihr >alle gleich werdet<.“³²⁰

Am Ende der Jugendromanhandlung von „Djihad, mon ami“ kann die zuvor erfolgreich für den islamischen Staat rekrutierte und danach traumatisierte Sarah mithilfe ihrer muslimisch sozialisierten Freundin Camille einem vitalisierenden und kontingenzbewältigenden Islam begegnen, als die beiden Freundinnen den Unglücksort eines Attentats in Paris besuchen: „Vor dem Foto einer jungen Frau, die aussieht wie ein Kind, nehmen wir uns an den Händen, drehen sie gegen den

³²⁰ Bouzar 2017, 134.

Himmel und sprechen mit geschlossenen Augen zusammen die Fatiha. Nach dem Gebet küssen wir unsere Hände, damit das Leben sie durchströmt.“³²¹

Auch zu dem Aspekt Toleranzerziehung und Vorurteilsabbau können in den Geschichten aktueller Werke entsprechende Stellen angeführt werden. Der Jugendroman „Jetzt trägt sie auch noch Kopftuch!“ von Friederike Schmöe (2016) thematisiert die Pegida-Demonstrationen sowie die sich manifestierende Salonfähigkeit von teils massiver Islamkritik. Dabei fokussiert der Erzähler des Jugendromans eine – bezeichnenderweise im Rahmen des Deutschunterrichts – sich ergebende Diskussion über das Verhältnis von Islam und Islamismus:

„‘Man muss aber sagen dürfen, wenn man findet, dass eine Religion schlechte Sachen macht’, trumpft sie auf. Leon meldete sich. ‚Was ist mit dem IS? Dem Islamismus? Das ist doch alles Mist, oder?‘ ‚Der Islamismus hat nichts mit dem Islam zu tun‘, wiegelte Sinan ab. ‚Aber ohne den Islam gäbe es wohl auch keinen Islamismus‘, erwiderte Hanna. Silke, ein Mädchen mit einem blonden Bob und jeder Menge Make-up, warf ein: ‚Vielleicht verletzt es ja meine Gefühle, wenn ihr Muslime Frauen zwingt, ein Kopftuch zu tragen.‘ ‚Niemand wird gezwungen!‘, warf Karima sofort ein. ‚Stimmt. Der Islam kennt keinen Zwang!‘, sagte Sinan.“³²²

Derartige Diskurse dokumentieren einerseits das durch die zitierten Jugendstudien nachgewiesene, stärkere Verhältnis von muslimischen Schüler*innen zu ihrer Religion. Die literarischen Figuren Sinan und Karima sprechen im Modus einer Verteidigung, wehren sich gegen den Ideologieverdacht des Islamismus und dementieren restriktive Regeln des Islam. Dieses Diskussionsverhalten der beiden Muslime illustriert ihre religiös-muslimisch geprägte Identität und zeigt darüber hinaus, dass Heranwachsende grundsätzlich zu religiösen Diskursen bereit sind. Derartige Begebenheiten, die sicherlich auch pointiert und daher besonders effektiv wirken, sind ein Beispiel für zahlreiche Diskussionen über den Islam im Bereich der Literatur, in den Handlungen von Jugendromanen, die die Reflexion der lesenden Jugendlichen fordern, eigene fundierte Meinungsbildung evozieren und damit Toleranzerziehung begünstigen. Die Aussage Jana Sommerreggers aus dem Jahr 2014, dass sich das „Interreligiöse (...) meist nur über

³²¹ Bouzar 1017, 140.

³²² Schmöe 2016, 12.

Konfliktthemen und -konstellationen³²³ in Geschichten von Jugendromanen befindet, mag zwar zum Teil noch Gültigkeit besitzen; die im Rahmen dieses Kapitels zitierten Jugendromane bergen neben ihren Konflikten auch entsprechendes Konfliktlösepotential, welches der Reflexionsanstrengung der Lesenden ausgesetzt wird.

³²³ Sommeregger 2014, 33.

3.3 Ursache 3: Starke Präsenz von Religion(en) im Mediensystem

Spätestens seit dem 11. September 2001 scheint sich innerhalb des internationalen und deutschen Mediensystems³²⁴ die Präsenz von Religion(en) und damit auch religiöser Formulierungen immer deutlicher zu manifestieren.³²⁵ Die vorliegende Arbeit sieht zwar die starke Berücksichtigung medialer Berichterstattungen über religiös motivierte Ereignisse als eine elementare Ursache für das Vorhandensein religiöser Erzähldimensionen im aktuellen Jugendroman an. Allerdings stellt eine breit angelegte Untersuchung religiöser Elemente beziehungsweise religiöser Formulierungen in sämtlichen Bereichen des deutschen Mediensystems eine eigene, insbesondere medienwissenschaftliche Forschungsunternehmung dar, die in einem solchen Ausmaß im Rahmen der vorgelegten Arbeit als nicht möglich erscheint. Denn ein solches Vorhaben müsste eine Kriterien geleitete und nach empirischen Maßstäben ausgerichtete Vorgehensweise nach sich ziehen. Dieser literaturdidaktische Forschungsbeitrag aber, der als Teilaspekt die Präsenz von Religion im Mediensystem einbringt, hat vielmehr den Blick darauf zu richten, ob beziehungsweise inwiefern Jugendromanhandlungen (auch in Teilen) mit medial stark repräsentierten, religiös motivierten Ereignissen korrelieren.

Um solche Korrelationen sichten und literaturdidaktisch auswerten zu können, muss der Blick auf einen Bereich des Mediensystems, im Fall dieser Arbeit auf Onlinemedien, begrenzt bleiben. So werden in den nachfolgenden Ausführungen besonders informierende, argumentierende sowie agitative Beiträge von Onlinemedien³²⁶ – vor allem von Nachrichtenportalen und Onlinepräsenzen von Tageszeitungen sowie von Zeitschriften – herangezogen, die religiöse Themen anhand

³²⁴ Der Begriff des Mediensystems fungiert gemäß Klaus Beck seit Ende des Zweite Weltkriegs zunächst als eine Sammelbezeichnung für alle nationalstaatlich organisierten Medien inklusive der Presse und des Rundfunks, vgl. Beck 2012, 2. Das aktuelle, deutsche Mediensystem realisiert sich laut Beck aus einer Interaktion verschiedener Teilbereiche; dabei bezieht er alle gedruckten Medien sowie Film und Rundfunk sowie publizistische Onlinemedien mit ein, vgl. Beck 2012, IXf. Die vorgelegte Arbeit verwendet bewusst den medienwissenschaftlich fundierten Begriff des Mediensystems, da eine Untersuchung von Korrelationen von Jugendromanhandlungen mit „den Medien“ undifferenziert und sehr weitläufig wirkt.

³²⁵ Vgl. hierzu auch die Ausführungen von Sommeregger 2014, 33.

³²⁶ Die Orientierung an informierenden, argumentierenden und agitativen Medienbeiträgen ist orientiert an dem online zugänglichen Journalismuslexikon „Journalistikon“, das von der Herbert von Halem Verlagsgesellschaft ediert und von dem Sozialwissenschaftler Horst Pöttger wissenschaftlich begleitet wird. Vgl. hierzu <http://journalistikon.de/category/mediensystem/>

entsprechender Terminologien aufgreifen. Diese Berichterstattungen werden bewusst mit einigen der 24 Jugendromane aufgrund einer gemeinsamen thematischen sowie sprachlichen Schnittstelle in Verbindung gebracht, wobei aus dem Zusammenhang zwischen diesen Medienbeiträgen und den zitierten Jugendromanauszügen keine Kausalitäten behauptet werden können. Vielmehr ist das Verhältnis zwischen Medienbeiträgen und Jugendroman – wie bereits erwähnt – als korrelativ zu bezeichnen, das heißt es besteht aufgrund von gleichen oder ähnlichen, thematischen und/oder sprachlichen Merkmalen ein Zusammenhang. Diesen zu thematisieren und daraus vorsichtige Rückschlüsse zwischen Jugendroman und Medienberichterstattung zu ziehen, stellt jedoch ein legitimes und ein für diese Arbeit lohnenswertes Unterfangen dar.

Bevor solche Korrelationen gesichtet und entsprechende Rückschlüsse formuliert werden, empfiehlt sich aus Gründen optimaler Transparenz eine knappe fachwissenschaftliche Absicherung. Diesbezüglich erweist sich ein Blick in den medienwissenschaftlichen Beitrag von Marcus Maurer und Carsten Reinemann „Medieninhalte. Eine Einführung“ (2006) als aufschlussreich, weil sie aufzeigen, wie sich ein Thema im Prozess der Medienberichterstattung sukzessive manifestiert. Grundsätzlich gehen Maurer und Reinemann in Kapitel „1.1.1 Medieninhalte als Indikatoren für ihre Entstehungsbedingungen“³²⁷ auf Faktoren ein, die bei der Produktion von Medienbeiträgen beziehungsweise „bei Publikations- und Programmmentscheidungen wirksam werden.“³²⁸ Maurer und Reinemann erläutern in diesem Zusammenhang drei Analysemöglichkeiten zur Untersuchung von Berichterstattungen, mit deren Hilfe man herausfinden könne, welche „Erwartungen, Meinungen und Werte in einer Gesellschaft dominieren.“³²⁹ Für diese Arbeit besonders relevant erweist sich die zweite Analysemöglichkeit der beiden Medienwissenschaftler: „Zweitens kann man anhand des Vorkommens bestimmter Wörter auf Veränderungen in der Gesellschaft schließen. Hierbei kann man zum Beispiel aus dem Vorkommen religiöser Wörter in der Medienberichterstattung auf die Bedeutung von Religion innerhalb einer Gesellschaft schließen.“³³⁰ Mit dem

³²⁷ Vgl. Maurer/Reinemann 2006, 14-22.

³²⁸ Maurer/Reinemann 2006, 14.

³²⁹ Maurer/Reinemann 2006, 20.

³³⁰ Maurer/Reinemann 2006, 20f.

Beispiel Religion konturieren Maurer/Reinemann die sukzessive Implementierung des Themas Religion in den fortlaufenden Prozess medialer Berichterstattung. Die in den Medien häufig verwendeten religiösen Sprachmarkierungen im engeren oder weiteren Sinn können also, allgemein formuliert, als Indikator für den gesellschaftlichen Stellenwert von Religion(en) verstanden werden.

Oder anders ausgedrückt: Die im ersten Unterpunkt dieses Kapitels (3.1) gezeigte gesellschaftliche Präsenz von Religion(en) generiert mediale Aufmerksamkeit und avanciert zu einem Hauptthema in zahlreichen Berichterstattungen, was wiederum die Aufmerksamkeit des Jugendromans beziehungsweise der Jugendbuchverlage weckt, reizt und verstärkt. Die Präsenz von Religion im Mediensystem realisiert sich also durch eine entsprechende begriffliche Berücksichtigung „religiöser Wörter“,³³¹ überhaupt durch ein sprachliches In-Erscheinung-Treten oder aber durch die Kumulation von religiösen Sprachsignalen. Finden beispielsweise diverse religiöse Begrifflichkeiten aus dem Bereich Islam Berücksichtigung in mehreren Ebenen des Mediensystems, so ist dies ein sicheres Indiz für eine gesellschaftlich bedeutungsvolle Rolle dieser Religion, wie unter Punkt 3.1 und 3.2 nachgewiesen worden ist. Nach dieser knappen medienwissenschaftlichen Auseinandersetzung können nun in einem zweiten Schritt die zuvor angekündigten Korrelationen zwischen einzelnen Berichterstattungen einzelner Onlinemedien und aktuellen Jugendromanhandlungen entfaltet werden. Dabei kommen – wie bereits erwähnt – informierende (a), argumentierende (b) und agitative (c) Medienbeiträge zur Sprache.

- a) Insbesondere seit der Zuwanderung im Jahr 2015 und den jüngsten terroristischen Angriffen in Europa (etwa in Belgien, Frankreich und Deutschland) hat sich das sprachliche Repertoire im Mediensystem deutlich um zahlreiche religiöse Wortfelder erweitert, sodass entsprechende Begrifflichkeiten wie beispielsweise Islam, Islamophobie oder „Islamischer Staat“ zu gängigen sprachlichen Routinen innerhalb der Onlinemedien avancieren. Erwähnenswert sowohl in diesem Zusammenhang als auch für die vorgelegte Arbeit sind zunächst solche Nachrichtenmeldungen, die informierend beziehungsweise rein darstellend ausgerichtet sind und die über

³³¹ Maurer/Reinemann 2006, 20.

die bereits etablierten sprachlichen Routinen aus dem Bereich der Religion – hier stellvertretend aufgezeigt am Islam – hinaus speziellere, das bedeutet zum Beispiel arabische Begrifflichkeiten aufgreifen.

Als ein Beispiel für eine Vielzahl an Berichterstattungen sei nachfolgende Nachrichtenüberschrift der Tagesschau vom Mai 2018 zitiert, die das arabische Original für „Gott ist groß“ titelwirksam verwendet: „Täter rief ‚Allahu Akhbar‘“.³³² Ferner dient das Magazin der überregionalen Wochenzeitung „Die Zeit“ als ein weiteres Beispiel für die mediale Verwendung des im Koran kontextuierten Begriffs des „Heiligen Kriegs“ im arabischen Original: „Islamischer Staat. Zurück aus dem Dschihad“.³³³

Grundsätzlich waren jene arabischen Begrifflichkeiten traditionell nur im muslimischen Religions- und Glaubenssystem anzutreffen und damit exklusiv für die Anhänger jener Religion gebräuchlich und verständlich. Durch die in gebotener Kürze angedeutete, hochfrequente mediale Verwendung dieser Terminologien erfolgt eine Erweiterung des Adressatenkreises von gläubigen Muslimen hin zu allen Medienkonsumenten, und zwar unabhängig von ihrer eigenen Religiosität. Aktuelle Jugendromane korrelieren insofern mit dieser Entwicklung, greifen sie doch jene medial äußerst präsenten Formulierungen innerhalb der religiösen Hintergrund- oder Handlungsdimensionen auf: „Das ist unser Bruder Abu Salman aus Schweden“, sagte der Sprecher aus dem Off. ‚Wir sind sehr froh, dass er uns hier in Raqqa unterstützt. Allahu akbar! Gott ist groß!‘³³⁴ Dieses Zitat aus dem Jugendroman „Die Braut“ von Claudia Rinke (2018) illustriert eine Möglichkeit der Aufnahme eines medial häufig verwendeten Begriffs. Die in allen Bereichen des Mediensystems formulierte Terminologie „Allahu akbar!“ innerhalb einer fiktionalen Jugendromanhandlung begünstigt sicherlich einen religionskundlichen Aspekt. Denn durch die unmittelbar angrenzende und offenbar bewusst dort platzierte Übersetzung „Gott ist groß!“ wird rein textimmanent ein vertieftes Handlungsverständnis initiiert.

³³² <https://www.tagesschau.de/ausland/belgien-schiesserei-107.html>

³³³ <https://www.zeit.de/zeit-magazin/2018/38/islamischer-staat-rueckkehrer-umgang-gesellschaft/komplettansicht>

³³⁴ Rinke 2018, 27.

Die Lektüre von aktuellen Jugendromanen mit religiösen Hintergrund- und Handlungsdimensionen, die – allgemeiner formuliert – spezielleren religiösen Wortschatz etwa durch Übersetzungen, Glossare oder Erläuterungen plausibilisieren, erweitern den Wortschatz der Lesenden um jene Formulierungen und maximieren notwendigerweise so das sprachliche Repertoire zum Verständnis entsprechender Medienbeiträge.³³⁵ Die jugendepische Berücksichtigung arabischer und zum Teil als bedrohlich konnotierter oder wahrgenommener Terminologien – exemplarisch sei in diesem Zusammenhang erneut auf den offenbar bewusst hergestellten Zusammenhang zwischen den Begrifflichkeiten „Täter“ und „Allahu Akhbar“ hingewiesen³³⁶ - birgt ferner den Vorteil, dass die Lesenden jene Formulierungen innerhalb einer fiktiven, aber real gestalteten Parallelwelt zur Nachrichtenwelt unabhängig von Bedrohung kennen und deuten lernen dürfen.

- b) Neben den bereits erläuterten Korrelationen zwischen Jugendroman und darstellenden Medienangeboten sind Korrelationen zwischen Jugendromanhandlungen und meinungsbildenden, argumentierenden und durchaus auch persuasiv agierenden Repräsentanten des Mediensystems erkennbar. Dabei zeichnet sich ab, dass erstens Medienberichterstattungen und zweitens aktuelle Jugendromane auf die gesellschaftliche Präsenz von Religion und durch sie bedingte Diskurse reagieren. Gesellschaftlich besonders diskutierte, religionsbedingte Ereignisse zeigen sich auch entsprechend diskursiv in Medienbeiträge und Jugendromanhandlungen, so dass sich Medienberichte und Jugendromane möglicherweise gegenseitig verstärken.

Besonders aus dem Bereich christlicher Glaubenslehre und ihrem Moralsystem ergeben sich Korrelationen zwischen medial-meinungsbildenden Beiträgen und Geschichten von Jugendromanen. Insbesondere medial teils massiv diskutierte Fragestellungen wie jene einer potentiellen Legitimität von Schwangerschaftsabbrüchen im christlich geprägten Europa

³³⁵ Vgl. beispielsweise Bouzar 2017, 70ff., die stets mithilfe eines Fußnotenapparats arabische Nomenklatura erläutert und das sprachliche Repertoire der Lesenden so erweitern kann, dass die gleichen Begrifflichkeiten in einem anderen Kontext (etwa in einer Medienberichterstattung) dekodiert werden können.

³³⁶ Vgl. <https://www.tagesschau.de/ausland/belgien-schiesserei-107.html>

korreliert mit religiösen Erzähldimensionen im aktuellen Jugendroman. Besonders einzelne Aussagen des derzeitigen Papstes haben zahlreiche meinungsbildende und von daher auch persuasive Medienbeiträge provoziert.³³⁷

So fokussiert die Reporterin Kathrin Spoerr in ihrem Kommentar „Der Papst stellt sich gegen Frauen. Das ist nur die eine Seite“ – erschienen in der online Ausgabe der Zeitschrift „Welt“ am 10.10.2018 – den ethischen Entscheidungsprozess von betroffenen Frauen: „Die weibliche Fähigkeit, Leben zu empfangen, ist ein Geschenk, für Franziskus ein göttliches Geschenk. (...) Diese Freiheit ist ein Segen und zugleich eine Qual. Jede Frau, die ungewollt schwanger ist, muss sich zu ihrem eigenen Richter aufschwingen. Die Entscheidung, ob sie das Leben, das in ihr wächst, annimmt oder nicht, selbst fällen zu müssen ist eine Bürde, die mit keiner Bürde zu vergleichen ist.“³³⁸ In ihrem kommentierenden Beitrag weist die Verfasserin auf die auf den Betroffenen selbst lastende Gewissensentscheidung hin, die ihrer Meinung nach oft nur von „einer Schicksalssekunde, die das Pendel von Nein nach Ja schwingen ließ“,³³⁹ abhängt. Besondere Brisanz in den meinungsbildenden Beiträgen erhält die Diskussion um einen potentiellen Schwangerschaftsabbruch im unmittelbaren Kontext einer Religion, im vorliegenden Fall des katholischen Christentums. Auf genau die Brisanz und Aktualität des Themas Abtreibung geht ebenso Denise Linke in ihrem 2014 erschienen, persuasiv-appellierenden Artikel „Unser Abtreibungswahn“ ein: „Abtreibung ist ein heikles Thema. Und es ist überall. In der Politik, in den Medien, am Stammtisch, im Gottesdienst. (...) auf der einen Seite finden sich viele Christen, auf den anderen viele Feministinnen. Und in der breiten Mitte tummeln sich die ‚Abtreibung ja, aber nur, wenn‘-Leute.“³⁴⁰ Ihren Beitrag abschließend kommt

³³⁷ Vgl. etwa die Aussage von Papst Franziskus im Rahmen seiner Generalaudienz im Oktober 2018, mit der er Abtreibung mit einem Auftragsmord vergleicht: „Ist es richtig, einen Auftragsmörder anzuheuern, um ein Problem zu lösen?“ – zitiert nach der Tagesschau vom 10.10.2018: <https://www.tagesschau.de/ausland/papst-abtreibung-101.html>

³³⁸ Spoerr 2018, in: <https://www.welt.de/debatte/kommentare/article181883522/Abtreibungen-Papst-Franziskus-stellt-sich-gegen-Frauen-nur-die-eine-Seite.html>

³³⁹ Spoerr 2018, in: 2018, <https://www.welt.de/debatte/kommentare/article181883522/Abtreibungen-Papst-Franziskus-stellt-sich-gegen-Frauen-nur-die-eine-Seite.html>

³⁴⁰ Linke 2014, in: <https://www.zeit.de/gesellschaft/familie/2014-09/abtreibung-behinderung>

Linke angesichts des Lebensrechts behinderter Kinder zu folgender Konklusion: „Abtreibung ist nicht die Lösung des Problems, sondern ein Katalysator. Es bräuchte mehr, diese Eltern besser zu beraten, ihnen im Alltag zu helfen.“³⁴¹

Die Autorin und Trägerin des katholischen Jugendbuchpreises, Tamara Bach, greift in ihrem Roman „Marienbilder“ (2014) beispielsweise solche medial reflektierten und kommentierten und daher gesellschaftlich relevanten Entscheidungsprozesse auf: „Wenn man schwanger ist, kann man das Kind bekommen. Man kann es zur Adoption freigeben. Man kann es abtreiben. Das sind die Möglichkeiten. ‚Kannst du mit deiner Mutter darüber sprechen?‘, hat sie gefragt und ich hab genickt. ‚Gut. Tu das. Ansonsten gibt es auch noch Beratungsstellen, Krisendienste...“³⁴² Der durch diese Passage eröffnete Reflexionsprozess der jugendlichen und ungewollt schwanger gewordenen literarischen Figur erfährt seine Brisanz oder gar eine Dramatisierung jedoch erst im unmittelbaren Kontext von religiös-christlichen Moralvorstellungen:

„Hätte ich Religion, dann wäre es leicht. Dann wäre ungeborenes Leben heilig. Dann gäbe es nur zwei Möglichkeiten. Hätte ich auch nur einen Funken Religion und Glauben in mir, wäre das aber auch gar nicht passiert. Dann wäre ich bestimmt nie auf der Party gelandet. Hätte nicht getrunken, keine Drogen genommen, wäre nicht geblieben und halb nackt mit einem Jungen gewesen. In den ich nicht verliebt bin. Ich wäre zu Hause gewesen, hätte gelernt. Hätte bestimmt was sehr Wichtiges und Gutes gemacht. (...) Ich könnte beten. Wenn ich einen Funken Religion hätte. Ein kleines bisschen glimmendes bisschen Glauben. Ich könnte sagen: Lieber Gott. Bitte hilf mir. Ich bin ein gefallenes Mädchen, ein mutterloses Kind, ich brauche deine Güte, ich brauche Zuwendung, ein Zeichen, gib mir ein Zeichen. Ich bräuchte kein Zeichen, weil Abtreibung keine Option wäre.“³⁴³

Der konjunktivisch und damit optional beziehungsweise potentiell gehaltene Reflexionsprozess dieser literarischen Figur stellt eine Möglichkeit einer jugendepischen Reaktion auf die bis dato anhaltende Abtreibungs-

³⁴¹ Linke 2014, in: <https://www.zeit.de/gesellschaft/familie/2014-09/abtreibung-behinderung>

³⁴² Bach 2014, 108.

³⁴³ Bach 2014, 109f.

diskussion und ihrer medialen, meinungsbildenden Repräsentationsformen dar. Erst der für das Mädchen offenkundig als irrelevant erscheinende, religiöse Blickwinkel, wonach Abtreibung „keine Option wäre“,³⁴⁴ lässt den Gewissenskonflikt – oder um in Anlehnung an die Reporterin Spoerr zu sprechen – die segensreiche oder quälende Fragestellung innerhalb der zitierten Narration erkennen.

Jugendliche Leser*innen können durch die Lektüre von Tamara Bachs „Marienbilder“ (2014) derartigen Gewissenskonflikten auf der Ebene literarischer Fiktionalität beiwohnen, identifizierend solche Konflikte im Bereich ihrer eigenen mentalen Repräsentationen imitieren oder gar erfahren oder sich eben nicht identifizieren beziehungsweise sich sogar abgrenzen, ohne der realen und in den Medien diskutierten Situationen tatsächlich ausgesetzt zu sein.

- c) Auch dem rechtskonservativen Spektrum des Mediensystems angehörende, agitative Berichterstattungen sind in ihrer Wortwahl deutlich geprägt von religiösen Terminologien. Insbesondere die seit dem Jahr 2017 bundesweit erscheinende, rechtspopulistische Wochenzeitung „Deutschland-Kurier“ scheint – im vorliegenden Artikel „Polizei warnt vor Gewaltausbrüchen während der islamischen Fastenorgie!“ vom 22.05.2018³⁴⁵ – bewusst muslimische Begrifflichkeiten ihrer ursprünglichen Semantik zu berauben, sie sozusagen zu enttraditionalisieren zugunsten eines Gewalt oder Radikalität ausdrückenden Konnotats und damit zur Förderung einer *agitativen* Schreibweise (mit Hervorhebungen durch den Verfasser): „Bei dieser Fastenorgie hungert und dürstet Mann/Frau sich durch den (oft) heißen Tag, um sich am Abend bis spät in die Nacht der Völlerei hinzugeben. Dieser Irrsinn mit regelmäßigen Gewaltausbrüchen erhielt im vergangenen Jahr sogar seine höchststaatlichen Weihen: ‚Es ist schön zu sehen, dass der »Ramadan« in Deutschland inzwischen zu einem selbstver-

³⁴⁴ Bach 2014, 110.

³⁴⁵ <https://www.deutschland-kurier.org/polizei-warnt-vor-gewaltausbruechen-waehrend-der-islamischen-fastenorgie/>

ständlichen Teil unseres gemeinsamen Lebens geworden ist', ließ der un-
gläubige Bundespräsidenten-Darsteller Frank-Walter Steinmeier die
»Gläubigen« grüßen.“³⁴⁶

Der im Titel des zitierten Artikels direkt genannte „Ramadan“ sowie das Kompositum „Fastenorgie“ dokumentieren neben der wohl intendierten Antithetik zwischen „ungläubig“ und „Gläubige“ eine religiös-sprachliche Prägung des Artikels. Allerdings erscheinen die nun aufgezeigten Terminologien bewusst in der Nachbarschaft eines Gefahr und Gewaltbereitschaft ausdrückenden Vokabulars wie beispielsweise „Irrsinn“, „Fastenorgie“ und „Gewaltausbrüchen“. Dies bewirkt kraft der agitativen Rhetorik eine gezielte Beeinflussung der Leserschaft und eine massive Abwertung des Islam.

Insbesondere erfolgt dies durch die Aufnahme ursprünglich christlich situierter Wörter. Das tägliche Fastenbrechen während des Ramadan als „Völlerei“ zu bezeichnen, rückt den Islam und seine Fastenzeit in die Sphäre einer Todsünde, womit etwas eigentlich im Islam Religiöses den Charakter von etwas Antireligiösem erhält.³⁴⁷ Auch die im deutschen Sprachgebrauch sprichwörtlich verwendete Formulierung „die höheren Weihen erhalten“, die grundsätzlich einen Aufwertungs- und Auszeichnungsprozess meint und auf die katholische Lehre von den Weihesakramenten zurückgeht, stellt in ihrer neologistischen Modifikation „höchststaatliche Weihen“ eine rhetorisch wirksame Ironisierung beziehungsweise eine nahezu sarkastische Wendung dar.

Eine fundierte und faktenbasierte, ergo originale Wiedergabe der theologischen Dimension des Ramadans oder gar relevante Informationen erfolgen innerhalb des Artikels nicht. Dieser Online-Medienbeitrag inklusive der getätigten Analyse stellt ein Beispiel für zahlreiche ähnlich agitativ orientierte Berichterstattungen dar, was mit dem aktuellen Jugendroman korre-

³⁴⁶ Mit Hervorhebungen des Verfassers, <https://www.deutschland-kurier.org/polizei-warnt-vor-gewalt-ausbruechen-waehrend-der-islamischen-fastenorgie/>

³⁴⁷ Die Völlerei, lateinisch „gula“ und in weiteren Übersetzungen „Fresssucht“ oder „Maßlosigkeit“, zählt nach katholischer Lehre zu den sieben Todsünden („peccatum mortiferum“), durch die der Mensch die Gemeinschaft mit Gott mutwillig verlässt.

liert. Einige aktuelle Jugendromane greifen derartige gesellschaftlich vorzufindende und die in entsprechend rechtspopulistisch situierten Medienbeiträgen versprachlichten und verschriftlichen Vorurteile und Polemiken sozusagen *in personam* auf: „‘Was ist los?’, fragte Herr Prechtl. ‚Gestern ist Karima umgekippt. Weil sie nichts isst. Ramadaaaaaan!‘ Silke zog das Wort in die Länge. Lachen. Jan klopfte seinen Banknachbarn Sinan auf die Schulter: ‚Na, Bruder, auch Schwächegefühle?‘ Gejohle.“³⁴⁸ Auf der Ebene einer den jugendlichen Leser*innen bekannten Klassenzimmerszene werden dem zuvor zitierten Artikel ähnliche Vorurteile berücksichtigt. Die ebenso ironisch und gar sarkastisch wirkende Schülerin Silke, deren Eltern zuvor als Anhänger*innen von Pegida ausgewiesen werden,³⁴⁹ fungiert im Duktus des gesamten Romans als eine Stereotypisierung von Fremden- und Islamfeindlichkeit. Der Jugendroman aber lässt – anders als der zitierte Artikel – die muslimische Binnenperspektive zu:

„‘Wofür steht der Ramadan? Kannst du uns das erklären, Sinan?’ ‚Der Ramadan ist der neunte Monat des islamischen Mondkalenders. In dem Monat wurde den Muslimen der Koran gesandt.‘ ‚Ach?‘, kicherte Silke. ‚Kam der einfach so vom Himmel geflattert?‘ Sinan warf ihr einen finsternen Blick zu. ‚Fasten ist total von gestern‘, bemerkte Jan. ‚Absolut ungesund!‘, rief ein Mädchen. ‚Und auch noch einen ganzen Monat lang!‘ ‚Sinan, warum fastest du?‘, fragte Herr Prechtl ruhig. ‚Es ist eine Form des Gottesdienstes. Es ist für uns Muslime sehr wichtig.‘ ‚Gebt doch lieber den Armen was zu essen!‘, rief Silke. ‚Wenn du fastest, dann merkst du, was Hunger bedeutet‘, erklärte Sinan. ‚Und du bist eher bereit, den Bedürftigen etwas abzugeben.‘ ‚Von deinem Hunger?‘, kicherte ein anderes Mädchen. ‚Quatsch!‘ Karima drehte sich um. ‚Von deinem Reichtum natürlich.‘“³⁵⁰

Anders als der zitierte Artikel aus dem Deutschland-Kurier stellt diese Passage aus dem Jugendroman „Jetzt trägt sie auch noch Kopftuch“ (2016) eine aus muslimischer Sicht gängige Definition des Fastenmonats Ramadan seinem Lesepublikum zur Seite. Neben den sicherlich polemisch wirkenden Einwüfen von Silke stellt der Erzähler dieser Handlung anders als

³⁴⁸ Schmöe 2016, 59.

³⁴⁹ Vgl. Schmöe 2016, 40.

³⁵⁰ Schmöe 2016, 60.

Verfasser*innen agitativer Medienbeiträge notwendige Sachinformationen, etwa zur muslimischen Spiritualität, zur Verfügung, die zur Bildung eines eigenen Urteils auf Seiten der Leser*innen hilfreich sind. Damit stellt der aktuelle Jugendroman – stellvertretend aufgezeigt an Schmöes Werk – angesichts der zitierten Vorurteile Religion(en) gegenüber das notwendige Instrumentarium zur eigenen Meinungsbildung zur Verfügung, entfaltet so sein Bildungspotenzial und stiftet sowohl textimmanent als auch in der Lebenswirklichkeit der Schüler*innen hermeneutische Zusammenhänge.

Am Ende des aufgegriffenen Medienbeitrags wird darüber hinaus eine weitere, durchaus erwähnenswerte Aussage getroffen, die im Rahmen einer fachdidaktischen Arbeit mithilfe eines direkten Zitats besondere Würdigung und wissenschaftliche Aufmerksamkeit erfahren soll: „Nicht zu vergessen: Laut Deutschem Lehrerverband nehmen viele muslimische Schüler den ‚Ramadan‘ sehr ernst. Dies könne an Schulen mit einem hohen Migrantenanteil ‚zu Problemen im Schulalltag‘ führen.“³⁵¹ Es entspricht der Wahrheit, dass der Deutsche Lehrerverband auf Probleme mit fastenden Schüler*innen verwiesen hat,³⁵² was sicherlich als Prävention sowie als besondere Sensibilisierung der Lehrkräfte oder aber als Appell an betroffene Eltern und Schüler*innen anzusehen ist. Durch die Platzierung der denkbaren pädagogischen Probleme im Zusammenhang mit dem muslimischen Fastenmonat am Schluss des zitierten, agitativen Artikels und einer nicht näheren oder gar belegten Benennung konkreter Herausforderungen fungiert sein Schluss als eine bewusste Pauschalisierung und lässt das muslimische Fasten als erhebliches Problem im Schulalltag erscheinen. Auch auf derartige oder ähnliche Vorgehensweisen weiß der Jugendroman Schmöes mithilfe einer für sich selbst sprechenden Aussage einer Muslima eine Antwort zu geben: „Ihr redet immer davon, wie wichtig die Toleranz in der europäischen Kultur ist“, meldete sich Karima. „Aber den

³⁵¹ <https://www.deutschland-kurier.org/polizei-warnt-vor-gewaltausbruechen-waehrend-der-islamischen-fastenorgie/>

³⁵² https://www.welt.de/newsticker/dpa_nt/infoline_nt/brennpunkte_nt/article176400431/Ramadan-Fasten-bei-40-Grad-und-Herausforderung-fuer-Schulen.html

Muslimen gegenüber seid ihr überhaupt nicht tolerant. Im Gegenteil! Ihr benehmt euch total engstirnig.“³⁵³

³⁵³ Schmoe 2016, 62.

3.4 Zwischenbilanz

Die bisherigen Ausführungen haben gezeigt, dass der gegenwärtige Jugendroman auf die soziologisch nachgewiesene Offenheit der Jugendlichen Religion gegenüber und die gesellschaftliche sowie mediale Präsenz von Religion in unterschiedlichen Ausprägungen reagiert. So berücksichtigt der aktuelle Jugendroman religiöse Hintergrund- und Handlungsdimensionen, womit die hohe gesellschaftliche Relevanz des Themas erneut vor Augen geführt wird. Sicherlich regt die seit dem *religious turn* und aus den dargelegten Gründen fortschreitende Etablierung von religiösen Dimensionen in den Geschichten der Jugendromane Autor*innen und Verlage zu einer anhaltenden Berücksichtigung dieses Themas an. Die fiktionale Aufarbeitung von Religion verstärkt sich – so kann angenommen werden – zunehmend selbst.

Diesen ‚religiösen‘ Trend der Verlage und Schriftsteller*innen fasst Georg Langenhorst am Ende eines seiner jüngeren Beiträge aus dem Jahr 2017 folgendermaßen zusammen (Hervorhebungen wie im Original): „Verlage reagieren auf veränderte gesellschaftliche Situationen und wittern zielsicher Marktchancen bei Themen, die gerade *in* sind. Wenn Religion sich verkauft, werden auch Bücher aus diesem Themensegment publiziert. (...) AutorInnen von Kinder- und Jugendliteratur schließlich erkennen ihrerseits, dass das Feld Religion gesellschaftlich und kulturell zunehmend unbesetzt bleibt und sich deshalb für die fiktionale Erschließung anbietet.“³⁵⁴

Was Georg Langenhorst mit den zuletzt angesprochenen gesellschaftlichen und kulturellen Leerstellen genau meint, kann an dieser Stelle bloß vermutet werden. Angesichts meiner vorherigen Analyse der soziologisch greifbaren Präsenz von Religion(en) von einer gesellschaftlichen sowie kulturellen Lücke auszugehen, erscheint unlogisch. Es ist vielmehr davon auszugehen, dass der zitierte Religionspädagoge – seinem christlichen Duktus verpflichtet – tatsächlich die innerhalb dieses Kapitels nachgewiesene, abnehmende biographische und identitätsstiftende Funktion christlicher Konfessionen für die Heranwachsenden meint. Denn die traditionelle Rolle des Christentums und seiner Religionsgemeinschaften nimmt, wie nachgewiesen wurde, stetig ab oder bleibt *institutionell* unbesetzt. Für

³⁵⁴ Langenhorst 2017, 8. Vgl. hierzu auch Langenhorst 2011f, 194.

muslimische Jugendliche kann dieser Befund jedoch – wie gezeigt wurde – nicht gelten, finden sie sich doch in einem muslimisch geprägten sozial-moralischen Umfeld wieder.

Generell lässt sich gemäß der dargestellten Studienlage ein hohes Interesse der Jugendlichen für religiöse Fragestellungen konstatieren. Für christlich situierte oder atheistisch geprägte Heranwachsende rückt an die Stelle lebensrelevanter und konfessionell geprägter Religiosität eine Fiktionalisierung von Religion im Rahmen von Jugendromanen. Begegnungen mit ihr erfolgen immer weniger in der konkreten Lebenswirklichkeit der christlich situierten Jugendlichen, sondern vielmehr im Bereich unverbindlicher Fiktionalität, in der die heranwachsenden Leser*innen zwanglos Synagogen,³⁵⁵ Kirchen³⁵⁶ oder Moscheen³⁵⁷ besuchen dürfen – ohne tatsächlich einer Art katechetischer oder gar missionarischer Atmosphäre ausgesetzt zu sein. Muslimisch situierte Jugendliche hingegen können sich und ihre gelebte Religiosität ebenso in aktuellen Jugendromanen vorfinden, fiktionalisieren jene Romane den Islam als friedfertige Weltreligion oder aber als Adressat populistisch anmutender Anfragen. So expandiert „das Feld Religion“³⁵⁸ neben dramatischen und lyrischen Aufarbeitungen im schulisch populären Bereich jugendepischer Fiktionalität und wird zunehmend besetzt mit religiösen Erfahrungen jugendlicher Protagonist*innen,³⁵⁹ religionsbedingten Konflikten³⁶⁰ oder mit einer der Heterogenität der Gesellschaft gerecht werdenden Reflexion eines Pluralismus der Religionen.³⁶¹

³⁵⁵ Vgl. Lezzi 2015, 18ff.

³⁵⁶ Vgl. Seidl 2016, 136ff.

³⁵⁷ Vgl. Fehér 2016, 250f.

³⁵⁸ Langenhorst 2017, 8.

³⁵⁹ Vgl. hierzu exemplarisch Christine Fehérs Roman „Anders frei als du“: „Den ganzen restlichen Tag lang fühlt sich Malina beschwingt und beseelt. Ich habe Gott gespürt, denkt sie immer wieder, endlich. Zum ersten Mal habe ich wirklich das Gefühl, Gott ganz nah gewesen zu sein, trage ihn immer noch in mir.“ Fehér 2016, 132.

³⁶⁰ Vgl. beispielsweise den Rekrutierungsroman „Die Braut“ von Claudia Rinke, als die Protagonistin trotz ihres verminderten Rechtsstatus als Frau einen Konflikt mit ihrem Ehemann Abu Salman riskiert: „Abu Salmans Augen funkelten wütend, und er brüllte mich an: ‚Willst du etwa mit mir diskutieren? Verhält sich so eine gehorsame Ehefrau? Ich will kein Wort mehr hören!‘“ Rinke 2018, 231.

³⁶¹ Vgl. hierzu die Ausführungen des Protagonisten A im Roman „Letztendlich sind wir dem Universum egal“, der – jeden Tag in einem anderen Menschen erwachend, auf einige Erfahrungen mit Religionen zurückgreifen kann: „Erst in den Feinheiten wird es kompliziert und kontrovers – wenn die Mehrheit sich schwertut anzuerkennen, dass wir achtundneunzig Prozent miteinander gemeinsam haben, ganz gleich, welcher Religion, Rasse oder Geschlecht wir angehören und woher wir kommen.“ Levithan 2015, 101.

3.5 Auswirkung 1: Dominanz religionspädagogischer Forschung

Die Theologie im Allgemeinen sowie die Religionsdidaktik im Speziellen sieht das Thema Religion in der Literatur zurecht als einen ihrer zutiefst eigenen Forschungsgegenstände an. Der seit vielen Jahren anhaltende und nunmehr ausführlich erfasste Trend zur Religion in der Kinder- und Jugendliteratur und besonders im Jugendroman führt zu einer fachwissenschaftlichen, religionsdidaktischen und -pädagogischen Aufarbeitung, die es nachfolgend darzustellen gilt. Erwähnenswert erscheint in diesem Zusammenhang, dass unter den durch den *religious turn* in der Kinder- und Jugendliteratur bedingten Forschungsbeiträgen religionspädagogische beziehungsweise -didaktische im Vergleich zu literaturdidaktischen Beiträgen deutlich dominieren. Die nachfolgende Auseinandersetzung hat daher auch die bis dato prioritäre Zuständigkeit der Religionsdidaktik und -pädagogik zu fokussieren, wodurch am Ende dieses Abschnittes das Desiderat dieser Arbeit, die Notwendigkeit eines grundlegenden literaturdidaktischen Kategoriensystems, erneut klar herausgestellt wird. Die aktuelle religionspädagogische Sekundärliteratur berücksichtigt zumeist – in unterschiedlichen Intensitäten – forschungsgeschichtliche Aspekte, sodass bei nahezu allen aktuellen Beiträgen stets eine deutliche diachrone Forschungsperspektive zu verzeichnen ist. Einige Ergebnisse vergangener religionspädagogischer- und didaktischer Forschung sind bis in die neueste wissenschaftliche Betätigung hin relevant, weswegen dem genannten geschichtlichen Aspekt ihr berechtigter Raum innerhalb dieser Arbeit zuzugestehen ist.

3.5.1 Religion(en) in vergangener Kinder- und Jugendliteratur und Schlaglichter der zumeist theologischen Forschung (1960 bis 1998)

Die theologische beziehungsweise religionspädagogische Forschung reagiert schon immer auf religiöse Aspekte in der Kinder- und Jugendliteratur und im Jugendroman. Auch vor dem *religious turn* werden in der Kinder- und Jugendliteratur vereinzelt religiöse Motive berücksichtigt, die unterschiedlichen Intentionen

verpflichtet scheinen und die in verschiedenen Forschungsbeiträgen Gehör finden. Um im späteren Verlauf dieses Kapitels die Neuausrichtung der theologischen sowie religionsdidaktischen Forschungsbeiträge sowie die deutschdidaktische Öffnung Religion(en) gegenüber seit dem *religious turn* verstehen und konsequent beurteilen zu können, sind im Rahmen dieses Unterkapitels wesentliche Stationen bisheriger, vor allem theologischer beziehungsweise religionspädagogischer und -didaktischer und singulär germanistischer Forschung zur Kinder- und Jugendliteratur zu bedenken.

Dieser diachrone Überblick setzt bewusst erst im Jahr 1960 an, um den zeitlichen Rahmen überschaubar zu halten. Eine weiter ausgeholte, diachrone Beschäftigung müsste konsequenterweise bis zum Beginn des 19. Jahrhunderts reichen,³⁶² was sehr wenig bis gar keine Relevanz für die Analyse des aktuellen Jugendromans aufweist. Darüber hinaus ist die Darstellung der bisherigen Forschungssituation so knapp wie möglich und so ausführlich wie nötig gehalten. Dabei liegt ein Fokus dieser Arbeit auf der aktuelleren religionsdidaktischen Forschung seit dem Jahr 1998 sowie den zunehmenden Ansätzen der Deutschdidaktik und der Kinder- und Jugendliteratur-Forschung in den nachfolgenden Kapiteln. Der kompakt gehaltene Überblick legitimiert sich auch dadurch, dass die Forschungsgeschichte in der Sekundärliteratur bereits breit und anhaltend dargestellt wird/wurde. Beispielsweise rekapituliert Georg Langenhorst in mehreren seiner Beiträge „Wegmarken der Forschung“³⁶³, stellt „Epochen und Ertrag der Forschung“³⁶⁴ in aller Ausführlichkeit dar oder legt – vor allem in Beiträgen von Periodika – auch einen knappen „Überblick“³⁶⁵ relevanter Forschung vor. Darüber hinaus weist Anneliese Werner bereits im Jahr 1982 in ihrer Monographie „Es müssen nicht Engel mit Flügeln sein. Religion und Christentum in der Kinder-

³⁶² Vgl. hierzu die Ausführungen von Dinges 1984, 373f., die bereits „in der Romantik und im Biedermeier eine entscheidende Veränderung in der Ausprägung religiöser Inhalte der Kinder- und Jugendliteratur – durchaus in Gegnerschaft zur Aufklärung mit ihrem abstrakten Gottesbegriff und opportunen Tugendkatalog“ erkennt. In Opposition zur Apotheose aufklärender Rationalität fand sich in der zeitgenössischen Kinder- und Jugendliteratur die „Einheit von Moral und Religion (...) als ungebrochenes Ideal“. (Dinges 1984, 373.)

³⁶³ Langenhorst 2011c, 25f. Eventuelle Parallelen im Duktus meines Exkurses mit Langenhorsts Forschungsüberblicken liegen nicht in einer leichtfertigen und unbedachten Übernahme begründet. Vielmehr resultiert die Ähnlichkeit aus der tatsächlichen Chronologie der Forschungsbeiträge.

³⁶⁴ Langenhorst 2011b, 7-24.

³⁶⁵ Langenhorst 2016, 13.

und Jugendliteratur“³⁶⁶ auf elementare Forschungsbeiträge aus den Jahren 1968 bis 1982 hin.³⁶⁷ Auch die protestantische Religionspädagogin und -didaktikerin Nina Eberle-Theka rekurriert in ihrem Beitrag über Gottesbilder in der aktuellen erzählenden Kinderliteratur prägnant und überblicksartig auf wesentliche Stationen der Forschung.³⁶⁸

*3.5.1.1 Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der 1960er bis 1980er Jahre und ihre zu-
meist theologische Beforschung*

Angesichts der starken und vielfältigen Präsenz von Religion(en) in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur und damit auch im Jugendroman fällt ein Blick in die 1960er Jahre des vergangenen Jahrhunderts vergleichsweise nüchtern aus:

„Seit den 1960er Jahren galt für lange Zeit, dass Religion – außerhalb der eindeutig ausgewiesenen katechetischen Literatur der kirchlichen Verlage – im Kinder- und Jugendbuch keine Rolle mehr spielte. (...) 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 gegenwärtigen Lebens- und Lesewelt des Zielpublikums.“³⁶⁹

In diesem Zusammenhang mag es auch nicht verwundern, dass religiöse Motive sowie religiös motivierte literarische Figuren besonders in von kirchlichen Verlagen edierten literarischen Werken auftreten. So verweist beispielsweise Friedrich Hahn in seinem Vortrag „Religiöse Probleme in der Literatur für junge Menschen“ im Rahmen einer Tagung im Jahr 1966³⁷⁰ auf Kinder- und Jugendbücher mit deutlich christlich-spirituellen Inhalt.³⁷¹ Derartige literarische Werke sind daher

³⁶⁶ Vgl. Werner 1982.

³⁶⁷ Vgl. Werner 1982, 10f.

³⁶⁸ Vgl. Eberle-Theka 2011, 85ff.

³⁶⁹ Langenhorst 2016, 13f.

³⁷⁰ Publiziert wurde dieser Beitrag erst im Jahr 1981 in dem Sammelband „Religiöse Kinderliteratur. Religionspädagogische Beiträge 1967-1980“, herausgegeben von Josef Rabl.

³⁷¹ So nennt Hahn beispielsweise die 1962 erschienene „Erzählung aus Lappland“ von Cor Bruijn, in der das „Wissen um die Nähe Gottes und das harte Alltagsleben (...) in einer glaubwürdigen Weise miteinander verbunden“ sind (Hahn 1981, 20). Ferner verweist Hahn auf den „christlichen Kriminalisten“ (Hahn

jener „Sparte kirchlich favorisierter Literatur, welche den moralischen und dogmatischen Vorstellungen eines durchschnittlich gutwilligen Christen entgegenkam und alle Konflikte nach den Maximen moraltheologischer Lehrbücher löste“,³⁷² zuzuordnen. Die nicht religiös-intentional gekennzeichnete Kinder- und Jugendliteratur hingegen bedient sich, wie bereits erwähnt, keiner religiös-motivierten Handlungen mehr, worauf die Erziehungswissenschaftlerin Gundel Mattenklott in einer von theologischen Rezipienten viel zitierten Passage ihrer Monographie „Zauberkreide. Kinderliteratur seit 1945“ hinweist: „Die Kinderliteratur hat an den verschiedenen Kristallisationen der Todesfaszination durchaus ihren Anteil. Sie hat seit den sechziger Jahren – von den zum konfessionellen Gebrauch bestimmten Büchern einmal abgesehen – einen wichtigen Themenbereich verloren: den religiösen.“³⁷³

Das mag aus literaturgeschichtlicher und soziologischer Sicht allerdings nicht verwundern, haben sich die Bildungs- und Erziehungsziele ab den sechziger Jahren doch erheblich verändert (vgl. hierzu auch Kapitel 3.2.1). Diese Entwicklung ist sicherlich einer „soziologisch und ideologiekritisch orientierten Betrachtungsweise“³⁷⁴ zu verdanken, die die „Schwächen der traditionellen religiösen Kinder- und Jugendliteratur überdeutlich machte.“³⁷⁵ Erwähnenswert erscheint darüber hinaus, dass in kinder- und jugendliterarischen Handbüchern zwischen 1960 und 1980 – anders als das heute der Fall ist – wissenschaftliche Auseinandersetzungen

1981, 21) in der Erzählung „Die lachenden Pferde“ (1965) von J.B. Donovan, der „den Verbrecher (...), den bisherigen Gottesleugner“ bekehren kann (Hahn 1981, 21). Darüber hinaus ist ebenso der „Missionsroman ‚Fluten, Zauberer und Leoparden‘“ (Hahn 1981, 22) erwähnenswert, der „die Überlegenheit des Christengottes“ (Hahn 1981, 22) darzustellen versucht.

³⁷² Halbfas 1984, 233.

³⁷³ Mattenklott 1994, 242. Erwähnenswert ist, dass Mattenklott hier lediglich von einem Bereich der Kinder- und Jugendliteratur – nämlich der „Kinderliteratur“ (Mattenklott 1994, 242.) – spricht. So verwundert es, warum es in der theologischen beziehungsweise religionspädagogischen Rezeption dieses Zitats zu einer terminologischen Verschiebung kommt. So schreibt Langenhorst (mit Hervorhebungen des Verfassers): „Es schien vielmehr so, als habe die **Kinder- und Jugendliteratur** ‚seit den sechziger Jahren‘ einen ‚wichtigen Themenbereich verloren: den religiösen.‘“ (Langenhorst 2016, 13f.; Binnenzitate nach Mattenklott 1994, 242.)

³⁷⁴ Dinges 1984, 376.

³⁷⁵ Dinges 1984, 376.

gen mit Religion(en) in der Kinder- und Jugendliteratur (wenn auch zum Teil marginal) berücksichtigt wurden.³⁷⁶ Trotzdem soll an dieser Stelle aus der historischen Perspektive heraus gemeinsam mit Georg Langenhorst moniert sein, dass „in der von Reiner Wild herausgegebenen ‚Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur‘“³⁷⁷ aus dem Jahr 2008 das Themengebiet Religion in der Kinder- und Jugendliteratur trotz des *religious turn* sogar „ignoriert wird.“³⁷⁸

Im Laufe der 1960er Jahre und damit zur Zeit des Zweiten Vatikanischen Konzils (1962-1965) traten an die Stelle einer kirchlich intendierten sowie christlich-intentionalen Kinder- und Jugendliteratur vielmehr die „Gegenentwürfe einer sich von ‚emanzipatorisch‘ bis ‚antiautoritär‘ akzentuierenden Kinder- und Jugendliteratur“.³⁷⁹ Deswegen erscheint Ottilie Dinges in der Kinder- und Jugendliteratur „ein spezifisch Christliches verflüchtigt“,³⁸⁰ was mit den von ihr zitierten Ausführungen des Theologen und Religionspädagogen Hubertus Halfas korrespondiert.³⁸¹ Vor dem Hintergrund dieser Marginalisierung des Christlichen erscheint es daher logisch, wenn Halfas zunächst die Synonymie von religiös und christlich als überholt moniert,³⁸² da mit dem Etikett des Christlichen schlichtweg gar keine Repräsentanten außerhalb der religiös-intentionalen Kinder- und Jugendliteratur christlicher Prägung bezeichnet werden könnten.³⁸³ Deswegen sucht Halfas nach einem terminologischen Ausweg, indem er mithilfe eines weit gefassten, soziologischen Religionsbegriffes auch anthropologische und existentielle Fragestellungen in der Kinder- und Jugendliteratur erfassen und als religiös bezeichnen möchte:

³⁷⁶ Vgl. hierzu auch die Ausführungen von Langenhorst 2011b, 10. Ferner verweist der Religionspädagoge darauf, dass in der Literaturwissenschaft über „Jahrzehnte hinweg (...) diese Thematik fast vollständig ausgeklammert“ (Langenhorst 2011b, 9f.) wurde.

³⁷⁷ Langenhorst 2011b, 10.

³⁷⁸ Langenhorst 2011b, 10. Vgl. dazu auch Kapitel 1.

³⁷⁹ Dinges 1984, 376.

³⁸⁰ Dinges 1984, 376.

³⁸¹ Vgl. Dinges 1984, 376; vgl. Halfas 1984, 233, der es nicht für verwunderlich hält, „daß [sic] eines Tages ‚das Ende des frommen Geschichten‘ ausgerufen wurde und daß [sic] sich dieses Signal selbst auf dem Kinderbuchmarkt auswirkte.“

³⁸² Halfas hält daher fest: „Mit den letzten Gedanken haben wir bereits ein Problem berührt, in dessen Sicht es nicht selbstverständlich ist, die Adjektive ‚religiös‘ und ‚christlich‘ synonym zu verwenden. Religiöse Inhalte müssen nicht zugleich christlich sein, ja, sie können christlichen Maßstäben schroff entgegenstehen.“ (Halfas 1984, 232.)

³⁸³ Vgl. Halfas 1984, 232.

„Eine Beschreibung des religiösen Jugendbuches, soviel darf inzwischen mit guten Argumenten postuliert werden, ist nicht länger auf explizit religiöse Inhalte fixiert. Die Kategorie ‚Religiöses Jugendbuch‘ ist um die große Zahl all jener Bücher zu erweitern, die in ihren nicht spezifischen Sachbereichen ‚den Sinn für den Sinn‘ fördern, also Fragen nachgehen, in denen sich der Mensch angesichts eines ‚ultimate concern‘ (Paul Tillich) herausgefordert fühlt. (...) Darum sind Begriffsbestimmungen dessen, was als religiös gelten soll, nur in einer sehr formalen Weise möglich, beispielsweise nach der bekannten Formel Paul Tillichs, religiös nenne man die Betroffenheit von dem, was unbedingt angehe“.³⁸⁴

Der in den 1960ern und 1970ern sich stetig verändernden religiösen Sozialisierung der Heranwachsenden und dem „sich verflüchtigenden Christlichen“ (Dinges) in der Kinder- und Jugendliteratur begegnet Halbfas, indem er bereits den Erkenntnisweg kinder- und jugendliterarischer Werke und ihres Personals „vom Vordergründigen zum Hintergründigen, von Außen nach Innen, von der Oberfläche zur Tiefe“³⁸⁵ als „religiöse Erfahrung“³⁸⁶ etikettiert. Damit verwendet Hubertus Halbfas einen sehr weit gefassten Religionsbegriff, der letztlich eine „Ausweitung der Themen“³⁸⁷ bis hin zu existentiellen beziehungsweise anthropologischen Fragestellungen legitimiert. Dass derart weit gefasste Definitionen von Religion bis in aktuellere Forschungsliteraturen reichen, soll nachfolgende Aussage Jürgen Heumanns verdeutlichen: „Ich möchte deshalb auch weniger vom Religiösen in Kinder- und Jugendbüchern reden als vom Existentiellen [sic] in dem sich das im engeren Sinne zu den Religionen gehörende Transzendente immer auch ausspricht.“³⁸⁸

Das bisher dargestellte Ringen um eine Religionsdefinition war jedoch notwendig, denn „nun kam die Diskussion um religiöse Kinder- und Jugendliteratur erst richtig in Gang“.³⁸⁹ Vor diesem Hintergrund konnte Georg Langenhorst beispielsweise den Beitrag Halbfas‘ sowie den Sammelband „Kinderbuch und Religion“,³⁹⁰ herausgegeben im Jahr 1979 von Reinhold Jacobi, zurecht als „Gegenbewegung

³⁸⁴ Halbfas 1984, 232.

³⁸⁵ Halbfas 1984, 235.

³⁸⁶ Halbfas 1984, 235.

³⁸⁷ Dinges 1984, 377.

³⁸⁸ Heumann 2005, 16.

³⁸⁹ Werner 1982, 14.

³⁹⁰ Vgl. Jacobi 1979.

zu einer in den davorliegenden Jahrzehnten vorherrschenden, zu stark missionierenden und ästhetisch fragwürdigen Tradition der katechetisch-religiösen Kinderliteratur³⁹¹ bezeichnen. Deswegen erschien es insbesondere für die fachwissenschaftliche Beforschung von Religion in der Kinder- und Jugendliteratur um das Jahr 1980 zwingend erforderlich, „neue grundlegende Wahrnehmungsraster und Wertungskriterien“³⁹² zu etablieren. So verwundert es nicht, wenn der Religionspädagoge Günter Lange in seinem Beitrag „Religion und Kinderbuch“ (1979) die Terminologie eines *potentiell* religiösen Kinderbuches einführt,³⁹³ denn damit könne man – so Anneliese Werner – „weitaus mehr anspruchsvolle Kinder- (und Jugend-)bücher versammeln (...) als unter dem Aspekt ‚dezidiert christlich‘“.³⁹⁴

Die Vorgehensweise des Theologen Günter Lange ist ebenso dadurch gekennzeichnet, dass potentiell religiöse kinder- und jugendliterarische Werke – wenn schon nicht explizit als religiös-katechetisch beziehungsweise christlich in Erscheinung tretend – einer „Interpretation aus dem Horizont der Religion und des Glaubens“³⁹⁵ zu unterziehen seien, um ihre religiöse Relevanz auch tatsächlich herausstellen zu können.³⁹⁶ Zurecht beanstandet Anneliese Werner unter Bezugnahme auf die These Günter Langes eine Funktionalisierung von Kinder- und Jugendliteratur für die Zwecke des Religionsunterrichts:

„Instrumentalisierung religiöser Jugendliteratur bedeutet, sie zum Mittel institutionalisierter religiöser Erziehung in Kirche und Schule zu machen. In Langes These kommt das religionspädagogische Interesse an Jugendliteratur zum Vorschein. Davon hebt sich das literarische Interesse deutlich ab: denn dieses ist vornehmlich auf den Text gerichtet. Hinsichtlich der Textvermittlung und der Textrezeption gelten für die literarische Position Maßstäbe und Aspekte der Literaturdidaktik.“³⁹⁷

Aus deutsch- und literaturdidaktischer Sicht haben diese Worte Werners deutlichen Signalcharakter, da offenkundig bereits im Jahr 1982 auf die Gefahr der

³⁹¹ Langenhorst 2016, 43.

³⁹² Langenhorst 2016, 44.

³⁹³ Vgl. Lange 1979, 39.

³⁹⁴ Werner 1982, 15.

³⁹⁵ Lange 1979, 39.

³⁹⁶ Vgl. Lange 1979, 39.

³⁹⁷ Werner 1982, 15.

Funktionalisierung jugendliterarischer Texte im Religionsunterricht aufmerksam gemacht wird. Dass das Funktionalisieren religiöser Kinder- und Jugendliteratur bis heute eine in Religionspädagogik und -unterricht durchaus verbreitete Praxis ist, wird in einem nachfolgenden Kapitel exemplarisch herausgestellt und entsprechend literaturdidaktisch bewertet werden. In diesem Zusammenhang ist dann auch zu diskutieren, ob das literaturdidaktische Interesse tatsächlich „vornehmlich auf den Text gerichtet“³⁹⁸ ist beziehungsweise warum eine literaturdidaktische Auseinandersetzung mit jugendepischen Texten mit religiösen Erzähldimensionen keine religions- oder konfessionsgebundene Funktionalisierung nach sich ziehen darf.

3.5.1.2 Terminologische Konsequenzen aus der bisherigen Forschungsgeschichte: Plädoyer für einen einheitlichen Religionsbegriff

Die bisher skizzierte Forschungshistorie erlaubt einen ersten Rückschluss für diese Arbeit und den ihr zugrunde liegenden, philologisch orientierten Religionsbegriff. Denn die Verwendung des Attributs religiös für kinder- und jugendliterarische Werke folgt bis in die 1980er Jahre hinein keinem einheitlichen Prinzip. Einerseits werden darunter religiös-intentionale, das heißt missionarische und im Sinne einer Glaubensgemeinschaft und ihrer Moralkodizes verfasste Kinder- und Jugendliteratur verstanden. In anderen wissenschaftlichen Auseinandersetzungen wiederum fungiert das Adjektiv religiös als ein Synonym für das Adjektiv christlich, womit kinder- und jugendliterarische Werke mit Dimensionen anderer Religionen nicht erfasst werden können. Und schließlich etabliert Hubertus Halbfas in Anlehnung an Paul Tillich die Terminologie religiös als ein Attribut für existentielle Fragestellungen, womit deutlich mehr Kinder- und Jugendliteratur als religiös etikettiert werden kann. Und schließlich kann man nach den Aussagen des Theologen Günter Lange auch solche Kinder- und Jugendliteratur als religiös beziehungsweise potentiell religiös bezeichnen, die theologisch beziehungsweise im Sinne einer Religionsgemeinschaft interpretierbar sind.

³⁹⁸ Werner 1982, 15.

Dies zeigt, dass unter das Etikett ‚religiös‘ die verschiedensten kinder- und jugendliterarischen Realitäten subsumiert werden können. Daraus erwächst die Notwendigkeit eines einheitlichen Religionsbegriffs, der erstens keine Weltreligion aufgrund von leichtfertigen Synonymisierungen präferiert beziehungsweise marginalisiert und zweitens alle Erscheinungsweisen von Religion(en) im aktuellen Jugendroman erfassen kann. Dies kann durch die in Kapitel 2 entwickelte, philologisch fundierte Arbeitsdefinition von Religion erfolgen, die das sprachliche In-Erscheinung-Treten von Religion(en) fokussiert und sich bewusst von einem zu engen oder einem zu weiten Religionsbegriff distanziert. Eine Religionsdefinition, die mithilfe von religiösen Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn operiert, verhindert konfessionelle Verengungen, öffnet für alle Glaubensgemeinschaften und priorisiert weder eine substantielle noch phänomenologische Definition von Religion. Ein religiöser Jugendroman zeichnet sich also dadurch aus, dass er Religion in Form einer religiösen Erzähldimension zur Sprache bringt; diese Erzähldimension wirken sich entweder auf das Kausalitätsgefüge der Geschichten aus oder eben nicht beziehungsweise kaum. Sollten solche Erzähldimensionen beziehungsweise der gesamte Jugendroman so verfasst sein, dass sie sich neben ihrer Handlungskausalität auch missionarisch auf die Leserschaft auswirken wollen und damit Absichten im Sinne einer Glaubensgemeinschaft intendieren, so sollte man zugunsten einer einheitlichen Terminologie nicht von religiösen Jugendromanen sprechen, sondern von religiös-intentionalen Jugendromanen.³⁹⁹

³⁹⁹ Georg Langenhorst bezeichnet im Jahr 2011 Literatur dann als religiös, wenn sie eine „allgemeine, nicht spezifisch konfessionell oder auf eine bestimmte Religion festgelegte ‚transzendental-religiöse‘ Dimension aufrufen“. (Langenhorst 2011b, 14) Sein Systematisierungsmodell wird in einem eigenen Kapitel entfaltet werden; trotzdem sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass seine für das Adjektiv religiös gesetzten semantischen Merkmale dem Religionsbegriff dieser Arbeit entsprechen. Lediglich die sprachliche und für diese Arbeit wesentliche Komponente findet keine Berücksichtigung.

3.5.1.3 Religion in der Kinder- und Jugendliteratur von circa 1980 bis 1998 – zentrale Forschungsbeiträge

Mit Beginn der 1980er Jahre setzt, im Vorherigen exemplarisch aufgezeigt an Hubertus Halbfas und Ottilie Dinges, zwar ein neues, aber zeitlich sehr überschaubares Forschungsinteresse an Religion(en) in der Kinder- und Jugendliteratur ein. Georg Langenhorst bezeichnet diese Periode als eine kurze „Blütezeit, die fast ausschließlich von Religionspädagog*innen gestaltet wurde“.⁴⁰⁰ Anführen lässt sich erneut Ottilie Dinges, die im Rahmen ihres Beitrags „Die religiöse Dimension in heutigen Kinderbüchern“ (1981) eine erste erwähnenswerte Systematisierung von religiöser Kinder- und Jugendliteratur vorlegt:

„Als Dimension religiös erzählender Literatur im weitesten Sinn soll (...) verstanden werden:

- a) wenn die Frage nach dem Sinn des Daseins gestellt wird;
- b) wenn Anfang und Ende des Daseins in den Blick genommen werden, wenn Leben als geschenkt, der Mensch als Geschöpf gedeutet wird;
- c) wenn ermutigt wird, in das Leben Vertrauen zu setzen, wenn Hoffnung erfahrbar gemacht wird;
- d) wenn Grundfragen gestellt werden nach Normen, Werten, Gewissen und Verantwortung des einzelnen und der Gesellschaft;
- e) wenn Kritik der Verhältnisse – an diesen Grundlagen orientiert – erkennbar wird“.⁴⁰¹

Dinges spricht in ihrer Auflistung allgemein anthropologische und existentielle Grundkategorien an, ohne dabei explizit religiöse Sprachmarkierungen zu verwenden. Ihre Ausführungen dokumentieren ebenso die Orientierung an einem, wie bei Halbfas und zuvor Paul Tillich, sehr weit gefassten Religionsbegriff, der es ermöglicht, menschliche Grunderfahrungen innerhalb erzählender Kinder- und Jugendliteratur als religiös-spirituell auszuweisen beziehungsweise zu interpretieren. Damit können leichtfertig – so sei aus literaturdidaktischer Sicht kritisch

⁴⁰⁰ Langenhorst 2011c, 25.

⁴⁰¹ Dinges 1981, 67.

angemerkt – literarische Figuren, die Fragen nach dem Dasein stellen, religiös-spirituell interpretiert werden, ohne dass dies tatsächlich der Fall sein muss.⁴⁰²

In den nachfolgenden Jahren spielt der Gegenstand Religion(en) in der Kinder- und Jugendliteratur „in Germanistik, Religionspädagogik und Theologie“⁴⁰³ lediglich eine untergeordnete Rolle. Darüber hinaus attestiert Georg Langenhorst den Forschungsbestrebungen der 1980er Jahre insofern eine repetitive Vorgehensweise, als ähnliche und bereits diskutierte Befunde immer wieder neu besprochen und verhandelt werden.⁴⁰⁴

Die ab dem Jahr 1989 regelmäßig stattfindenden Forschungsgespräche der katholischen Akademie „Die Wolfsburg“ werden in der Sekundärliteratur als „Aufbruch im Sinne einer neuen Wahrnehmung der Dimension von Religion im Kinder- und Jugendbuch“⁴⁰⁵ bezeichnet. Die nach jeder Tagung vorgelegten Sammelbände mit dem Titel „Spurensuche“⁴⁰⁶ dokumentieren das wissenschaftliche Interesse an „Religion in der Kinder- und Jugendliteratur“⁴⁰⁷ (= Untertitel). Die meisten dieser Sammelbände sind zusätzlich noch durch ein Themengebiet, wie beispielsweise „Leid – Tod – Hoffnung. Freude am Leben – Freude am Christsein“⁴⁰⁸ näher charakterisiert.

Trotzdem bereits in den 1980er Jahren eine konfessionelle Verengung im Rahmen von Forschungsbeiträgen moniert wird, formulieren einige Forscher*innen noch im Jahr 1991 ihre Beiträge für die „Spurensuche“ bewusst aus einer christlich-traditionellen Binnenperspektive. Das mag auf den ersten Blick auch nicht verwundern, obliegt die Herausgeberschaft der Reihe doch „der Katholischen Akademie des Bistums Essen“.⁴⁰⁹ Ein Beispiel für eine derartige Binnenperspektive inklusive einer Verpflichtung auf die Bibel liefert bereits der erste Satz des

⁴⁰² Vgl. hierzu die Ausführungen in Kapitel 3.6.2, die zeigen, dass beispielsweise die literarischen Figuren Hazel Grace Lancaster und Augustus Waters in religionspädagogischen Entwürfen oder Qualifikationsarbeiten zu gläubigen Jugendlichen erklärt werden, ohne dass dies handlungsimmanent nachweisbar wäre.

⁴⁰³ Langenhorst 2011c, 25.

⁴⁰⁴ Vgl. Langenhorst 2011c, 25.

⁴⁰⁵ Langenhorst 2011c, 15.

⁴⁰⁶ Göcking 1993.

⁴⁰⁷ Göcking 1993.

⁴⁰⁸ Göcking 1993.

⁴⁰⁹ Eckhold 1991, 7.

eröffnenden und damit auch programmatischen Beitrags „Verantwortlicher Umgang mit der Schöpfung“ (1991) von Hermann Kirchhoff: „Wenn wir Christen uns solchem Thema stellen, sind wir auf die Bibel verwiesen. Von ihr aus (und allein von ihr aus) können wir argumentieren.“⁴¹⁰ Lediglich an einer Stelle verweist der Theologe auf ein episches Werk eines evangelischen Pfarrers mit dem Namen „E. Rudolph“, dessen kinder- und/oder jugendliterarische Relevanz vollkommen im Unklaren bleibt.⁴¹¹ Kirchhoff selbst gesteht daher am Ende seines Beitrags beziehungsweise Vortrags sogar ein, Kinder- und Jugendbücher zugunsten eines programmatischen Vortrags nicht herangezogen zu haben.⁴¹²

Umso bemerkenswerter erscheint der Beitrag „Schuld und Vergebung in der Kinder- und Jugendliteratur“⁴¹³ von Erich Jooß im selben Sammelband. Der Germanist und damalige Berater der Deutschen Bischofskonferenz steht für den in den 1980er Jahren initiierten und von Langenhorst erwähnten Aufbruch. Denn Jooß rekapituliert die autobiographische Erzählung „Himmel, Hölle, Fegefeuer“ von Jutta Richter (1982)⁴¹⁴ und verweist dezidiert auf „Beschädigungen und Verstörungen durch eine religiöse Sozialisation“⁴¹⁵ basierend auf „katholischem Horror und alltäglicher Kirchenpathologie“.⁴¹⁶ Die Spurensuche ist daher – so scheint es sich in den Tagungsbänden der darauf folgenden Jahre zu etablieren –, einerseits ihrer eigenen kirchlichen Tradition und christlich-jesuanischen Themen etwa in Bezug auf religiös-intentionale Kinder- und Jugendliteratur verpflichtet⁴¹⁷ und öffnet andererseits den Blickwinkel für religiöse Kinder- und Jugendliteratur im definitorischen Sinn dieser Arbeit oder ermöglicht gar kritische Distanz zu kirchlichen Fragestellungen.

Im weiteren Verlauf der 1990er Jahre treten – so Gundel Mattenklott in ihrem Beitrag „G.Ott, ein neuer Protagonist in der Kinder- und Jugendliteratur“ erschienen in der Zeitschrift „Deutschunterricht“ (1998) – Engel als handelnde Figuren

⁴¹⁰ Kirchhoff 1991, 9.

⁴¹¹ Vgl. Kirchhoff 1991, 15f.

⁴¹² Vgl. Kirchhoff 1991, 19.

⁴¹³ Jooß 1991.

⁴¹⁴ Vgl. Jooß 1991, 59.

⁴¹⁵ Jooß 1991, 59.

⁴¹⁶ Jooß 1991, 60.

⁴¹⁷ Vgl. beispielsweise den Beitrag von Anne Lene Fenger mit dem Titel „Nichts kann uns trennen von der Liebe Christi. Legenden als Zeugnisse der Treue Gottes“, Fenger 1993, 27-46.

in der Kinder- und Jugendliteratur auf.⁴¹⁸ Diese anhaltende kinder- und jugendliterarische Bezugnahme auf die himmlischen Boten ist für Mattenklott ein Indiz für das steigende Interesse an Religionen in der Kinder- und Jugendliteratur:

„Engelscharen können – von den achtziger Jahren an – vielleicht als erste Anzeichen und Vorboten eines neuen Interesses für jüdische und christliche Traditionen gelten. Die geflügelten Wesen aus dem Reich zwischen Gott und den Menschen, mit ihren androgynen Zügen und ihren Funktionen als ritterliche Helden, himmlische Boten, Chorsänger und Schutzengel, hatten die christliche Kunst von Jahrhunderten inspiriert. Mit den Gestalten der Bibel haben allerdings die neuen Engel wenig gemeinsam.“⁴¹⁹

Im weiteren Verlauf ihres Beitrags verweist Mattenklott auf einige, insbesondere epische Repräsentanten der Kinder- und Jugendliteratur und skizziert knapp die Rolle der auftretenden himmlischen Boten. Exemplarisch erwähnt sei an dieser Stelle etwa die im Jahr 1997 in deutscher Sprache erschienene Geschichte „Meine Schwester ist ein Engel“ von Peter Pohl. Sie handelt von einem Jungen, „der seine lange vor der eigenen Geburt totgeborene Schwester zur phantastischen Freundin wählt, sich mit einer Engelsperücke und einem Kleid seiner Mutter verkleidet, um der in ihm wohnenden Engelschwester (...) die Welt zeigen zu können.“⁴²⁰

Die Engelgestalten der 1990er Jahre erweisen sich als Vorboten der sich anschließenden, mannigfaltigen Auseinandersetzung mit Religion(en) in der Kinder- und Jugendliteratur. Denn mit dem Jahr 1998 datiert Gundel Mattenklott einen „Boom der Religion in der Kinder- und Jugendliteratur“,⁴²¹ der von der Forschung bis heute bestätigt und in einigen wissenschaftlichen Beiträgen als Wendepunkt formuliert wird.⁴²² Diesem bereits in der Einleitung angesprochenen *religious turn* in der Gesellschaft und in der Kinder- und Jugendliteratur, widmet sich daher das nachfolgende Kapitel.

⁴¹⁸ Vgl. Mattenklott 1998, 296f.

⁴¹⁹ Mattenklott 1998, 296.

⁴²⁰ Mattenklott 1998, 297.

⁴²¹ Mattenklott 1998, 298.

⁴²² Vgl. hierzu exemplarisch Langenhorst 2012, 60 sowie Mikota/Zimmermann 2018, 21.

3.5.2 Weitere Dynamisierung religionspädagogischer und -didaktischer Forschung seit dem *religious turn* (1998 bis 2020)

Mit Jutta Richters Roman „Der Hund mit dem gelben Herzen oder die Geschichte vom Gegenteil“ aus dem Jahr 1998 tritt – wie bereits in der Einleitung erwähnt – ein besonderer Protagonist in Erscheinung. Gustav Ott, in wortspielerischer Weise abgekürzt G.Ott, und sein Begleiter Lobkowitz bilden eine „Doppelfigur“⁴²³ und sind seit Beginn der Welt und Zeit in ewiger Dunkelheit situiert, „bis Lobkowitz auf die Idee ihres Gegenteils kam und G.Ott das Licht erfand.“⁴²⁴ Beide kreieren im Lauf der Handlung sämtliche Dinge und auch alle Lebewesen; mit den Menschen allerdings zeigen sich G.Ott und sein alter Ego sehr unzufrieden, haben sie sich doch nicht so entwickelt, wie es ursprünglich intendiert war.⁴²⁵

Die Forschung reagiert auf diese personelle Besonderheit; Gundel Mattenklott⁴²⁶ geht noch im Jahr der Romanpublikation in ihrem Beitrag „G.Ott, ein neuer Protagonist in der Kinder- und Jugendliteratur“ (1998) in der Zeitschrift „Deutschunterricht“ auf Jutta Richters Werk ein, der zwar redaktionell angepasst, jedoch inhaltlich nicht aktualisiert im kirchlich edierten Sammelband „Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart“ (2011) erneut erscheint. Die Popularität von Mattenklotts Beitrag zeigt sich unter anderem darin, dass in einigen wissenschaftlichen Auseinandersetzungen mit dem Themenkreis Religion und Kinder- und Jugendliteratur darauf eingegangen wird.⁴²⁷ Erwähnenswert erscheint an dieser Stelle der Beitrag Markus Tombergs, der sich merklich an Jutta Richters Personal und Mattenklotts Aufsatz orientiert: „Hoppla, hier kommt: G. Ott. Was sich von Kinder- und Jugendliteratur theologisch lernen lässt“ (2016).⁴²⁸

⁴²³ Mattenklott 1998, 302.

⁴²⁴ Mattenklott 1998, 301.

⁴²⁵ Vgl. Mattenklott 1998, 301.

⁴²⁶ Im Jahr 1998 stellt Gundel Mattenklott fest, dass es war Bücher mit religiös-christlichen Inhalten gebe, jene aber insbesondere für die Anlässe „Erstkommunion und Konfirmation“ (Mattenklott 1998, 294) ediert würden. Eine „breitere Leserschicht außerhalb der unmittelbar angesprochenen kirchlichen Kreise“ (Mattenklott 1998, 294) könne mit derartigen Kinder- und Jugendbüchern wohl kaum erreicht werden. Die vermehrt in Bereich der Kinder- und Jugendliteratur auftretenden Engel gelten für Mattenklott allerdings als „Vorboten eines neuen Interesses für jüdische und christliche Traditionen“. (Mattenklott 1998, 296.)

⁴²⁷ Vgl. hierzu etwa Langenhorst 2011c, 26.

⁴²⁸ Vgl. Tomberg 2016, 123-189.

Seit Jutta Richters ‚himmlischer‘ Figurenkonstellation und insbesondere seit dem Jahrtausendwechsel lässt sich für die religionspädagogische Forschung ein „sprunghaftes Neuinteresse für die Frage nach Religion konstatieren.“⁴²⁹ Zu diesem Aufschwung der Forschung trägt sicherlich auch die anhaltende Popularität der zu Bestsellern avancierten Jugendroman „Sofies Welt“ von Jostein Gaarder (1991) sowie „Theos Reise. Roman über die Religionen der Welt“ (1998) von Chaterine Clément bei. Der dauerhafte Erfolg der beiden Werke animiert die Sekundärliteratur zur religiösen „Spurensuche“. So rekurriert beispielsweise Joachim Valentin in seinem Vortrag beziehungsweise Beitrag „Ist Gott nicht wegzudenken? Lebensphilosophie und Gottesfrage in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur“ im elften Band der „Spurensuche“ aus dem Jahr 2001 auf die beiden genannten Werke.⁴³⁰

Besondere Erwähnung soll die im Jahr 2005 stattfindende „Kinder- und Jugendbuchmesse der Stadt Oldenburg (...) zum Thema ‚Religion im Kinder- und Jugendbuch‘“⁴³¹ finden, aus der die Herausgeberschrift „Über Gott und die Welt. Religion, Sinn und Werte im Kinder- und Jugendbuch“⁴³² (hrsg. von Jürgen Heumann) hervorgeht. Der Sammelband unterteilt nach einer Einleitung des Herausgebers in zwei Teile, wobei ersterer sich „Religion in Kinder- und Jugendbüchern“⁴³³ widmet und mit dem zweiten „Religion in Computer-Spielen“⁴³⁴ auf die damals bereits zunehmende Digitalisierung reagiert.

Der Religionspädagoge Jürgen Heumann geht in seinem einleitenden Beitrag der Frage nach, was als religiös in Kinder- und Jugendliteratur bezeichnet werden könne, und rekurriert dabei auf das sich seit dem Jahr 2003 etablierende und häufig rezipierte Systematisierungsmodell von Magda Motté.⁴³⁵ Gabriele Dreßing hingegen greift den Trend nach antiken Götterwelten in der Jugendliteratur auf

⁴²⁹ Langenhorst 2016, 47.

⁴³⁰ Vgl. Valentin 2011, 39-51.

⁴³¹ Heumann 2005, 7.

⁴³² Vgl. Heumann 2005.

⁴³³ Heumann 2005, 5.

⁴³⁴ Heumann 2005, 6.

⁴³⁵ Vgl. Heumann 2005, 13. Dem Modell Mottés wird ein eigener Abschnitt zu widmen sein, der es auf eine literaturdidaktische Tauglichkeit hin überprüfen wird, vgl. Motté 2011, 146-157.

und titelt ihren Aufsatz dementsprechend „Erlöste Welten – Götter und ihre Helfen im Jugendbuch“.⁴³⁶ Im weiteren Verlauf ihrer Ausführungen thematisiert Dreßing daher „Mythologische Welten“,⁴³⁷ „Jüdisch-christliche Welten“⁴³⁸ sowie „Phantastische Welten“⁴³⁹ und illustriert ihr Paradigma anhand exemplarischer jugendliterarischer Werke. Die umfassende Ausrichtung dieser Herausgeber-schrift legitimiert Beiträge auch hinsichtlich katechetisch ausgerichteter beziehungsweise religiös-intentionaler Kinder- und Jugendliteratur (Horst Heinemann „Gottes Wort in Kinderbibeln?“⁴⁴⁰), dem Teufel (Eugen Drewermann „Der Teufel im Märchen“⁴⁴¹) oder aber zum Bilderbuch (Elisabeth Hohmeister „Die Arche Noah. Biblische Botschaft im Bilderbuch“⁴⁴²).

3.5.2.1 Monika Borns Profilierung religiöser Kinder- und Jugendbücher und eine literaturdidaktische Einschätzung (2005/2007)

In diesem Zusammenhang ist ebenso auf das im Rahmen der Oldenburgischen Kinder- und Jugendbuchmesse (2005) stattfindende Symposium „Macht Religion Lust aufs Lesen? Religion in der Kinder- und Jugendliteratur“ einzugehen.⁴⁴³ Auch aus dieser wissenschaftlichen Veranstaltung geht ein kleinerer Sammelband hervor, dessen Beitragende sich „Auf der Suche nach Religion“⁴⁴⁴ befinden und „Die Wiederkehr der Religion im Kinder- und Jugendbuch“⁴⁴⁵ (= Untertitel) reflektieren. Dies veranlasst Monika Born dazu, sich in ihrem Beitrag „Für ein klares Profil religiöser Kinder- und Jugendbücher“⁴⁴⁶ (2007) auszusprechen. Das äußert sich unter anderem in einem sehr eng gefassten Begriff von Religion, der zeitlich noch vor der von Hubertus Halfas annotierten Öffnung des Religionsbegriffs anzusetzen ist. Die Wiederkehr von Religion bedeutet bei Monika Born

⁴³⁶ Dreßing 2005, 41.

⁴³⁷ Dreßing 2005, 43.

⁴³⁸ Dreßing 2005, 47.

⁴³⁹ Dreßing 2005, 53.

⁴⁴⁰ Vgl. Heinemann 2005, 91-103.

⁴⁴¹ Vgl. Drewermann 2005, 59-89.

⁴⁴² Vgl. Hohmeister 2005, 105-116.

⁴⁴³ Vgl. Heumann 2007, 7.

⁴⁴⁴ Heumann 2007.

⁴⁴⁵ Heumann 2007.

⁴⁴⁶ Born 2007, 9-19.

offenbar eine Rückkehr zu einer durch und durch religiös-intentionalen Auffassung:

„Grundlegend aber ist die Forderung – und damit kennzeichne ich von vornherein meine Position –, der christliche Glaube wie auch andere Religionen müssten jungen Menschen wahrhaftig und sachgemäß vor Augen gestellt werden (...). Einmal deshalb, weil junge Menschen bei ihrer Sinnsuche und bei ihren religiösen Fragen Anspruch auf klare Profilierung haben (...), zum anderen, weil mir daran liegt, dass der christliche Glaube bei uns eine Zukunft hat; und die hat er nur, wenn die jungen Menschen erreicht werden. Wir dürfen sie nicht ohne wahrhaftige Antworten lassen, ihnen keine Moggelpackung anbieten. Sie verdienen Bücher, die ihnen Wege zum Glauben eröffnen, ihren Glauben stützen und bereichern können und ihnen eine Hilfe sind (...).“⁴⁴⁷

Monika Born demonstriert damit unmissverständlich ein missionarisches Bestreben sowie eine Fixierung auf religiös-intentionale Kinder- und Jugendliteratur, auch wenn sie damit Gefahr laufe, als „reaktionär“ oder „fundamentalistisch“⁴⁴⁸ eingeordnet zu werden. Aus deutsch- und literaturdidaktischer Sicht sei an dieser Stelle auf die Gefahr verwiesen, religiös-intentionale Kinder- und Jugendliteratur im Rahmen des Religions- oder aber Deutschunterrichts im Sinne einer „christlichen ‚Alphabetisierung‘“⁴⁴⁹ als Klassenlektüren einzusetzen. Auch sorgt die Terminologie „religiöses Kinder- und Jugendbuch“⁴⁵⁰ in Monika Borns Ausführungen für Irritationen, liegt doch der Verdacht einer impliziten Synonymie von „religiös“ und „christlich“ nahe. Denn in der Logik Borns ergebe sich nämlich dann eine religiöse Profilierung von Kinder- und Jugendbüchern, wenn sich im Rahmen von Kinder- und Jugendliteratur „Jugendliche für Firmung / Konfirmation bewusst entscheiden“⁴⁵¹ oder aber „aus wirklicher Überzeugung beten, am Leben ihrer Gemeinde teilnehmen, selbstverständlich den Gottesdienst, die Hl. Messe besuchen“.⁴⁵² Religiös bedeutet bei Born nichts anderes als religiös-spirituell, christliche beziehungsweise religiöse Intentionen vermittelnd, weswegen für sie auch der Preisträger des Katholischen Kinder- und Jugendbuchpreises aus dem Jahr

⁴⁴⁷ Born 2007, 9.

⁴⁴⁸ Born 2007, 9.

⁴⁴⁹ Born 2007, 13.

⁴⁵⁰ Vgl. hierzu exemplarisch Born 2007, 15.

⁴⁵¹ Born 2007, 16.

⁴⁵² Born 2007, 17.

2005, der Kinderroman „Hechtsommer“ von Jutta Richter, nicht als religiös eingestuft werden könne, biete dieser Roman doch keine „religiöse Antwort“⁴⁵³ und forciere vielmehr „religiöse Zweifel und religiöse Trostlosigkeit“.⁴⁵⁴ Zurecht wird daher im Jahr 2014 Monika Borns Ausführungen im Beitrag „Koffer-Befragungen. Was ist religiöse Kinder- und Jugendliteratur? Und wenn ja wie viele?“ von Heidi Lexe ein wissenschaftlicher Rückschritt vor die 1970er Jahre⁴⁵⁵ sowie eine deutlich erkennbare „kirchliche Arroganz“⁴⁵⁶ attestiert.

Zwei Jahre zuvor partizipiert Monika Born mit einem Beitrag über „Religiöse Kinder- und Jugendliteratur“ an dem vom Germanisten und Kinder- und Jugendliteraturwissenschaftler Günter Lange herausgegebenen „Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur“ (2005⁴) und orientiert sich deutlich am Systematisierungsmodell von Magda Motté. Insofern definiert sie religiöse Kinder- und Jugendbücher „im eigentlichen Sinn“⁴⁵⁷ als „Bücher mit einer jüdisch-christlichen Botschaft“⁴⁵⁸ und als „Bücher mit einer transzendental-religiösen Dimension“.⁴⁵⁹ Religiöse Bücher „im weiteren Sinn“⁴⁶⁰ sind für Born „Bücher mit ethisch-existentialen Charakter“.⁴⁶¹

Vor dem Hintergrund beider Artikel Borns bestätigt sich erneut der Anspruch dieser Arbeit, mit religiöser Kinder- und Jugendliteratur ganz allgemein solche literarische Werke kennzeichnen zu dürfen, die Religion betreffen und sie zur Sprache bringen. In der Logik Monika Borns könnte nämlich der Kinderroman „Hechtsommer“ eben gerade nicht als religiös bezeichnet werden, biete er doch keine religiös-spirituellen Antworten auf die Fragen der Menschheit.⁴⁶² Dennoch finden sich dort religiöse Sprachsignale im engeren und weiteren Sinn und auch der Zweifel an Religion bringt Religion letztlich zur Sprache, artikuliert sie und initiiert auf Seiten der Rezipient*innen möglicherweise Reflexionen über Religion. Sol-

⁴⁵³ Born 2007, 15.

⁴⁵⁴ Born 2007, 15.

⁴⁵⁵ Vgl. Lexe 2014, 5.

⁴⁵⁶ Lexe 2014, 5.

⁴⁵⁷ Born 2005, 399.

⁴⁵⁸ Born 2005, 399.

⁴⁵⁹ Born 2005, 399.

⁴⁶⁰ Born 2005, 399.

⁴⁶¹ Born 2005, 399.

⁴⁶² Vgl. Born 2007, 15.

che erzählenden Werke nicht als religiös, als Religion(en) betreffend und Religion(en) thematisierend, zu bezeichnen, würde ihrer religiösen Sprachgestalt und damit einem wesentlichen Merkmal des Textes in keiner Weise gerecht werden. Oder mit den Worten Heidi Lexes formuliert: „Es findet eine Verortung jenseits literarischer Aspekte statt. Eine Definition jedoch, die allein über Darstellungsgegenstand und Funktion der jeweiligen Gattung argumentiert, läuft Gefahr, religiöse Kinder- und Jugendliteratur dorthin zurückzuführen, wo sie hergekommen ist: in die Erziehungsliteratur der Aufklärung.“⁴⁶³

Übrigens: Die Kinder- und Jugendliteratur im ersten Jahrzehnt des neuen Jahrtausends reagiert wie der aktuelle Jugendroman auf die sich stetig manifestierende Optionalität von Religion bei Kindern und Jugendlichen. Warum sollte das empirisch messbare Verhältnis der Kinder und Jugendlichen zu Religion(en) – ihre Zweifel an Christentum und Kirche – nicht auch als solches in der Kinder- und Jugendliteratur artikuliert werden? Oder anders und in Anlehnung an die Worte Monika Borns gefragt: Wollen die meisten Jugendlichen tatsächlich „Bücher, die ihnen Wege zum Glauben eröffnen“,⁴⁶⁴ lesen? Oder empfehlen die Lektüre religiös-intentionaler Kinder- und Jugendliteratur vielmehr Erwachsene, die dies wollen?

3.5.2.2 Thematische Einteilungsparadigmata

Im Jahr 2011 legt Herbert Stangl, Theologe und ehemaliger Lektoratsleiter eines christlichen Verlages, eine gekürzte und redaktionell angepasste Fassung seines bereits 2006 erstmals erschienenen Beitrags „Gott, wenn es dich wirklich gibt...‘ Spuren des Religiösen in erzählender Kinder- und Jugendliteratur“⁴⁶⁵ vor. Dieser Forschungsbeitrag fokussiert religiös dimensionierte Titel der Kinder- und Jugendliteratur im Zeitraum von 1999 bis 2005, wobei die meisten der angeführten Werke dem epischen Bereich zuzuordnen sind. Stangl strukturiert seinen Aufsatz, indem er themenspezifisch kategorisiert und die von ihm rezensierten literarischen Werke entsprechend zuordnet. Er unterscheidet etwa die Kategorien

⁴⁶³ Lexe 2014, 5.

⁴⁶⁴ Born 2007, 9.

⁴⁶⁵ Vgl. Stangl 2011, 52-65.

„Fest dran glauben“, „Gott: Nur so eine Geschichte?“ oder beispielsweise „An der Grenze des Lebens“ beziehungsweise „Begegnung der Religionen“.⁴⁶⁶ Ein so gestaltetes Paradigma birgt für Religionspädagogik sowie Religionsunterricht den Vorteil, beispielsweise curricular geforderte Themen in kinder- und jugendliterarischen Werken zu entdecken und so ihren Einsatz im Unterricht und ihre Berücksichtigung in vertiefenden Forschungsbeiträgen zu erwägen.

Im gleichen Jahr legt die Theologin Sandra Pfeiffer ihre Monographie „Religiös-ethische Dimension in aktueller Kinder- und Jugendliteratur“⁴⁶⁷ vor. Auch Pfeiffer operiert mit mehreren thematischen Kategorien, indem sie Kinder- und Jugendbücher den Themenkreisen „Schöpfung und die Frage nach der Verantwortung“,⁴⁶⁸ „Umgang mit Krankheit, Tod und Trauer“,⁴⁶⁹ „Ich-Du-Beziehungen: Freundschaft und Liebe“⁴⁷⁰ und „Die Frage nach dem Sinn des Lebens“⁴⁷¹ zuteilt. Das existentiell geprägte Vokabular von Pfeiffers Kategorien legt eine Orientierung an einem weit gefassten Religionsbegriff nahe, was die Autorin schließlich auch bestätigt: „Abschließend ist mein Verständnis des Religionsbegriffs mit Tillichs Worten zu formulieren, der betont, dass Religion das ist, was uns unbedingt angeht.“⁴⁷² Damit lehnt sie sich an die begriffliche Fundierung des Religionspädagogen Hubertus Halbfas an und kann so auch Kinder- und Jugendliteratur erfassen, die – ohne tatsächlich religiöse Sprachsignale aufzuweisen – christlich interpretierbar ist. Deswegen mag es auch nicht verwundern, dass beispielsweise der Kinderroman „Rico, Oskar und die Tieferschatten“ von Steinhöfel, der ohne religiöse Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn auskommt, in ihrer Monographie berücksichtigt wird.⁴⁷³ Pfeiffer weist explizit in jeder ihrer Kategorien die religiös-ethische Dimension des jeweils begutachteten Werks nach, was im Falle von Steinhöfels Werk durchaus konstruiert wirkt.⁴⁷⁴ Auch an dieser Stelle zeigt sich die Notwendigkeit einer philologisch fundierten Arbeitsdefinition

⁴⁶⁶ Vgl. Stangl 2011, 52-65.

⁴⁶⁷ Pfeiffer 2011.

⁴⁶⁸ Vgl. Pfeiffer 2011, 36-50.

⁴⁶⁹ Vgl. Pfeiffer 2011, 51-64.

⁴⁷⁰ Vgl. Pfeiffer 2011, 65-77.

⁴⁷¹ Vgl. Pfeiffer 2011, 92-102.

⁴⁷² Pfeiffer 2011, 23.

⁴⁷³ Vgl. Pfeiffer 2011, 79-82.

⁴⁷⁴ Vgl. Pfeiffer 2011, 79-82.

von Religion, die ihr sprachliches In-Erscheinung-Treten und ihre narrative Effizienz fokussiert. Liegt – wie bei „Rico, Oskar und Tieferschatten“ – keine religiöse Erzähldimension vor und ist Religion sprachlich nicht (ab)messbar und begleitet oder bedingt Religion keine Handlung, liegt kein Anlass vor, ein solches Werk einer religiös-ethischen Nachweisführung zu unterziehen. Vielmehr handelt es sich bei dem Versuch des Nachweises von religiös-ethischen Dimensionen in Steinhöfels Kinderroman um eine theologische Lesart beziehungsweise um eine religionspädagogische Deutung, die einer Funktionalisierung des besagten Romans im Religionsunterricht Vorschub leisten könnte.

Ein Auszug aus Georg Langenhorsts Beitrag „Funktionalisierung, Engführung, Dilettantismus? – Chancen! Religionsdidaktische Perspektiven von Kinder- und Jugendliteratur“, der eine Art Synopse beziehungsweise Bibliographie zahlreicher thematisch eingeteilter Kinder- und Jugendliteratur bietet, dokumentiert eine weitere, in diesem Fall komprimiertere Möglichkeit thematischer Zuordnungen (Hervorhebungen wie im Original):

„Eine traditionelle Verortung ist die Frage nach dem **Sinn von Tod und Sterben** (Donnelly 1977; Pohl/Gieth 1994; Gaarder 1996; Lieshout 1999; (...) oft gekoppelt mit der direkt benannten Theodizeefrage, warum Gott Leiden zulässt (Pausewang 1997; Mazetti 1999). (...)

Gelegentlich finden sich Bücher, die den Umgang mit der Institution **Kirche** (Klausnitzer 2003), vor allem im Blick auf die Feier der **Erstkommunion** (Mayer-Skumanz 1994; Günzel-Horatz 1996/2004; Frisch 2003) oder die Festzeiten und Feiertage des **Kirchenjahres** (Kuyper 1997; Gaarder 1998; Langenhorst 2006/2009). (...)

Auch die Auseinandersetzung mit **Sekten** (Krauß 1997; Karlhans 1997; Dahms 1998; Schumacher 1998; Frey 2000) gehört in dieses Feld. (...)⁴⁷⁵

Für seinen Aufsatz „Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur unserer Zeit. Befund, Deutung und Perspektiven für religiöses Lernen“ (2016)⁴⁷⁶ – publiziert in der Herausgeberschrift „Alle wichtigen Bücher handeln von Gott. Religiöse Spuren in aktueller Kinder- und Jugendliteratur“ herausgegeben von

⁴⁷⁵ Langenhorst 2011a, 173.

⁴⁷⁶ Vgl. Langenhorst 2016, 11-65.

Markus Tomberg⁴⁷⁷ – wählt Langenhorst ein ausführlicher formuliertes Zuteilungsparadigma. Auch diese Schrift des Religionspädagogen zeichnet sich – wie schon einige seiner Beiträge aus früheren Jahren – durch ein themenspezifisches Procedere aus, womit der stetig steigenden Quantität an religiös dimensionierter Kinder- und Jugendliteratur zu begegnen versucht wird. Nach einer forschungsgeschichtlichen Auseinandersetzung⁴⁷⁸ legt Langenhorst zunächst ein jüdisch-christliches Einteilungsparadigma vor, indem er kinder- und jugendliterarische Werke biblischen Erzählungen, neutestamentlichen Stoffen, Engelsliteratur, literarischen Werken mit direkter Auseinandersetzung mit Gott im heutigen Lebensalltag und Kinder- und Jugendliteratur mit religiösen Dimensionen in Bezug auf Tod und Sterben beziehungsweise Identität, Freundschaft, Liebe und Schuld, zuteilt.⁴⁷⁹

Ein eigenes Kapitel widmet der Religionspädagoge den literarischen Annäherungen an die Weltreligionen,⁴⁸⁰ wobei im Duktus dieses Kapitels unterschieden wird zwischen Kinder- und Jugendliteratur mit interreligiösen Öffnungen⁴⁸¹ und solcher mit deutsch-muslimischen Konflikten.⁴⁸² Ferner unterscheidet Langenhorst kinder- und jugendliterarische Werke, die mithilfe der Bezeichnungen „Zögerliche Annäherungen an fernöstlichen Religionen“, „Deutsch-jüdische Kinder- und Jugendliteratur im Zeichen der Shoa“ und „Religiöse Profilierungen des Judentums“ kategorisiert werden können.⁴⁸³ Exemplarisch sei an dieser Stelle zusätzlich noch Markus Tombergs Beitrag „Hoppla, hier kommt: G.Ott. Was sich von Kinder- und Jugendliteratur theologisch lernen lässt“⁴⁸⁴ (2016) angeführt, der die thematischen Kategorien „Geschichten im Resonanzraum biblischer Tradition“,⁴⁸⁵ „Nachdenken über Wunder“⁴⁸⁶ und „Religion beobachten“⁴⁸⁷ vorlegt.

Mit einer derart themenorientierten Vorgehensweise reihen sich viele Religionspädagog*innen ein in ein offenbar tradiertes Beitragsformat für wissenschaftliche

⁴⁷⁷ Vgl. Tomberg 2016.

⁴⁷⁸ Vgl. Langenhorst 2016, 13ff.

⁴⁷⁹ Vgl. Langenhorst 2016, 16ff.

⁴⁸⁰ Vgl. Langenhorst 2016, 19-36.

⁴⁸¹ Vgl. Langenhorst 2016, 19-24.

⁴⁸² Vgl. Langenhorst 2016, 25ff.

⁴⁸³ Vgl. Langenhorst 2016, 28-36.

⁴⁸⁴ Vgl. Tomberg 2016, 123-189.

⁴⁸⁵ Vgl. Tomberg 2016, 126-146.

⁴⁸⁶ Vgl. Tomberg 2016, 146-154.

⁴⁸⁷ Vgl. Tomberg 2016, 154-172.

Publikationen der Religionspädagogik, die Religion(en) in der Kinder- und Jugendliteratur untersuchen. Die Einteilung der religiös dimensionierten Kinder- und Jugendliteratur in verschiedene Themengebiete (s.o.) avanciert schon einige Jahre zuvor zu einem gebräuchlichen Muster für religionspädagogische und -didaktische Forschungsansätze.

3.5.2.3 Literaturdidaktische Bewertung themenspezifischer Einteilungen

Die zuvor gezeigten themenspezifischen Einteilungsparadigmata zeichnen sich für eine weiterführende religionspädagogische Forschung und den Religionsunterricht insofern aus, als sie über Entwicklungen und Tendenzen bezüglich des Themenfelds Religion in der Kinder- und Jugendliteratur informieren. Die fortlaufende Publikation religiös dimensionierter Kinder- und Jugendliteratur und das dadurch bedingte Forschungsinteresse der Religionspädagogik beziehungsweise Theologie dokumentiert die anhaltende Aktualität von Religion(en) und ihre gesellschaftliche sowie mediale Aufmerksamkeit. Insbesondere die Einteilung zahlreicher religiöser Kinder- und Jugendliteratur in einzelne thematische Kategorien schafft Orientierung angesichts des von Mattenklott attestierten „Booms von Religion“ und dient so als Basis für weitere, differenzierende religionspädagogische Forschungsbestrebungen. Darüber hinaus sorgen themenorientierte Kategorien für einen erleichterten Abgleich mit curricular relevanten Themen beziehungsweise Kompetenzen für den Religionsunterricht. Sieht dieser beispielsweise eine Auseinandersetzung mit Schuld, Identität oder anderen Religionen vor, können arbeitsökonomisch beziehungsweise ohne den Umweg einer langwierigen Recherche unterrichtsrelevante kinder- und jugendliterarische Werke herausgefunden und für eine narrative und fiktionale Begegnung im Religionsunterricht gewählt werden.

Sicherlich mögen so strukturierte, kanonisierende Forschungsbeiträge für eine deutsch- beziehungsweise literaturdidaktische sowie deutschunterrichtliche Beschäftigung mit Religion(en) in der Kinder- und Jugendliteratur ebenso eine erste Überblicks- und Informationsfunktion erfüllen. Aktuelle Trends oder Entwicklungen im Bereich Religion(en) in der Kinder- und Jugendliteratur zu sichten und

gegebenenfalls auszuwerten, kann sicherlich einen grundlegenden Beitrag leisten oder Anstoß geben für literaturdidaktische Bemühungen. Allerdings muss an dieser Stelle auch konstatiert werden, dass themenspezifische Paradigmata für speziellere deutsch- und literaturdidaktische Forschungsbestrebungen nicht ausreichend sein können. Denn es mangelt ihnen an einer philologischen Ausrichtung, die beispielsweise das sprachliche In-Erscheinung-Treten oder die narrative Umsetzung von Religion(en) im Rahmen von Jugendromanen und grundsätzliche narratologische Reflexionen über den Einsatz von Religion(en) innerhalb der Geschichten von Jugendromanen berücksichtigen würde.

Darüber hinaus haben themenorientierte Beitragsformate – abgesehen von der bereits genannten Überblicksfunktion – kaum produktive Auswirkungen auf den Deutschunterricht, da die bundesweiten Curricula im Fach Deutsch nicht in dieser Weise themenorientiert, sondern noch viel deutlicher kompetenzorientiert sind. Auch vor diesem Hintergrund zeichnet sich die sprachliche und auch narratologische Ausrichtung meines Kategoriensystems als für künftige literaturdidaktische Forschungsbestrebungen besonders hilfreich aus.

3.5.3 Anhaltende Forschungsaufmerksamkeit durch den Katholischen Kinder- und Jugendbuchpreis

Die neue Aufmerksamkeit, die die Kinder- und Jugendliteratur und vor allem der Jugendroman seit dem *religious turn* dem Themenfeld Religion beimisst, bleibt nicht ohne Reaktionen von Glaubensgemeinschaften. Dies zeigt sich beispielsweise dann, wenn etwa kirchliche Literaturpreise, wie beispielsweise der Katholische Kinder- und Jugendbuchpreis, an aktuelle Jugendromane verliehen werden und damit das öffentliche, theologische und im Speziellen religionspädagogische Interesse wecken.⁴⁸⁸ Im Jahr 2013 wurde beispielsweise Tamara Bachs

⁴⁸⁸ Vgl. hierzu den Beitrag von Ute Stenert „Der katholische Kinder- und Jugendbuchpreis. Anmerkungen zur Geschichte der Literatúrauszeichnung“, in der die Historie des Preises nachvollziehbar dargestellt wird; vgl. Stenert 2009, 20-28.

Jugendroman „Was vom Sommer übrig ist“ (2012)⁴⁸⁹ mit dem genannten kirchlichen Literaturpreis ausgezeichnet,⁴⁹⁰ womit die Schriftstellerin und ihr Werk in der religionsdidaktischen Forschung wahrgenommen und reflektiert werden.⁴⁹¹

Der Katholische Kinder- und Jugendliteraturpreis setzt also wirksame Akzente, die sich auf den Bereich der Forschung auswirken. Neben der daraus resultierenden, wissenschaftlichen Reflexion von lyrischen, dramatischen oder aber kinderepischen Werken beziehungsweise Sachliteratur sind im Rahmen dieses Kapitels ausschließlich nominierte oder prämierte Jugendromane beziehungsweise Preisträger*innen interessant, die im Umfeld des Preises religionsdidaktisch fokussiert und reflektiert werden und Gegenstand entsprechender Forschungsbeiträge sind.

So sichtet Gabriele Dreßing in ihrer Monographie „Zwischen Bibel und Bilderbuch. Religiöse Kinder- und Jugendliteratur im Spiegel des Katholischen Kinder- und Jugendbuchpreises“⁴⁹² schon wenige Jahre nach dem *religious turn* mehrere Jugendromane, die ebenso besagten Preis erhalten haben.⁴⁹³ Ähnlich operiert im Jahr 2002 Karl Allgaier in seinem Beitrag „Zwischen Ti und Tintenvogel. Daseinsbewältigung und Lebensstil in Preisbüchern des katholischen Kinder- und Jugendbuchpreises“,⁴⁹⁴ wobei er in besonderer Weise kontingenzbewältigende Momente der gekürten Bücher, vor allem der Jugendroman, fokussiert.⁴⁹⁵

In den darauffolgenden Jahren nimmt das religionspädagogische Interesse an den Preisträgern immer mehr zu, wie bereits im Vorfeld nachgewiesen wurde und Anne Holterhues in ihrer Monographie „Von Adam bis Eva bis zu Thomas und

⁴⁸⁹ Vgl. Bach 2012.

⁴⁹⁰ Vgl. <https://www.dbk.de/de/themen/auszeichnungen-der-deutschen-bischofskonferenz/katholischer-kinder-und-jugendbuchpreis/preisbuecher/>

⁴⁹¹ Vgl. hierzu die Ausführungen von Gabriele Cramer, die in der Mitgliederzeitung des deutschen Katechetenvereins „Unterwegs“ den genannten Jugendroman rezensiert und vermittels dieser Berücksichtigung in einem religionsdidaktischen Standardmagazin neben dem genannten Literaturpreis weitere Aufmerksamkeit auf diesen Roman lenkt. Vgl. Cramer 2016, 14. Ebenso in diesem Zusammenhang zu nennen sind die Ausführungen von Markus Tomberg, der den 2015 erschienenen Roman „Marienbilder“ von Tamara Bach, der ebenso im Rahmen der vorgelegten Arbeit analysiert wird, einer theologischen Reflexion unterzogen hat. Vgl. Tomberg 2017, 93-104.

⁴⁹² Vgl. Dreßing 2004.

⁴⁹³ Vgl. hierzu Dreßing 2004, 181-283, exemplarisch hervorgehoben soll an dieser Stelle der JR „Malka Mai“ (2001) von Mirjam Pressler genannt sein, der 2002 den Kinder- und Jugendliteraturpreis erhalten hat.

⁴⁹⁴ Vgl. Allgaier 2002.

⁴⁹⁵ Vgl. Allgaier 2002, 89-119.

Simpel – religionspädagogische Perspektiven in aktueller Jugendliteratur. Ein Lesecurriculum für die Sekundarstufen I und II“ (2013)⁴⁹⁶ treffend zusammenfasst: „Zwar verzeichnet der Katholische Kinder- und Jugendbuchpreis bereits eine lange Geschichte, jedoch kann eine wirklich steigende Anzahl an wissenschaftlichen Veröffentlichungen zum Thema erst in den letzten Jahren beobachtet werden. Dabei entstammen diese größtenteils der Religionsdidaktik, in wenigen Fällen der Deutschdidaktik, jedoch kaum den beiden Bezugswissenschaften Literaturwissenschaft und Theologie (...).“⁴⁹⁷ Holterhues‘ Qualifikationsschrift zählt zu den neueren, umfangreicheren religionspädagogischen Beschäftigungen mit der Frage nach Religion(en) in der aktuelleren Kinder- und Jugendliteratur. Ihr erarbeitetes „Lesecurriculum“ berücksichtigt insgesamt vier Jugendromane, wovon zwei von mit dem Katholischen Kinder- und Jugendbuchpreis prämierten Autor*innen verfasst sind. Bemerkenswert an dieser Monographie ist, dass Anne Holterhues neben einem breiten forschungsgeschichtlichen Überblick auch auf eine narrative Religionsdidaktik⁴⁹⁸ eingeht und grundlegende deutschdidaktische Terminologien einführt und reflektiert.⁴⁹⁹ Insofern kann ihre Arbeit als ein Beitrag interdisziplinärer Forschung verstanden werden, worauf an anderer Stelle noch einzugehen sein wird.

Auch das aktuelle Forschungs- und Dissertationsprojekt von Katharina Kraus, Religionspädagogin am Institut für Religionspädagogik der Universität Leipzig, mit dem Arbeitstitel „Religiöse Diskurse in aktueller – nicht explizit religiöser – Jugendliteratur“⁵⁰⁰ lässt eine spannende und hoffentlich nicht zu themenzentrierte und deutschdidaktisch anschlussfähigere Auseinandersetzung erwarten.

⁴⁹⁶ Vgl. Holterhues 2013.

⁴⁹⁷ Holterhues 2013, 140.

⁴⁹⁸ Vgl. Holterhues 2013, 33-42.

⁴⁹⁹ Vgl. Holterhues 2013, 43-150.

⁵⁰⁰ Kraus 2020, in: <https://www.uni-leipzig.de/personenprofil/mitarbeiter/katharina-kraus/>

3.5.4 Magda Mottés Kategoriensystem

Dieses Kapitel illustriert einen bis in die aktuelle Forschung reichenden, nicht-thematischen Systematisierungsversuch aus dem Bereich der Religionspädagogik, um erstens einen weiteren wissenschaftlichen Zugang angesichts der massiven Präsenz von Religion(en) in der Kinder- und Jugendliteratur und im Jugendroman zu dokumentieren und zweitens auch aus dieser Perspektive die literaturdidaktische Relevanz eines neu auszurichtenden Kategoriensystems hervorzuheben. Dabei handelt es sich um den Ansatz der Theologin und Germanistin Magda Motté, weil sie sozusagen als Pionierin neben Anneliese Werner⁵⁰¹ eine erste, nicht rein themenzentrierte Konzeption vorlegt.⁵⁰² Sie unterscheidet dabei die nachfolgend erläuterten Kategorien „ethisch-existentiell“, „transzendental-religiös“ und „jüdisch-christlich“.⁵⁰³

Obwohl sich Magda Motté nach ihrem Studium der Theologie und Germanistik im Fachgebiet Neuerer Literaturgeschichte qualifizierte und sich 1979 zu moderner Kinderlyrik habilitierte, ist ihr nachfolgend analysiertes Kategoriensystem unter anderem wegen ihrer Lehrtätigkeit an der katholisch-theologischen Fakultät Wien und wegen ihres Forschungsschwerpunkts „Moderne Literatur und christlicher Glaube“ grundsätzlich der theologischen und religionspädagogischen Expertise zuzuordnen.

Zudem wird ihr Modell seit seiner erstmaligen Publikation im Rahmen der Monographie „Auf der Suche nach dem verlorenen Gott. Religion in der Literatur der

⁵⁰¹ Vgl. Werner 1982, 55. Die Theologin Anneliese Werner legt im Rahmen ihrer Monographie „Es müssen nicht Engel mit Flügeln sein. Religion und Christentum in der Kinder- und Jugendliteratur“ (1982) am Ende ihres „den Definitionen vorbehaltenen Kapitelabschnitts (...) Vergleichsmöglichkeiten und/oder Material für weitere Auseinandersetzungen“ (Werner 1982, 54) vor. Die von ihr als „Material für weitere Auseinandersetzungen“ deklarierten Ausführungen beinhalten aber eine erste, nicht ausschließlich thematisch orientierte Möglichkeit der Einteilung religiöser Kinder- und Jugendliteratur. Jugendliteratur, die „Normorientierung“ (Werner 1982, 55) fördert sowie einer praktischen Ethik verpflichtet ist, bezeichnet sie als „unter ethischen Aspekten relevante, nichtintentionale Jugendliteratur“ (Werner 1982, 55). Sofern Jugendliteratur zu existentieller Reflexion anregt, spricht Anneliese Werner (einem sehr weiten Begriff von Religion verpflichtet) von religiöser Literatur (vgl. Werner 1982, 55). Und Jugendliteratur, die christliche Dimensionen beinhaltet, deklariert Werner als „christliche Literatur“ (Werner 1982, 55). Dieses Systematisierungsmodell ist für literaturdidaktische Forschungsunternehmungen jedoch kaum geeignet, folgt es doch erstens einem sehr weit gefassten Religionsbegriff und werden zweitens philologische Kategorien wie religiöse Sprache oder narrative Strukturen nicht berücksichtigt.

⁵⁰² Vgl. Motté 1996, die zunächst im Jahr 1996 die oben genannten Kategorien für Literatur im Allgemeinen veranschlagte, jedoch bereits in den Folgejahren Adaptionen für Kinder- und Jugendliteratur vollzog, vgl. dazu auch Motté 2011, S. 146-157.

⁵⁰³ Vgl. Motté 1996, 28-45.

Gegenwart“⁵⁰⁴ (1996) häufig in der religionspädagogischen Fachliteratur reflektiert,⁵⁰⁵ seine Anschlussfähigkeit für Kinder- und Jugendliteratur konstatiert und als Basis für weiterführende religionspädagogische Forschungen verwendet. Dabei rekurren die Forschenden nicht nur auf die soeben genannte Monographie, sondern ebenso auf eine Art Kurzversion dieses Werks, nämlich auf den in der Zeitschrift Theologisch-praktische Quartalschrift publizierten Artikel „Verborgene Religiosität. Ist gegenwärtige Literatur für Glaubensfragen (noch) sensibel?“.⁵⁰⁶ Motté selbst adaptiert ihr Kategoriensystem für Kinder- und Jugendliteratur und legt im Jahr 2003 erstmalig eine überarbeitete Version in der Zeitschrift „Religionsunterricht an höheren Schulen“⁵⁰⁷ vor und partizipiert mit einer ähnlichen, aber gekürzten und überarbeiteten Version dieses Artikels an der von Langenhorst edierten und bereits häufiger im Rahmen dieser Arbeit zitierten Herausgeberschrift „Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart“ aus dem Jahr 2011.⁵⁰⁸ Aus Gründen optimaler Transparenz finden alle genannten Schriften von Motté Eingang in die nachfolgende Analyse.

Grundsätzlich teilt Magda Motté in ihrer Monographie Literatur den Kategorien „ethisch-existentiell“,⁵⁰⁹ „transzendental-religiös“⁵¹⁰ und „jüdisch-christlich“⁵¹¹ zu und diskutiert im unmittelbaren Nachgang auch „Probleme der Einordnung“.⁵¹² Ethisch-existentielle Literatur qualifiziert Motté folgendermaßen:

„Zu dieser Gruppe gehören Texte mit allgemein menschlichen Themen, wie die Frage nach dem Ich und Du, der Einsicht in persönliches Versagen, der Sorge für die Umwelt, dem Teilen der Güter, dem Einsatz für Gerechtigkeit und Frieden, der Krankheit und dem Tod. Sie führen den Leser an bemerkenswerte Sachverhalte unserer Welt und an Fragen des persönlichen Lebensentwurfs heran. Sie zeigen diese

⁵⁰⁴ Vgl. Motté 1996.

⁵⁰⁵ Vgl. exemplarisch Mikota/Zimmermann 2018, 15. Vgl. hierzu auch Langenhorst 2011b, 13.

⁵⁰⁶ Vgl. Motté 2004, 3-15.

⁵⁰⁷ Vgl. Motté 2003, 1-19.

⁵⁰⁸ Vgl. Motté 2011, 146-157.

⁵⁰⁹ Vgl. Motté 1996, 28-33.

⁵¹⁰ Vgl. Motté 1996, 33-36.

⁵¹¹ Vgl. Motté 1996, 37-45.

⁵¹² Motté 1996, 45.

und leiten zur Reflexion an. (...) Sie bleiben im Gehäuse des begrenzten menschlichen Erfahrungsraums, auch wenn sie Mondflug und Raumfahrt einbeziehen.“⁵¹³

Magda Motté sieht ergo literarische Texte dann als dieser Gruppe angehörig an, sofern sie anthropologische und existentielle Grundfragen thematisieren, ohne aber dass Religion(en) in irgendeiner Art und Weise Handlung sowie Personal beeinflussen beziehungsweise das Setting illustrieren würde. Demnach verbleiben diese Texte „letztlich in der Horizontalen, im Vorraum des Glaubens.“⁵¹⁴

Anders verhält es sich bei literarischen Texten, die der transzendental-religiösen Kategorie zugeordnet werden können:

„Wenn jedoch der Mensch in der Erfahrung von Liebe und Gemeinsamkeit, von Angst und Einsamkeit, von Leid und Tod an die Grenzen seiner Erkenntnis- und Erlebnisfähigkeit geführt wird, wenn er zudem die Erlösungsbedürftigkeit unserer Welt nicht durch Selbst-erlösungsprogramme beantwortet und das Ich nicht zum Mittel- und Zielpunkt des Universums stilisiert, sondern diese Erfahrungen transzendiert, das heißt, sich auf einen letzten, alles umfassenden Sinngrund verwiesen fühlt, (...) so deuten die Menschen diese Verwiesenheit von altersher als ‚Religion‘. Eine solche Erfahrung führt meistens zum staunenden Schauen, zur meditativen Betrachtung, oft auch zum Lobpreis oder zur Anbetung. Texte, die etwas davon expressis verbis deutlich machen, können als ‚religiöse‘ eingestuft werden.“⁵¹⁵

Motté teilt dieser Gruppierung beispielweise den lyrischen Text „Freies Geleit“ (1980) von Heinz Piontek zu, worin ein transzendental-religiöser Unterton hörbar sei.⁵¹⁶ Trotzdem die Aussagen des lyrischen Ichs sicherlich das von Motté genannte staunende Schauen beziehungsweise eine Art meditativer Betrachtung beinhaltet („Da wird sein / unser Mund / voll Lachens –“⁵¹⁷), so finden sich darin tatsächlich keine religiösen Sprachmarkierungen im engeren oder im weiteren Sinn, womit das Gedicht eben nicht expressis verbis Religion artikuliert. Welche

⁵¹³ Motté 1996, 28. Vgl. hierzu auch dies. 2004, 4 und 2011, 146f.

⁵¹⁴ Motté 1996, 28. Vgl. hierzu auch dies. 2004, 4 und 2011, 146f.

⁵¹⁵ Motté 1996, 33; vgl. dies. 2004, 4f. sowie dies. 2011, 147.

⁵¹⁶ Vgl. Motté 1996, 33.

⁵¹⁷ Vgl. hierzu auch Motté 1996, 33.

Kinder- und Jugendliteratur sie in ihrer religionsdidaktisch adaptierten Version dieser Kategorie zuordnet, bleibt weitestgehend unklar. Im Mittelteil ihres Artikels zu den „Dimensionen moderner Literatur für Kinder und Jugendliche“⁵¹⁸ werden zwar verschiedene Werke diskutiert und auf ihren religiösen Gehalt hin überprüft – eindeutige Zuweisungen der rezensierten Kinder- und Jugendliteratur zu ihren Kategorien bleiben aber aus.⁵¹⁹

Die dritte und letzte Kategorie weist im Vergleich zu den ersten beiden einen spezielleren Zuschnitt auf. Unter die Rubrik „Die christlich-jüdische Botschaft“⁵²⁰ subsumiert die Forscherin literarische Werke, die – unabhängig vom Glauben ihrer Autoren – folgende Eigenschaften aufweisen sollen:

„Deshalb sollte es genügen, als ‚jüdische‘ Texte jene zu bezeichnen, die die Frage nach dem unnahbaren Gott und dem Schicksal seines Volkes Israel aufwerfen, und als ‚christliche‘ jene, die aus dem Geist Jesu Christi leben, das heißt Umkehr, Auferstehung und ewiges Leben über den Tod hinaus thematisieren und dies auch durch bestimmte Signale im Text, z.B. durch wörtliche Anspielungen, biblische Gestalten und Metaphern, jüdisch-christliche Symbole, Feste und Bräuche u.a. in ernster Absicht zum Ausdruck bringen.“⁵²¹

Positiv zu quittieren ist im Zusammenhang mit dieser Beschreibung der Kategorie, dass Motté auf jüdische beziehungsweise christliche Sprachsignale („bestimmte Signale im Text“; „wörtliche Anspielungen“) als eindeutiges Indiz für die Identifikation entsprechender Texte zurückgreift. Diese durchaus als philologisch einzustufende Orientierung zeigt sich nicht nur in ihrer Monographie, sondern auch in den religionspädagogisch adaptierten Artikeln. Allerdings nimmt Motté eine Modifikation der dritten Kategorie vor, indem sie das Merkmal „jüdisch-christlich“ auf den Bereich des Christlichen („Die christliche Botschaft“⁵²²) verengt. In ihrer weiteren Ausformulierung der modifizierten Kategorie bezieht sich Magda

⁵¹⁸ Motté 2011, 146.

⁵¹⁹ Vgl. Motté 2011, 148-157.

⁵²⁰ Motté 1996, 37.

⁵²¹ Motté 1996, 38.

⁵²² Motté 2011, 147. Dies erfolgt bereits im Jahr 2004 in der Publikation in der Theologisch-praktischen Quartalschrift, allerdings noch ohne Bezug zu Paul Konrad Kurz; vgl. dies. 2004, 5.

Motté auf den Schriftsteller Paul Konrad Kurz (1927-2005), demzufolge man das Christliche „bei zahlreichen Gedichten an seiner Vergegenwärtigung von oder Beziehung auf christliche Inhalte, Gestalten, Motive, Sätze, Bilder“⁵²³ erkennen könne.⁵²⁴ Motté gesteht darüber hinaus ein, dass es nicht *den* Typus des christlichen Textes schlechthin gebe, „sondern höchstens Werke, in denen das Christusereignis spürbar wird, und zwar in seiner Erniedrigung wie in seiner Erlösungshoffnung.“⁵²⁵ Trotzdem in den zitierten Ausführungen Kurz‘ von Lyrik die Rede ist, erscheint seine Aussage für Literatur im Allgemeinen anwendbar. Denn auch hier wird eine Identifikation christlicher Texte inklusive Kinder- und Jugendliteratur anhand von sprachlichen Merkmalen vorgenommen, womit im Sinne der vorgelegten Arbeit eine eindeutige Zuordnung ermöglicht ist.

Magda Mottés Systematisierung wird – wie bereits erwähnt – bis heute in zahlreichen Forschungsbeiträgen zitiert und ein Stück weit den Gegebenheiten aktueller Kinder- und Jugendliteratur angepasst. Einen solchen Versuch unternimmt beispielsweise Georg Langenhorst (2011), der die einzelnen Kategorien Mottés um deutlichere und greifbarere Definitionskriterien erweitert:

„Kinder- und Jugendliteratur, die religiös relevant ist, lässt sich gruppieren in

- Werke der ‚nicht intentional religiösen Literatur‘, die in erster Linie die ‚ethisch-existentielle Ebene‘ betreffen;
- Werke der ‚religiösen Literatur‘, die eine allgemeine, nicht spezifisch konfessionell oder auf eine bestimmte Religion festgelegte, ‚transzendental-religiöse Dimension‘ aufrufen;
- Werke der explizit ‚christlichen Jugendliteratur‘, in denen die ‚christliche Botschaft direkt und unmittelbar erkennbar im Mittelpunkt steht.“⁵²⁶

Den einzelnen, zuvor von Magda Motté vorgelegten Kategorien, fügt Georg Langenhorst weitere Merkmalszuschreibungen hinzu. So attribuiert er Werke, die

⁵²³ Kurz 1984, 257.

⁵²⁴ Vgl. hierzu auch die Ausführungen von Motté 2011, 148.

⁵²⁵ Motté 2011, 148.

⁵²⁶ Langenhorst 2011b, 14.

Mottés erster Kategorie zugeordnet werden können, als nicht intentionale religiöse Literatur. Auch hier lässt sich ein sehr weit gefasster Begriff von Religion erkennen, der das sprachliche In-Erscheinung-Treten von Religion wohl nicht berücksichtigt. Jene Werke, die Motté der transzendental-religiösen Ebene zuteilt, attribuiert Langenhorst als religiöse Literatur. Und christlich könne ein Werk der Kinder- und Jugendliteratur nur dann genannt werden, wenn das Christliche selbst erkennbar fokussiert sei. Langenhorst sorgt mit dieser Erweiterung für markantere Differenzkriterien zwischen Mottés einzelnen Kategorien, was grundsätzlich eine Zuteilung erleichtern sollte. Inwiefern dieses Ziel erreicht werden kann, soll auch Gegenstand der unmittelbar nachfolgenden, literaturdidaktischen Bewertung sein.

3.5.5 Literaturdidaktische Bewertung von Magda Mottés Systematisierung

Zunächst ist zu konstatieren, dass Magda Mottés Kategoriensystem weder der Präsenz von Religion(en) im aktuellen Jugendroman noch literaturdidaktischen beziehungsweise deutschunterrichtlichen Bedürfnissen gerecht werden kann. Denn grundsätzlich scheinen die von ihr gefassten Einteilungen eben gerade nicht für die eigentlich geforderte Eindeutigkeit zu sorgen, sondern provozieren Beliebigkeit hinsichtlich der intendierten Einordnung von Kinder- und Jugendliteratur. Denn wann genau verlässt ein Jugendroman die ethisch-existentielle Ebene und muss bereits als transzendental-religiös eingestuft werden?

Oder anders und mithilfe eines jugendepischen Beispiels gefragt: Ist etwa der Jugendroman „Das Schicksal ist ein mieser Verräter“ (2012) von John Green inklusive seiner beiden Protagonisten Hazel Grace Lancaster und Augustus Waters, der ethisch-existentiellen oder aber einem transzendental-religiösen Rubrik oder vielleicht sogar beiden Kategorien zuzuordnen?

Zweifelsfrei thematisiert besagter Jugendroman Krankheit und Tod als existentielle Erfahrung von Jugendlichen, reflektiert ethisches Verhalten im Angesicht des nahenden Todes und handelt in gewisser Weise im „Vorraum des Glaubens“ oder

besser gesagt in „einem Kirchenkeller“⁵²⁷ – Indizien für Mottés erste Kategorie. Andererseits aber führen die beiden Protagonisten transzendente Gespräche und philosophieren über die Möglichkeiten postmortalen Existenz, was den Jugendroman sicherlich als in Mottés Sinne transzendental-religiös ausweist. Die ersten beiden Kategorien Mottés („ethisch-existentiell“ und „transzendental-religiös“) scheinen zu wenig voneinander abgegrenzt, verhindern Eindeutigkeit sowie Widerspruchsfreiheit. Die Grenzen zwischen beiden Rubriken erscheinen auch deshalb als fließend, weil erstens die Terminologien „existentiell“ (Kategorie 1) und „transzendental“ (Kategorie 2) durchaus semantische Überschneidungen aufweisen können und zweitens Auseinandersetzungen mit Leben und Tod daher als existentiell oder transzendental oder als beides verstanden werden können.

Wann ein literarischer Text und im vorliegenden Fall ein Jugendroman als religiös oder eben als nicht-religiös im Sinne dieser Arbeit bezeichnet werden kann, muss daher für zukünftige deutsch- und literaturdidaktische Forschungsprojekte sowie für den Deutschunterricht neu verhandelt werden, um die notwendige Präzision und Eindeutigkeit herzustellen. Ein aktueller jugendepischer Text kann aus philologischer und literaturdidaktischer Sicht nämlich nur dann als religiös bezeichnet werden, wenn Religion(en) zur Sprache kommen und – darauf sei bewusst wiederholt verwiesen – religiöse Sprachsignale im engeren und weiteren Sinn Verwendung finden und sozusagen *expressis verbis* berücksichtigt werden. Obwohl Hazel Grace Lancaster und Augustus Waters sicherlich keine glaubenden Menschen im Sinne des Christentums sind und beide bestimmt nicht aus spirituellen Gründen an den Treffen in „einem Kirchenkeller“⁵²⁸ teilnehmen, so muss doch diese des Jugendromans aufgrund entsprechender Sprachsignale als religiös beziehungsweise religiös dimensioniert bezeichnet werden – und das unabhängig von der inneren Glaubensbefindlichkeit der literarischen Figuren.

Das maßgebliche Indiz für einen religiösen Text kann daher nur in der Sprache selbst liegen. Liegen in einem Jugendroman hingegen trotz einer existentiellen oder aber philosophischen und letztlich auch transzendentalen Fragestellung

⁵²⁷ Green 2014, 10.

⁵²⁸ Green 2014, 10.

keine religiösen Sprachsignale vor, so kann der Text auch eben nicht als religiös bezeichnet werden. Wird er dies doch, so handelt es sich um eine theologische Lesart oder eine religiös-spirituelle Interpretation, die – nimmt man die Standards einer germanistisch validen Deutung ernst – doch immer am Romantext selbst, der die hermeneutische Prüfinstanz einer jeden Interpretation zu sein hat, belegt werden muss. Die Frage lautet also: Kann ein Jugendroman ohne religiöse Sprachsignale im engeren und weiteren Sinn wirklich religiös gedeutet werden, wenn die hermeneutische Prüfinstanz (der Jugendroman selbst) sprachliche Indizien dafür verweigert?

Aus literaturdidaktischer Sicht können die ersten beiden Kategorien Mottés für zukünftige Forschungsprojekte und für Deutschlehrkräfte also nicht zufriedenstellen. Denn: solange in der Forschung das Adjektiv ‚religiös‘ als Ausdruck für ‚religiös-spirituell‘ beziehungsweise als Synonym für ‚gläubig‘ oder ‚Religion praktizierend‘ verwendet wird und solange mit der Signatur ‚religiös‘ all jene Jugendromanhandlungen versehen werden können, die in irgendeiner Weise Fragen nach Existenz, ihrem Sinn und ihrer Endlichkeit aufwerfen, solange muss im Rahmen von zukünftigen religionspädagogischen und deutschdidaktischen Forschungen immer wieder neu diskutiert, gestritten und herausgefunden werden, unter welchen Umständen ein literarischer Text nun Religion betrifft oder eben nicht. Anhänger*innen eines erweiterten Religionsbegriffes im Sinne Paul Tillichs und Hubertus Halbfas‘ können beispielsweise Jugendromane mit existentiellen Fragestellungen recht zügig und ohne eine speziellere philologische Sichtung des Textes als religiös bestimmen, als dies beispielsweise Vertreter*innen von Monika Borns Theorie eines klaren religiösen Profils von Kinder- und Jugendliteratur vornehmen würden. Solange also das Etikett ‚religiös‘ von Forschenden einer schier beliebigen Semantisierung ausgesetzt ist und solange die Terminologie ‚Religion‘ in ihrer Bedeutungsebene stets einen Ausweg zum Unbestimmbaren bereithält, solange tappen auch deutsch- und literaturdidaktische Herangehensweisen weitestgehend im Dunkeln und müssen immer wieder aufs Neue spekulieren, welche Jugendromane nun tatsächlich als religiös bezeichnet werden können oder eben nicht. Die Spezifikationen von Magda Motté, jene adjektivischen Neologismen „ethisch-existentiell“ sowie „transzendental-religiös“, leisten – wie gezeigt worden ist – keinen effizienten Beitrag zu einer Lösung dieser Problematik. Die

weitere Spezifikation dieser Kategorien durch Georg Langenhorst legt zwar engere Differenzkriterien vor; letztlich kann aber auch dieses Schema für eine literaturdidaktische Aufarbeitung nicht genügen. Denn erstens präsentiert Langenhorst in seinem Beitrag keine genauere Definition von Religion, die gezieltere Rückschlüsse oder adäquatere Zuordnungen von religiös dimensionierten Jugendromanen zuließe. Zweitens finden sich in seiner Erweiterung von Mottés Kategoriensystem keine Hinweise auf literarische beziehungsweise literaturästhetische Merkmale (wie zum Beispiel der Einbezug erzähltheoretischer oder sprachlicher Kennzeichen von Religion) religiös dimensionierter Jugendromane.

Allerdings klingt – wie bereits erwähnt worden ist – in der letzten Kategorie von Mottés Kategoriensystem („jüdisch-christlich“ beziehungsweise „christlich“) ein durchaus brauchbares Differenzkriterium an, das an der sprachlichen Veranlagung der Kinder- und Jugendliteratur ansetzt. Texte können dann als jüdisch beziehungsweise christlich titulierte werden, sofern diese entsprechende jüdische beziehungsweise christliche Sprachsignale enthalten. Auf diese Weise ist aus philologischer und auch literaturdidaktischer Sicht doch eine eindeutige, an der Sprache des jeweiligen Werks orientierte Zuordnung gegeben. Die Sprache eines vorliegenden Jugendromans bietet das Potenzial, denselben einer klaren Einordnung zu unterziehen. Anders als nebulös und bewusst existentialistisch gehaltene Religionsdefinitionen kann der tatsächliche religiöse Gehalt eines Jugendromans anhand von religiösen Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn exakt vermessen beziehungsweise beziffert werden. Ein abschließendes Beispiel aus dem aktuellen Jugendroman „Hass gefällt mir“ von Johanna Nilsson (2016) soll diesen Aspekt erneut verdeutlichen (Zitat mit Hervorhebungen durch den Verfasser):

„Ich bin nicht **religiös**, aber ich **glaube** an eine Art **Gott**. Leonard, unser **Religionslehrer** (er nennt sich Philosoph und redet in seinen Stunden genauso viel über Platon wie über **Jesus**) meint, das wäre okay. Dass man spezielle **Religionen** und die **Kirche** ablehnt, aber trotzdem an etwas **Größeres** als uns selbst glaubt, etwas, das mit der **Ewigkeit** verbunden ist. Er ist super, weil er es immer wieder schafft, dass ich mich in Ordnung fühle, so wie ich bin. Nach seinem Unterricht komme ich mir immer mutiger und schöner vor und könnte wahrscheinlich fliegen,

wenn ich es probieren würde. Wäre er nicht Mitte fünfzig und schwul, wäre ich wahrscheinlich in ihn verknallt.“⁵²⁹

Die Ich-Erzählerin qualifiziert sich zunächst als nicht-religiös, was den Text in der Lesart Monika Borns und ihrem klaren religiösen Profil ebenso als einen nicht-religiösen beziehungsweise nicht religiös-intentionalen Text auszeichnen würde. Insbesondere die im Jugendromanauszug getätigte Gleichsetzung von Religionslehrer und Philosoph dürfte bei Born ein klares Indiz für einen nicht-religiösen Text sein.

Eine Zuordnung zu Magda Mottés Kategorien sowie zu Langenhorsts Weiterentwicklung gestaltet sich ebenso höchst problematisch beziehungsweise sorgt nicht für Widerspruchsfreiheit. Ist der Textauszug und damit der Roman nun der ethisch-existentiellen Rubrik zuzuordnen, weil sich die Erzählerin grundsätzlich als nicht-religiös („Vorraum des Glaubens“) bezeichnet? Oder verbietet ihr Bekenntnis zu einer Art Gott (und nicht zu Gott selbst) bereits eine Zuordnung in die transzendental-religiöse Kategorie, obwohl doch von der Ewigkeit die Rede ist? Oder ist der Romanauszug kraft seiner christlichen Vokabeln (Gott, Jesus, Kirche) bereits in die christliche Sparte von Kinder- und Jugendliteratur einzuordnen? Trotz der augenscheinlichen christlichen Sprachsignale aber widersetzt sich der Romanauszug im Sinne Magda Mottés einer Einordnung in die dritte Kategorie, da in keiner Weise das Kriterium des Christusereignisses spürbar wird.⁵³⁰

Die in Kapitel 2 zu Grunde gelegte Arbeitsdefinition von Religion verhilft zu einem klaren Urteil, ohne dabei auf den tatsächlichen Glauben einer literarischen Figur Wert legen zu müssen. Die religiösen Sprachsignale (hervorgehoben) zeichnen den Text als per se religiös aus, weil Religion – selbst in ihrer Negation („Ich bin nicht religiös“) – versprachlicht und ausgesagt wird. Eine literaturdidaktische Vorgehensweise kann sich daher weder in diffusen Zuordnungsdebatten aufgrund einer unklaren Semantik von Religion (Motté) verlieren, noch darf das Etikett ‚religiös‘ im literaturdidaktischen Duktus vom Glauben einer literarischen Figur oder

⁵²⁹ Nilsson 2016, 18.

⁵³⁰ Vgl. Motté 2011, 148.

ihres Autors oder gar des Forschers abhängen (Born). Vielmehr sind Jugendromane dann als religiös beziehungsweise religiös dimensioniert zu bezeichnen, wenn erstens Religion(en) die Geschichten der Jugendroman maßgeblich bestimmen, figurale Verhaltensmuster erklären oder sich literarische Figuren mit ihrer Religion identifizieren (= Handlungsdimensionen) oder wenn zweitens Religion(en) Handlungen lediglich begleiten, eine Option darstellen und rezeptionsrelevante Hintergründe bilden (= Hintergrunddimensionen), was in beiden Fällen sprachlich erfassbar sein muss. Nur so kommt Religion unabhängig von definitiver Unsicherheit als das zur Geltung, wie sie sich im aktuellen Jugendroman tatsächlich zeigt: als eine Option für jugendliches Personal, als eine ihr Handeln begleitende und nicht beeinflussende Kulisse oder aber als eine handlungskausale, erzähldynamische Kraft.

Ferner wird die dritte Kategorie Mottés („jüdisch-christlich“ beziehungsweise „christlich“) der aktuellen Präsenz von Religion im Jugendroman nicht gerecht. Besonders interkulturelle beziehungsweise interreligiöse Konflikte oder beispielsweise islamistische Radikalisierungen lassen sich natürlich nicht unter des Etikett „christlich“ subsumieren. Aktuelle Jugendromane, die religiös dimensioniert sind, zeugen von religiöser Vielfalt und einer Heterogenität von Lebensanschauungen. Auch vor diesem Hintergrund erweist sich das philologisch und erzähltheoretisch fundierte Kategoriensystem dieser Arbeit als besonders effizient, werden doch so keine Romane und keine bestimmten Glaubensgemeinschaften ausgeschlossen.

3.6 Auswirkung 2: Effekte für den Religionsunterricht

Die Präsenz von Religion im aktuellen Jugendroman bedingt weiterhin zahlreiche religionspädagogische beziehungsweise -didaktische Reflexionen des Einsatzes entsprechender Werke im Rahmen des Religionsunterrichts. Die von Anne Holterhues vorgelegte und bereits angeführte Dissertation im Fach Religionspädagogik weist im Titel auf die „religionspädagogische[n] Perspektiven in aktueller Jugendliteratur“ hin und präsentiert als Orientierung für einen literatursensiblen Religionsunterricht ein „Lese-curriculum für die Sekundarstufen I und II“⁵³¹ (2013). Ebenso widmet Magda Motté einem ihrer bereits zitierten Aufsätze „der Auswahl literarischer Texte für den Religionsunterricht“⁵³² und bleibt dabei ihrem bereits im einführenden Teil angesprochenen Einteilungsparadigma „ethisch-existentiell / transzendental-religiös / christlich“⁵³³ treu. Jugendevisch relevante Texte wurden jedoch seit der Erstveröffentlichung dieses Artikels im Jahr 2003 nicht aktualisiert, sodass die genannten Jugendromane „Theos Reise. Roman über die Religionen der Welt“ von Catherine Clément (1997) sowie „Durch einen Spiegel, in einem dunklen Wort“ von Jostein Gaarder (1996) keine innovativen Erkenntnisse seit dem circa im Jahr 2000 anzusetzenden *religious turn* bieten.⁵³⁴

Direkt und deutlich benennt auch Thomas Nauerth bereits im Titel seines Beitrags die Ausrichtung desselben. Demzufolge können Jugendliche im religionspädagogischen Umfeld „Aus Büchern lernen“.⁵³⁵ Und so verwundert es nicht, dass er im Zuge seiner Ausführungen besonders die Religionslehrkräfte in die Pflicht nimmt: „Gerade ReligionslehrerInnen haben sich für die Lektüre außerhalb der Schule zu interessieren und sie sollten solche Lektüre anregen können, denn die Prägekraft kindlicher Lektüre für das gesamte Weltbild ist hoch.“⁵³⁶

⁵³¹ Vgl. erneut den vollständigen Titel der Monographie: „Von Adam und Eva bis zu Thomas und Simpel – religionspädagogische Perspektiven in aktueller Jugendliteratur: Ein Lese-curriculum für die Sekundarstufen I und II.“ Holterhues 2013.

⁵³² Motté 2011, 146.

⁵³³ Motté 2011, 146. In diesem Artikel aus dem Jahr 2011 ist als dritte Kategorie lediglich von „christlich“ (Motté 2011, 146) die Rede.

⁵³⁴ Vgl. hierzu Motté 2011, 152-154.

⁵³⁵ Nauerth 2011, 158.

⁵³⁶ Nauerth 2011, 159.

Neuere Jugendromane des Autors Nils Mohl, wie unter anderem sein Werk „Stadtrandritter“ (2013),⁵³⁷ sind Gegenstand von Kathrin Wexbergs Beitrag „Trauerarbeit literarisch. Nils Mohls ‚Stadtrandritter‘“ (2017). Neben einer erhellenden inhaltlichen Konturierung akzentuiert die Verfasserin, „wie mit diesem Text religiös gelernt werden könnte.“⁵³⁸ Im weiteren Verlauf ihrer Ausführungen nennt sie Religionslehrer*innen und Pastoralassistent*innen, die kraft ihrer seelsorglichen Ausbildung und Anbindung wertvoll und trauersensibel mit existentiellen Stellen des besagten Romans in der religionsunterrichtlichen Betätigung umgehen könnten.⁵³⁹ Besonders relevant beziehungsweise erwähnenswert erscheint dabei der unterrichtliche Rahmen beziehungsweise die anberaumte Methodik für das Erreichen der genannten Ziele: „Im theologischen Gespräch mit Jugendlichen kann unter anderem herausgearbeitet werden, dass der Umgang mit Sterben, Tod und Trauer etwas ganz Individuelles ist und dass verschiedenste Ausdrucksformen angemessen sein können – wie im Roman sichtbar wird.“⁵⁴⁰

Dass besonders Religionslehrkräfte im institutionellen Rahmen ihres schulischen Unterrichts bei der Behandlung von religiös dimensionierten Jugendromanen inklusive religionsbedingter Hintergrund- oder Handlungsdimensionen seelsorglich agieren können, soll und darf auch in keiner Weise bestritten werden. Allerdings erwecken die Ausführungen von Wexberg ein Stück weit den Eindruck, der geeignetere Lernort für religiös dimensionierte Jugendromane sei der Religionsunterricht, können dort doch durch die Methodik des Theologisierens und kraft der fachwissenschaftlichen Expertise der Lehrenden anthropologische beziehungsweise existentielle Grundfragen besonders fundiert reflektiert werden.

Dies mag sicherlich mit der im Jahr 2011 von Langenhorst festgestellten Zurückhaltung⁵⁴¹ der literaturwissenschaftlichen Auseinandersetzung mit den jugendepischen Erscheinungsweisen von Religion korrespondieren. Da sich – so der

⁵³⁷ Vgl. Mohl 2013.

⁵³⁸ Wexberg 2017, 108.

⁵³⁹ Vgl. Wexberg 2017, 114.

⁵⁴⁰ Wexberg 2017, 114.

⁵⁴¹ Vgl. Langenhorst 2011b, 9.

Religionspädagoge – die Literaturwissenschaft und mit ihr auch die Deutschdidaktik, die sich nach dem Jahr 2011 dem Thema öffnet, „nicht zuständig“⁵⁴² fühlen, begünstigt dies sicherlich die nachvollziehbare Dominanz religionspädagogischer und -didaktischer Aufarbeitungen. In letzter Konsequenz bedeutet diese Entwicklung aber auch eine Funktionalisierung von Jugendromanen mit religionsbedingten Erzähldimensionen für Zwecke des Religionsunterrichts. Dieser Aspekt soll bewusst den nachfolgenden Abschnitt über interdisziplinäre Anknüpfungsmöglichkeiten und deutschdidaktische Annäherungen als Folgen der jugendepischen Präsenz von Religion eröffnen, um die Notwendigkeit interdisziplinärer Zusammenarbeit (vgl. Kapitel 3.7) klar herauszustellen.

3.6.1 Die Gefahr der Funktionalisierung religiös dimensionierter Jugendromane im Rahmen des Religionsunterrichts

Grundsätzlich gesteht Langenhorst religionsdidaktischer und -pädagogischer sowie unterrichtlicher Betätigung sogar ein gewisses Maß an Funktionalisierung zu (Hervorhebungen wie im Original):

„Gleichwohl werden Werke der Kinder- und Jugendliteratur jedoch ganz transparent in einem bestimmten Kontext (Religionsunterricht/Gemeindefarbeit) und unter einer bestimmten, ebenfalls offen angegebenen Perspektive betrachtet. Ist das *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 hin befragten Texten die Methoden von Gedichtinterpretation, Romandeutung oder Dramentheorien eingeübt werden. Einen interessensfreien Umgang mit Literatur gibt es also nicht.“⁵⁴³

Dass auch im Deutschunterricht literarische Werke unter verschiedenen Aspekten, also nicht zweckbefreit betrachtet und damit auch funktionalisiert werden,

⁵⁴² Langenhorst 2011h, in: <https://docplayer.org/32188299-Religion-in-der-kinder-und-jugendliteratur-wegmarken-der-erforschung-unter-religionspaedagogischer-perspektive.html>

⁵⁴³ Langenhorst 2016, 50f.

wird keineswegs geleugnet. Inwiefern der Deutschunterricht für das Erlernen literarischer und sprachlicher Kompetenzen literarische Werke ‚verzweckt‘, gilt es in dem eigens dafür vorgesehen Kapitel ausführlich zu diskutieren (Kapitel 3.6.3). Grundsätzlich versteht Georg Langenhorst Funktionalisierung als „Warnschild“,⁵⁴⁴ womit er sich an die Lehrenden richtet. Ihnen müsse bewusst sein, dass im Rahmen einer Behandlung religiös dimensionierter Kinder- und Jugendliteratur im Religionsunterricht „die Gefahren von Engführung, Schiefdeutung, Verkürzung oder Verfälschung“⁵⁴⁵ bestehen. Er weist also ausdrücklich auf denkbare Risiken einer religionspädagogischen und religionsunterrichtlichen Funktionalisierung hin.⁵⁴⁶ Bereits im Jahr 2011 thematisiert Langenhorst die Gefahr einer Funktionalisierung und bekundet das religionsdidaktische Bemühen, „die Versuche von missbräuchlicher Funktionalisierung zu verringern.“⁵⁴⁷ Deswegen stellt Langenhorst eindeutig klar, dass eine wichtige Maxime für die Behandlung von Kinder- und Jugendliteratur im Religionsunterricht darin bestehe, beispielsweise die Romane als eigenständige Werke mit eigenem Wert zu betrachten, ohne sie dabei als Aufhänger zu funktionalisieren oder als eine Art ‚Steinbruch‘ für den Religionsunterricht zu verwenden.⁵⁴⁸

Ebenso gibt Anne Holterhues in ihrem Unterrichtsmodell (2016) zu John Greens Jugendroman „Das Schicksal ist ein mieser Verräter“ (2012)⁵⁴⁹ im Rahmen des Religionsunterrichts in der Sekundarstufe zu bedenken, dass „der Roman als solcher nicht funktionalisiert wird. Das heißt, es darf nicht geschehen, dass nur einzelne Stellen aus dem Roman herausgegriffen werden, um über dort angestrebene Themen ins Gespräch zu kommen.“⁵⁵⁰ Ihren Aussagen zufolge dürfe John Greens Jugendroman nicht zu einem „Impulsgeber“⁵⁵¹ für den Religionsunterricht degradiert werden. Sie schlägt daher vor, „mit der Erzählung“⁵⁵² zu arbeiten, um

⁵⁴⁴ Langenhorst 2016, 51.

⁵⁴⁵ Langenhorst 2016, 51.

⁵⁴⁶ Vgl. Langenhorst 2017, 18.

⁵⁴⁷ Langenhorst 2011a, 169.

⁵⁴⁸ Vgl. Langenhorst 2016, 50. Vgl. hierzu auch seine Ausführungen im Vorwort zur Neuauflage des 2014 erschienenen Werks „Ich gönne mir das Wort Gott‘. Annäherungen an Gott in der Gegenwartsliteratur“, wonach Warnungen von theologischer und religionspädagogischer Seite notwendig seien, Literatur nicht zu funktionalisieren. Vgl. Langenhorst 2014b, 14.

⁵⁴⁹ Vgl. Green 2012.

⁵⁵⁰ Holterhues 2016, 5.

⁵⁵¹ Holterhues 2016, 5.

⁵⁵² Holterhues 2016, 5 (Hervorhebung wie im Original).

die „Chancen einer narrativen Identitätsentwicklung“⁵⁵³ nutzen zu können. Darüber, was Anne Holterhues unter narrativer Identitätsentwicklung versteht, kann aufgrund einer marginalen Erläuterung nur spekuliert werden. Allerdings bilden diese nicht näher erläuterten „Chancen einer narrativen Identitätsentwicklung“ für Anne Holterhues ein wichtiges Argument für den Einsatz der Ganzschrift (des besagten Jugendromans) im Rahmen des Religionsunterrichts.⁵⁵⁴

Darüber hinaus spricht Georg Langenhorst einen Vorteil einer Behandlung von religiös dimensionierter Kinder- und Jugendliteratur im Rahmen des Religionsunterrichts an. Denn dort sei grundsätzlich ein „freierer Zugang möglich, in dem Einzelaspekte des Textes – sei es formaler, sei es inhaltlicher Art – im Vordergrund stehen dürften.“⁵⁵⁵ Es gehe im Religionsunterricht also nicht „um eine lückenlose Analyse eines solchen Textes nach einem bestimmten Formschema“.⁵⁵⁶ Es dürfe aber auch nicht so weit gehen, dass im Religionsunterricht allein der Inhalt kinder- und jugendliterarischer Werke derart im Vordergrund stehe und es zu einer Art „Inhaltismus“⁵⁵⁷ einer Fokussierung des Inhalts ohne die Berücksichtigung literaturästhetischer Kategorien, komme.⁵⁵⁸ Vielmehr solle eine religionspädagogische und -didaktische Auseinandersetzung mit religiös dimensionierter Kinder- und Jugendliteratur stets die „*Verbindung von Inhalt und Form*, von Ästhetik und Semantik“⁵⁵⁹ akzentuieren. Schon in seinem einige Jahre zuvor erschienenen Beitrag „Funktionalisierung, Engführung, Dilettantismus? – Chancen! Religionsdidaktische Perspektiven von Kinder- und Jugendliteratur“ (2011)⁵⁶⁰ verweist Langenhorst auf ebendiese „*Verbindung von Inhalt und Form*, von Ästhetik und Semantik“.⁵⁶¹

Auf die von Langenhorst geäußerten Gefahren – insbesondere auf die Schwächung der Verbindung von Inhalt und Form – bezieht sich im Jahr 2013 auch die bereits mehrfach zitierte Religionspädagogin Anne Holterhues. Obwohl es eine

⁵⁵³ Holterhues 2016, 5.

⁵⁵⁴ Vgl. Holterhues 2016, 5.

⁵⁵⁵ Langenhorst 2016, 51.

⁵⁵⁶ Langenhorst 2016, 51.

⁵⁵⁷ Langenhorst 2016, 52.

⁵⁵⁸ Vgl. Langenhorst 2016, 51ff.

⁵⁵⁹ Langenhorst 2016, 52 (Hervorhebungen wie im Original).

⁵⁶⁰ Vgl. Langenhorst 2011a, 169-186.

⁵⁶¹ Langenhorst 2011a, 171f. (Hervorhebungen wie im Original).

Vielzahl an „Unterrichtsreihen zu Jugendbüchern und deren Einsatz im Religionsunterricht“⁵⁶² gebe und das Forschungsgebiet „Jugendliteratur im Religionsunterricht“ zahlreiche Publikationen hervorgebracht habe, fehle es ihrer Auffassung nach einer Klärung der grundsätzlichen Verhältnisse:

„Insgesamt jedoch fehlt eine grundlegende Systematisierung, sodass einerseits das Verhältnis zwischen Deutsch- und Religionsdidaktik in puncto der Funktion von Jugendliteratur im Unterricht selbst nicht geklärt ist und andererseits – damit zusammenhängend die Literatur oftmals entweder in inhaltlicher oder in sprachlicher Hinsicht funktionalisiert wird. Das Fehlen klarer Kriterien führt dazu, dass dem Religionsunterricht oftmals die Eigenschaft eines verkappten Deutschunterrichtes zugeschrieben wird; andererseits ergeht der Vorwurf an den Deutschunterricht, dass die oftmals große inhaltliche Dichte vieler Jugendbücher, beispielsweise in religiöser Hinsicht, nicht ausreichend entfaltet wird.“⁵⁶³

Es fehlen „klare Kriterien“,⁵⁶⁴ die eine unter literaturdidaktischer Perspektive ausreichende Beschäftigung mit religiös dimensionierter Kinder- und Jugendliteratur im Religionsunterricht und gleichzeitig eine aus religionspädagogischer Sicht ebenso gelungene Auseinandersetzung mit entsprechender Kinder- und Jugendliteratur im Deutschunterricht gewährleistet. Allein vor diesem Hintergrund ist die Notwendigkeit einer religions- und literaturdidaktischen und damit auch interdisziplinären Beschäftigung mit dem Themenkreis Religion in der Kinder- und Jugendliteratur, sozusagen eine gemeinsame Suche nach klaren Kriterien, angezeigt. Diese literaturdidaktische Arbeit leistet einen Beitrag zur Funktionalisierungsdebatte, der bewusst nach der Auswertung konkreter religionspädagogischer Unterrichtsmaterialien in Kapitel 3.6.3 erfolgt und aufzeigen möchte, wie das „Verhältnis zwischen Deutsch- und Religionsdidaktik“ bezüglich religiös dimensionierter Jugendromane in Zukunft gestaltet sein könnte.

⁵⁶² Holterhues 2013, 11.

⁵⁶³ Holterhues 2013, 11.

⁵⁶⁴ Holterhues 2013, 11.

3.6.2 Das religionspädagogische Schicksal des Jugendromans „Das Schicksal ist ein mieser Verräter“ von John Green (2014)

Im Jahr 2016 erschien im Rahmen einer Beilage in den „Katechetischen Blättern“, welche in ihrem Untertitel „Zeitschrift für religiöses Lernen in Schule und Gemeinde“ ein eindeutig religionspädagogisches Selbstverständnis bekundet, eine Unterrichtssequenz mit dem Titel „Ist das Schicksal ein mieser Verräter? Der Umgang mit Krankheit, Leiden und Tod am Beispiel von John Greens Jugendroman“⁵⁶⁵ von Anne Holterhues. Wiederholt sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass die Religionsdidaktikerin eine Funktionalisierung literarischer Werke zu Zwecken des Religionsunterrichts vermeiden will⁵⁶⁶ und – wie bereits an anderer Stelle erwähnt – das Ziel einer sehr unklar beschriebenen „narrativen Identitätsentwicklung“⁵⁶⁷ verfolgt. Deswegen empfiehlt die Religionsdidaktikerin, den Roman Greens in Ganzschrift zu lesen:

„Es gibt verschiedene Möglichkeiten für die Umsetzung im Unterricht. Ideal wäre es, wenn der Text allen Schülerinnen und Schülern als Ganzschrift vorläge und sie ihn unterrichtsbegleitend läsen. Da dies aber oft aus organisatorischen Gründen nicht möglich ist, besteht die Alternative, mit dem Hörbuch zu arbeiten, Ausschnitte vorzulesen und kleinere zu kopieren. Möglich ist auch, mit der Verfilmung zu arbeiten; dabei muss die Lehrkraft jedoch gut reflektieren, ob sie durch die Bilder vorprägen möchte.“⁵⁶⁸

Nicht näher ausformulierte „organisatorische Gründe“ legitimieren – so Holterhues – ein Operieren mit dem Hörbuch (das nebenbei erwähnt ein anderes Medium ist) und mit Romanauszügen. Die Arbeit mit Textauszügen gehört ganz grundsätzlich auch zum Standardrepertoire des Deutschunterrichts, da nicht immer die Lektüre von Ganzschriften neben den verpflichtenden Lektüren – besonders im Zuge des obligatorischen literaturgeschichtlichen Unterrichts – gewährleistet werden kann. Allerdings wird dann in der Regel auch nicht das Ziel einer

⁵⁶⁵ Vgl. Holterhues 2016.

⁵⁶⁶ Vgl. Holterhues 2016, 5 und vgl. Holterhues 2013, 11.

⁵⁶⁷ Holterhues 2016, 5. Es bleibt unklar, ob die Verfasserin die Identitätsentwicklung einer literarischen Figur oder aber gegebenenfalls der Lesenden meint. Aufgrund ihrer vorhergehenden Ausführungen ist davon auszugehen, dass Holterhues die Persönlichkeitsentwicklung der Lesenden meint. Denn: „Sie öffnen sich für Fragen, denen sie sich unter Umständen verschließen würden, würde man sie direkt fragen. Und so wird durch Geschichten eine Identitätsentwicklung in Gang gesetzt.“ (Holterhues 2016, 5).

⁵⁶⁸ Holterhues 2016, 5.

„narrativen Identitätsentwicklung“⁵⁶⁹ – bei Holterhues bedeutet dies wohl Identitätsentwicklung durch Geschichten⁵⁷⁰ – verfolgt, das aus literaturdidaktischer Sicht zumeist nur durch eine intensive Lektürearbeit geleistet werden kann. Sofern die Rezipient*innen von Holterhues‘ Unterrichtsmodell die narrative Identitätsentwicklung als Herausarbeitung der Persönlichkeitsentwicklung einer literarischen Figur verstehen, ist die Arbeit mit Romanauszügen ebenso als problematisch einzustufen, werden doch so unter Umständen zentrale charakterliche Eigenschaften nicht wahrgenommen. Denn knappe Auszüge oder aber Kopien geben keinen fundierten Einblick in seelische oder psychische Entwicklungen der Protagonisten oder ließen es gar zu, sich mit Ängsten oder existentiellen Fragen des handelnden Personals gezielt auseinander zu setzen. Eine für die Arbeit mit Textauszügen mindestens erforderliche, der konkreten Arbeit im Religionsunterricht vorzulagernde, inhaltliche Wiedergabe der Gesamthandlung etwa in Form von Vorbemerkungen oder aber Inhaltsangaben gewährleistet eine notwendige Übersicht über die erzählte Geschichte des behandelten Jugendromans. An die Stelle einer solch hermeneutischen Grundlegung rückt jedoch bei Holterhues lediglich ein „Erstes Kennenlernen der Protagonisten“⁵⁷¹ ohne auch nur eine konkrete Textbegegnung und damit ohne die gewinnbringende Chance auf einen ersten, ‚erlesenen‘ Kontakt mit literarischen Figuren: „Stell dir folgende Situation vor: Hazel, Augustus und Isaac sind deine Mitschüler. Sie kommen, nachdem sie lange nicht in der Schule waren, zurück in den Unterricht. Du hast die Möglichkeit, offen mit ihnen zu reden und ihnen Fragen zu stellen. Sie haben versprochen, sie so gut es geht zu beantworten.“⁵⁷² Ob durch die Imagination der Lernenden („Stell dir (...) vor“), die Hauptfiguren des Romans nun doch als ihre Mitschüler*innen zu *kennen*, obwohl sie in der Romanhandlung gar keine Schule mehr besuchen, eine Brücke zur Lebenswelt der Schüler*innen darstellt, darf wohl aus literaturdidaktischer Sicht stark bezweifelt werden.

Um weitere Rückschlüsse über denkbare Funktionalisierungen des besagten Jugendromans zu ziehen, empfiehlt sich an dieser Stelle exemplarisch eine Auseinandersetzung mit einem konkreten Arbeitsmaterial:

⁵⁶⁹ Holterhues 2016, 5.

⁵⁷⁰ Vgl. Holterhues 2016, 5.

⁵⁷¹ Holterhues 2016, 9.

⁵⁷² Holterhues 2016, 9.

M3

DARF HAZEL SICH VERLIEBEN, OBWOHL SIE STERBENSKRANK IST?

Hazel fragt sich, ob sie sich Augustus nähern darf, da sie ja eine „Zeitbombe“ sei. Ihr geht es in dieser Situation schlecht. Der folgende Romanausschnitt (Kapitel 6) verdeutlicht Hazels Gedanken:

„Ich bin... ich bin... Ich bin eine Zeitbombe, Mom. Ich bin eine Bombe, und irgendwann gehe ich hoch, und ich würde die Zahl der Opfer durch Kollateralschäden gern minimie-ren, okay?“ [...] „Ich bin eine Bombe“, sagte ich noch mal. „Und deshalb halte ich mich lieber fern von allen, lese Bücher, denke nach und hänge mit euch rum, weil ich nichts dagegen machen kann, dass ich euch mit ins Unglück reiße. Ihr steckt zu tief drin. Also lasst mich einfach in Ruhe, okay? Ich habe keine Depressionen. Ich muss nicht mehr raus. Und ich kann kein normaler Teenager sein, weil ich eine Bombe bin.“

[...] Natürlich war ich zurückgezuckt, als er mich berührte. Mit ihm zusammen zu sein, hieß, ihm wehzutun – unvermeidlich. Und das war das Gefühl, das ich hatte, als er die Hand nach mir ausstreckte: das Gefühl, dass ich ihm etwas zuleide tat, denn genau so war es.

Arbeitsauftrag: Lies die folgenden Zitate aus den Heiligen Schriften verschiedener Religionen und bedenke, was wir in der Stunde besprochen haben. Verfasse – unter Einbeziehung der Zitate – einen Brief an Hazel, in dem du ihr mit Rückbezug auf eine oder mehrere religiöse Perspektiven einen Rat gibst, wie sie sich bzgl. der oben stehenden Frage verhalten soll.

Und Allah gehört (alles), was in den Himmeln und was auf der Erde ist. Er vergibt, wem Er will, und Er straft, wen Er will. Und Allah ist Allvergebend und Barmherzig.
Koran: Sure 3, 129

Weil du so wertvoll bist in meinen Augen, kostbar und einmalig, sollst du auch herrlich sein, und ich habe dich lieb.
Altes Testament: Jesaja 43,4

Wir haben den Menschen in bester Form erschaffen.
Koran: Sure 95,4

Du hast mich geschaffen – meinen Körper und meine Seele, im Leib meiner Mutter hast du mich gebildet. Herr, ich danke dir dafür, dass du mich wunderbar und einzigartig gemacht hast! Großartig ist alles, was du geschaffen hast – das erkenne ich! Schon als ich im Verborgenen Gestalt annahm, unsichtbar noch, kunstvoll gebildet im Leib meiner Mutter, da war ich dir dennoch nicht verborgen. Als ich gerade erst Form annahm, hast du diesen Embryo schon gesehen. Alle Tage meines Lebens hast du in dein Buch geschrieben – noch bevor einer von ihnen begann!
Altes Testament: Psalm 139, Verse 13-16

Das Leben ist ein wertvolles Geschenk, nutze die Zeit und verschwende sie nicht, keine Sekunde ist wiederholbar, achte auf deine Gedanken und Worte, lerne so viel du kannst und verbringe auch Zeit allein, liebe mit dem Herzen und vergib denen, die dich kränkten.
Buddhistische Weisheit

Ganz gleich, wie beschwerlich das Gestern war, stets kannst du im Heute von Neuem beginnen.
Buddhistische Weisheit

Abb. 2 Didaktisches Material im Original, Holterhues 2016, 11 – mit freundlicher Genehmigung der Verantwortlichen des Deutschen Katechetenvereins

Im Zentrum dieses Materials steht neben einer Textbegegnung der kompetenzorientierte Arbeitsauftrag, der literarischen Figur Hazel Grace Lancaster einen persönlichen Brief zu schreiben. Darin sollen die Lernenden auf die Frage, ob sich die Protagonistin angesichts ihrer tödlichen Krankheit verlieben dürfe, beantworten. Dabei sollen insbesondere „Zitate aus den Heiligen Schriften verschiedener Religionen“⁵⁷³ berücksichtigt werden, damit die Schüler*innen Hazel „mit Rückbezug auf eine oder mehrere religiöse Perspektiven einen Rat“⁵⁷⁴ geben können. Zu diesem Zweck werden Auszüge aus der Bibel, dem Koran und aus nicht näher gekennzeichneten buddhistischen Schriften – lediglich als Weisheit ausgewiesen – präsentiert, die in ihrer Summe sowie rein grafisch betrachtet das Arbeitsmaterial dominieren.

Zunächst soll bei der literaturdidaktischen Reflexion dieses Materials und Unterrichtsmodells die Figur Hazel Grace Lancaster selbst als Korrektiv der oben skizzierten Aufgabenstellung herangezogen werden. Denn gleich zu Beginn des Romans bewertet die Protagonistin anhand einer ironisierenden Wortwahl den christlichen Rahmen der Selbsthilfegruppe, was auf ihre Sichtweise von Religion schließen lässt: „Der Gedanke kam mir, weil Patrick, der Leiter der Selbsthilfegruppe und der Einzige über achtzehn in der Runde, bei jeden einzelnen blöden Treffen von Jesus‘ Herzen redete und davon, dass wir als Krebskinder direkt in Jesus‘ superheiligem Herzen wohnten und so weiter.“⁵⁷⁵

Natürlich besprechen die beiden Charaktere Hazel und Augustus anthropologische Grundfragestellungen, wie beispielsweise die Möglichkeit einer postmortalen Existenz. Besonders Augustus Waters scheint von der Idee eines Lebens nach dem Tod angetan zu sein, verzichtet aber auf eine mit christlichem Vokabular ausgestattete Jenseitsvorstellung. Denn er glaubt nicht „an einen Himmel, wo wir auf Einhörnern herumreiten, Harfe spielen und in einem Schloss aus Wolken leben. Aber trotzdem: ja. Ich glaube an *Irgendetwas* mit großem *I*. Habe immer daran gedacht.“⁵⁷⁶ Unmittelbar zuvor antwortet Hazel Grace Lancaster auf die Frage nach einem postmortalen Leben etwas unsicherer: „‘Nein‘, sagte ich, doch

⁵⁷³ Holterhues 2016, 11.

⁵⁷⁴ Holterhues 2016, 11.

⁵⁷⁵ Green 2014, 10.

⁵⁷⁶ Green 2014, 179 (Hervorhebungen wie im Original).

dann überdachte ich eine Aussage. ‚Vielleicht ist Nein zu viel gesagt. Und du?‘⁵⁷⁷ Die Protagonistin und Erzählerin Hazel favorisiert im Laufe des Romans die Rede vom „Universum“⁵⁷⁸ als jenseitige, transzendente Vorstellung. Während des Begräbnisses ihres Partners zeigen die Gedanken Hazels erneut die Jenseitsvorstellung von Augustus: „Nachdem seine Schwester Julie gesprochen hatte, endete der Gottesdienst mit einem Gebet über Gus‘ Vereinigung mit Gott, und ich erinnerte mich daran, was er mir im Oranje gesagt hatte, dass er nicht an Wolken Schlösser und Harfen glaubte, aber dass er an ein Irgendwas mit großem I glaubte, und so versuchte ich ihn mir Irgendwo mit großem I vorzustellen“.⁵⁷⁹ Neben diesen durchaus als transzendental einzustufenden Reflexionen lässt sich allerdings ein biographisch relevantes und Identität stiftendes Verhältnis zum Christentum im Laufe des gesamten Romans *n i c h t* feststellen. Religion fungiert nämlich innerhalb dieses Jugendromans immer wieder als eine Hintergrunddimension,⁵⁸⁰ die bestenfalls punktuell mit den Figuren interagiert, als eine Art prägende Kulisse beziehungsweise ein Hintergrund für die Handlung, der sich aber eben nicht handlungskausal auswirkt. Wie bereits im Zusammenhang mit der Auswertung der Shell-Studien und der Sinus-Jugendstudie erwähnt, bestätigt sich auch im Falle der beiden Hauptfiguren eine Art Optionalität ihrer Religion gegenüber – ihr Leben ist zwar religiös dimensioniert, sie besuchen Kirchen und eine christliche Selbsthilfegruppe, ohne aber dadurch tatsächlich eine christlich motivierte Kontingenzbewältigung zu erfahren oder zu wollen. Und genau diesen Befund bestätigt auch Holterhues, wenn sie konstatiert: „Auch wenn der Roman nicht als ein explizit religiöser ausgewiesen ist, ist er doch allein durch seine Thematik per se religiös.“⁵⁸¹

Sicherlich mag der Themenkomplex Tod, Sterben und Transzendenz zutiefst in der Geschichte des vorliegenden Romans angelegt sein und darf ohne jeden Zweifel auch als traditionell religiöses Sujet betrachtet werden. Doch verbietet es sich aus literaturdidaktischer Sicht, einen Jugendroman schlichtweg zu theologi-

⁵⁷⁷ Green 2014, 179.

⁵⁷⁸ Green 2014, 313, 327.

⁵⁷⁹ Green 2014, 291.

⁵⁸⁰ Einführung und Erläuterungen zu meinem Begriffsapparat in Kapitel 4.

⁵⁸¹ Holterhues 2016, 4.

sieren, indem rein existentiell geprägte Gespräche zwischen Figuren ohne religiöse Kontextualisierung angesichts eines nicht feststellbaren christlichen Glaubens der beiden Hauptfiguren als religiös zu deklarieren. Deswegen erscheint auch der Arbeitsauftrag des gezeigten Materials, in Form eines persönlichen Briefs an eine nicht als gläubig einzustufende Figur,⁵⁸² jedoch unter Zuhilfenahme zahlreicher religiöser Bezugsquellen, als genau das, was es nicht sein soll: als unangemessene Funktionalisierung eines Jugendromans zum Zweck des Religionsunterrichts. Und ob der tödlich erkrankten Figur Hazel Grace Lancaster Suren aus dem Koran, die unter anderem jenseitige Strafen verbalisieren,⁵⁸³ bei ihrer existentiellen (und nicht religiösen!) Fragestellung nach der Legitimität des Verliebenseingesichts einer Krebserkrankung hilfreich sein können, muss stark bezweifelt werden.

Die Tendenz, aktuellere Jugendromane mit religiösen Hintergrunddimensionen, die sich nicht primär auf die Handlung der Figuren auswirken, zum Gegenstand des Religionsunterrichts zu erheben, birgt also die Gefahr einer Theologisierung. So könnten unter Umständen im schulischen Alltag Jugendromane, die Religionen aufgrund der aktuell messbaren Offenheit der Jugendlichen ihnen gegenüber oder aber wegen ihrer medialen beziehungsweise gesellschaftlich Präsenz lediglich als Kulisse oder Handlungshintergrund berücksichtigen, vorschnell zu zu tiefst religiösen, hier christlichen Werken deklariert werden, ohne dass Religion ein wirklich prägendes Thema sein muss. Als Beispiel fungiert Holterhues selbst, wenn sie gleich zu Beginn ihrer Unterrichtseinheit „Das Schicksal ist ein mieser

⁵⁸² Ein persönlicher Brief von Schüler*innen an eine an Krebs erkrankte literarische Figur mag grundsätzlich – auch wenn die Form des Briefes nicht mehr der Lebenswelt der aktuellen Jugend entsprechen mag – ein geeigneter Anlass für die Auseinandersetzung mit der Lebenssituation von Hazel Grace Lancaster sein und die Kreativität der Lernenden fördern. Weil dieser Schreibauftrag im Rahmen des Religionsunterrichts angesetzt ist, besteht die Gefahr, dass die Schüler*innen eventuell missionarisch tätig werden. Denn Heranwachsende, die den Religionsunterricht besuchen, neigen zu einem sogenannten „Religionsstunden-Ich“, das heißt sie sagen und behaupten Dinge, die zwar im Sinne der Religionsgemeinschaft als positiv zu quittieren sind, nicht aber ihre eigene Meinung widerspiegeln. So besteht bei dieser Aufgabe die Gefahr, die im Materialteil angebotenen heiligen Schriften vorschnell dafür zu ‚verzwecken‘, Lösungen für die unsichere Lebenssituation Hazels zu formulieren. Nimmt man jedoch die Identitätsentwicklung der nicht als gläubig einzustufenden Protagonistin ernst, verbietet sich aus literaturdidaktischer Sicht ein religiös-intentionaler Rat.

⁵⁸³ Vgl. Holterhues 2016, 11.

Verräter“ als einen Roman ansieht, der zwar nicht als ein „explizit religiöser ausgewiesen ist“,⁵⁸⁴ jedoch aufgrund seiner „Thematik per se religiös“⁵⁸⁵ sei.

Abschließend soll bewusst ein zweites, ebenso als religionspädagogisch qualifiziertes Unterrichtsmodell zum selben Roman noch Beachtung finden. Im Jahr 2016 erscheint der Beitrag der Religionspädagogin Ulrike Häusler mit dem Titel „Das Schicksal ist ein mieser Verräter. Theologische Gespräche zu den großen Fragen mit Jugendlichen führen.“⁵⁸⁶ Dabei formuliert die Verfasserin das Ziel, „Handwerkszeug bereit zu stellen und so Mut zu machen, sich auf theologische Gespräche zu den großen Fragen einzulassen.“⁵⁸⁷ Sie bezeichnet den genannten Roman als „Zugang“⁵⁸⁸ zu den großen anthropologischen Fragen, was die Geschichte um Hazel Grace und Augustus lediglich als eine Art Aufhänger, als Anlass eines theologischen Gesprächs erscheinen lässt. Allerdings misst Ulrike Häusler der sprachlichen Gestaltung des Romans auch für den Religionsunterricht einen besonderen Stellenwert bei und betont somit den Zusammenhang von Inhalt und sprachlicher Erscheinung:

„Das Großartige an diesem Roman ist die Sprache, traurige und komische Passagen folgen rasch aufeinander. Die Dialoge zwischen den Jugendlichen sind mal philosophisch, mal selbstironisch, mal witzig und oft als kluger, pointierter Schlagabtausch gestaltet. Sprache spielt auf verschiedenen Ebenen des Romans eine große Rolle: Hazels Lieblingsbuch ‚Ein herrschaftliches Leiden‘ (...) erzählt die Geschichte eines krebserkrankten Mädchens, deren Ehrlichkeit und Reflexivität Hazel beeindruckt.“⁵⁸⁹

Trotz des zu Beginn dieses Unterrichtsmodells in Aussicht gestellten theologischen Gesprächs als Methode religionsunterrichtlicher Romanrezeption können

⁵⁸⁴ Holterhues 2016, 4.

⁵⁸⁵ Holterhues 2016, 4. Es ist anzunehmen, dass Anne Holterhues auch in ihrem Unterrichtskonzept zu John Greens Roman dem bereits in ihrer Monographie (2013) erläuterten Religionsbegriff von Paul Tillich verpflichtet ist. Demzufolge sei all das als religiös einzustufen, was „uns unbedingt angeht“ (Tillich) und den Menschen sozusagen existentiell betrifft. Darunter können sicherlich existentielle Erfahrungen wie Leid und Krankheit subsumiert werden. Auf die Problematik eines derart weit gefassten Religionsbegriffes – insbesondere im Zusammenhang mit jugendliterarischen Werken – wurde in dieser Arbeit hingewiesen.

⁵⁸⁶ Vgl. Häusler 2016, 4-7.

⁵⁸⁷ Häusler 2016, 4.

⁵⁸⁸ Häusler 2016, 4.

⁵⁸⁹ Häusler 2016, 4.

die einzelnen Bausteine dieser Sequenz aus literaturdidaktischer Sicht als konsequent und im Sinne des literarischen Lernens als produktiv bezeichnet werden – und das in dreierlei Hinsicht:

Denn erstens scheint für Ulrike Häusler die konkrete Arbeit am Romantext selbst einen immensen Stellenwert einzunehmen. Die Lernenden rekapitulieren Vorstellungen der literarischen Figuren Hazel und Augustus bezüglich Zeit und Endlichkeit mithilfe zahlreicher Romanstellen, um tatsächlich erzählte Aussagen des Personals wiederzugeben beziehungsweise zu analysieren und nicht um der Gefahr einer vorschnellen Spekulation über die Weltanschauungen Hazels/Augustus‘ ausgesetzt zu sein. So kann im Rahmen des Religionsunterrichts von Beginn an eine illegitime ‚Verchristlichung‘ literarischer Figuren vermieden werden, fungiert doch so der Romantext selbst als Prüfinstanz.⁵⁹⁰

Zweitens visiert Häusler neben allen theologischen Implikationen auch das literarische Gespräch⁵⁹¹ im Verlauf ihres ersten Unterrichtsbausteins der Lektüresequenz an. Die Lernenden sollen im Zuge dessen ein Zitat aus dem Jugendroman wählen, vorstellen und ihre Wahl begründen, woraus sich dann ein literarisches Gespräch ergebe.⁵⁹² Sie beruft sich dabei auf die Expertise des literarischen Gesprächs nach dem Literaturwissenschaftler und -didaktiker Gerhard Härle.⁵⁹³ In diesem Zusammenhang ist es Ulrike Häusler besonders wichtig, dass die Gesprächsbeiträge der Schüler*innen in dieser Phase „nicht kommentiert oder diskutiert werden.“⁵⁹⁴ Die Aufgabe der Religionslehrkraft besteht im Anfertigen von „Notizen“⁵⁹⁵ (im aufmerksamem Beobachten) und in einer „Rückmeldung zu gewählten Schwerpunkten und anderen Auffälligkeiten“ am Ende der Vortragsreihe.⁵⁹⁶ Damit beweist die Religionspädagogin Ulrike Häusler literaturdidaktische Sensibilität und Kenntnisse der Methode des literarischen Gesprächs, ist

⁵⁹⁰ Vgl. Häusler 2016, 7.

⁵⁹¹ Häusler verwendet das ‚literarische Gespräch‘ als literaturdidaktischen Fachbegriff.

⁵⁹² Vgl. Häusler 2016, 5.

⁵⁹³ Vgl. Häusler 2016, 5.7; vgl. hierzu auch Härle 2014, 107-139.

⁵⁹⁴ Häusler 2016, 5.

⁵⁹⁵ Häusler 2016, 5.

⁵⁹⁶ Häusler 2016, 5.

doch die Lehrkraft bewusst in dieser Phase auf die „Rolle des Moderators beschränkt“,⁵⁹⁷ der das Gespräch nicht aufgrund seiner Funktion als Religionslehrkraft oder wegen seines Kompetenzvorsprungs steuert.⁵⁹⁸

Und drittens fokussiert Ulrike Häusler in ihrem Unterrichtsmodell die existentielle und damit auch kontingenzbewältigende Wirkung von Literatur. Denn der von Hazel selbst gelesene Roman „Ein herrschaftliches Leiden“, „das ‚Buch im Buch‘ kann zum Anlass genommen werden, mit Jugendlichen über die Funktion von Literatur und über ihre Ressourcen bei der Bewältigung von Krisen ins Gespräch zu kommen.“⁵⁹⁹ So sollen die Schüler*innen die Bedeutung des Buchs „Ein herrschaftliches Leiden“ für die literarische Figuren Hazel, Augustus und Peter van Houten herausarbeiten und zu diesem Zweck mit mehreren aussagekräftigen Romanstellen operieren. Dies mündet im weiteren Verlauf dieses Unterrichtsbausteins in die „Plenumsdiskussion: Literatur als Hilfe bei Lebenskrisen?“⁶⁰⁰ womit ein ergebnisoffener Diskurs initiiert wird.

Grundsätzlich signalisiert Häusler – anders als Anne Holterhues 2016 in ihrem Unterrichtsmodell – keineswegs organisatorische Probleme der Lektüre des Romans als Ganzschrift im Rahmen des Religionsunterrichts und setzt das Lesen des gesamten Jugendromans konsequenterweise an den Anfang der unterrichtlichen Betätigung.⁶⁰¹ Nur so können im weiteren Verlauf der mehrere Doppelstunden umfassenden Sequenz auch die Funktion von Literatur in existentiellen Situationen erfasst (= Baustein 2),⁶⁰² individuelle Entwicklungen innerhalb des Romanpersonals wahrgenommen (= Baustein 3)⁶⁰³ und in einem letzten Schritt Überlegungen zu Zeit und Ewigkeit (= Baustein 4)⁶⁰⁴ angestellt werden. Der Jugendroman „Das Schicksal ist ein mieser Verräter“ wird in diesem zweiten Unter-

⁵⁹⁷ Leubner/Saupe/Richter 2016, 171.

⁵⁹⁸ Vgl. Leubner/Saupe/Richter 2016, 170f.

⁵⁹⁹ Häusler 2016, 4.

⁶⁰⁰ Häusler 2016, 5.

⁶⁰¹ Vgl. Häusler 2016, 5.

⁶⁰² Vgl. Häusler 2016, 5.

⁶⁰³ Vgl. Häusler 2016, 6.

⁶⁰⁴ Vgl. Häusler 2016, 6.

richtsmodell nicht einer Funktionalisierung unterzogen, sondern darf im Religionsunterricht das sein, was er ist: ein literarisches Werk mit eigenem Wert, dessen Handlung religiöse Erzähldimensionen im Sinne dieser Arbeit aufweist, das aber vor allem existentielle Fragen thematisiert und so auch zu religiösen Fragestellungen hinführen kann.

3.6.3 Ein literaturdidaktischer Beitrag in der Funktionalisierungsdebatte

Grundsätzlich ist im Zuge der Funktionalisierungsdebatte Georg Langenhorst ohne Zweifel zuzustimmen. Ein Literaturunterricht, der aktuelle und religiös dimensionierte Jugendromane nur zum ‚Übungsmaterial‘ etwa für erzähltechnischen oder grammatischen Kompetenzerwerb degradiert, der kann dem Inhalt und auch den handlungsbegleitenden oder handlungsgenerierenden religiösen Erzähldimensionen und ihrem Bildungspotenzial sicher nicht im gebotenen Maß gerecht werden. Insofern sind die Ausführungen des zitierten Religionspädagogen als Mahnung für einen inhaltsoffeneren und damit einen religionssensibleren Literaturunterricht zu betrachten.

Darüber hinaus dienen die zuletzt angeführten Ausführungen Langenhorsts als ein mögliches Korrektiv für die weitere, auch zukünftige wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Jugendromanen auf Seiten der Deutschdidaktik und der Kinder- und Jugendbuchforschung. Seine Überlegungen fungieren daher neben dem von ihm geäußerten Wunsch nach verstärkt philologischen Reaktionen als ein Appell, im Rahmen literaturdidaktischer Forschung religionssensibel zu agieren und nicht angesichts religiös markierter Passagen in Jugendromanen mit dem vorschnellen Verweis auf die Zuständigkeit der Theologie, und im schulischen Kontext auf das Fach Religionslehre, lohnenswerte Lernchancen zu verunmöglichen.

Trotzdem – und das zeigt bereits die Relevanz eines weiteren und notwendigen interdisziplinären Austausches – ist Langenhorst sicherlich auch zu widersprechen. Seine Aussagen begünstigen zum Teil die Sichtweise von Literaturunterricht als eine übertheoretisierte oder formalistische Auseinandersetzung mit lite-

rarischen Texten mit dem obersten Ziel einer methodischen Bildung. Ferner entsteht dadurch ebenso die „Vermutung, dass im Deutschunterricht und in der Literaturdidaktik Ästhetik und Form so sehr im Vordergrund stehen, dass der Inhalt dabei völlig beliebig oder austauschbar bleibt und entsprechend vernachlässigt wird.“⁶⁰⁵ Diesem Vorwurf ist jedoch bereits der erste und damit auch exponierteste von insgesamt elf Aspekten literarischen Lernens von Kaspar H. Spinner gegenüberzustellen. Denn ein auf literarisches Lernen ausgerichteter Deutschunterricht gewährleistet zuallererst eine inhaltliche Auseinandersetzung mit der Jugendromanhandlung, denn nur so können die Lernenden zur „Vorstellungsbildung“⁶⁰⁶ angehalten werden. Eine Auseinandersetzung mit sprachlichen und/oder narrativen Auffälligkeiten kann stets nur im Nachgang oder im unmittelbaren Kontext einer rein inhaltlichen Auseinandersetzung, in der Handlung berücksichtigte Religion(en) inbegriffen, erfolgen. Deswegen ist bei einer intensiven Lektürearbeit im Rahmen eines religionssensiblen Deutschunterrichts die von Langenhorst eingeforderte Verbindung von Inhalt und Form zu berücksichtigen. Ein als freiheitlich zu etikettierender Leseakt der Jugendlichen und damit verbunden die eigene und freie Bildung mentaler Repräsentationen zur Romanhandlung – also zum Inhalt (!) – kann ab der Primarstufe als ein prioritäres Ziel des Literaturunterrichts angesehen und von daher nicht als im Deutschunterricht marginales Lernziel bezeichnet werden.

Ferner fokussiert Spinner in der Darstellung seines zweiten Aspekts die subjektive Involviertheit der Lesenden.⁶⁰⁷ Ein Literaturunterricht, der eine Korrelation der Lebenswelt der Schüler*innen mit Romanfiguren und ein „persönliches Angesprochensein“⁶⁰⁸ ermöglichen will, kann sich nicht dem Vorwurf der Funktionalisierung aussetzen lassen. Darüber hinaus ist zu konstatieren, dass Inhalt durch Sprache, durch rhetorische Mittel beispielsweise, konkretisiert wird. Eine rein inhaltliche Auseinandersetzung würde diesem so wichtigen Kennzeichen von literarischer Sprache doch nicht gerecht werden. Deswegen verweist einerseits

⁶⁰⁵ Langenhorst 2016, 52.

⁶⁰⁶ Spinner 2006, 8.

⁶⁰⁷ Vgl. Spinner 2006, 8.

⁶⁰⁸ Spinner 2006, 8.

Spinner in seinem dritten Aspekt literarischen Lernens auf die sprachliche Gestaltung, weil diese „für die ästhetische Wirkung literarischer Texte wichtig ist.“⁶⁰⁹ Genau diesem wichtigen Ziel sowie der Verbindung von Inhalt und formaler Gestaltung sind sich Religionsdidaktik und Religionspädagogik sicherlich bewusst,⁶¹⁰ sehen aber in ihrer inhaltlichen Fokussierung und der damit gleichzeitig angedeuteten Trennung von Inhalt und seiner sprachlich-formalen Erscheinungsweise und Wirkung sogar noch Vorteile gegenüber dem Literaturunterricht: „Die Art der Behandlung dieser Texte darf und soll sich vom Zugang im Deutschunterricht unterscheiden. Auch den Kindern und Jugendlichen soll klar sein, warum und wie literarische Texte ihren Platz im *Religions*unterricht haben. Nicht um die lückenlose Analyse eines solchen Textes nach einem bestimmten Formschema darf es im Religionsunterricht gehen (...).“⁶¹¹

An dieser Stelle soll bewusst eine Definition von literarischem Lernen als weiteres Korrektiv der zitierten religionspädagogischen Ausführungen dienen: „Literarisches Lernen meint schulische Lehr- und Lernprozesse zum Erwerb von Einstellungen, Fähigkeiten, Kenntnissen und Fertigkeiten, die nötig sind, um literarisch-ästhetische Texte in ihren verschiedenen Ausdrucksformen zu erschließen, zu genießen und mit Hilfe eines produktiven und kommunikativen Auseinandersetzungsprozesses zu verstehen.“⁶¹² Das bedeutet, dass eine tragfähige und zugleich ertragreiche, literaturdidaktische sowie deutschunterrichtliche Auseinandersetzung mit Literatur, im Kontext der vorgelegten Arbeit mit religiös dimensionierten Jugendromanen, möglichst viele Aspekte eines literarischen Textes wahrnimmt und thematisiert. Eine größtenteils inhaltlich orientierte Vorgehensweise, wie sie religionspädagogisch offensichtlich favorisiert wird, oder gar eine religionsunterrichtliche Fokussierung der religiösen Dimensionen ohne eine Berücksichtigung etwa der Gesamthandlung kann in keiner Weise literarischen Texten und ihrem inhaltlichen sowie sprachlichen Eigenwert gerecht werden. Bükers Definitionsversuch berücksichtigt neben der erforderlichen Kompetenzorientierung besonders auch den Lesegenuss sowie einen produktiven Auseinanderset-

⁶⁰⁹ Spinner 2006, 9.

⁶¹⁰ Vgl. Langenhorst 2016, 51.

⁶¹¹ Langenhorst 2016, 51. (Hervorhebungen wie im Original)

⁶¹² Bükler 2002, 121.

zungsprozess. Denn literarisches Lernen kann sich niemals in formalistischer Beschäftigung mit Literatur erschöpfen, sondern realisiert sich unter anderem durch phantasieanregende Lektüre, beispielsweise von religiös dimensionierten Jugendromanen. Die literaturdidaktischen Zielsetzungen Lesegenuss und aktive Teilhabe am literarischen Gespräch sind daher als Einwände gegen den Vorwurf einer übertheoretisierten Funktionalisierung zu verstehen. Vor diesem literaturdidaktischen Hintergrund erscheint beispielsweise das religionspädagogische Untersuchungsverfahren von „Spuren des Religiösen in erzählender Kinder- und Jugendliteratur“ von Herbert Stangl (2011) als äußerst problematisch: „Methodisch wird so verfahren, dass die Funde der Spurensuche religiös relevanten thematischen Aspekten zugeordnet werden. Mir ist bewusst, dass ich Gefahr laufe, den Werken als literarischen Gebilden auf diese Weise nicht gerecht zu werden. Es ist ein beschränkter Blick, der eine Gesamtbewertung nicht ersetzen will.“⁶¹³ Vor diesem Hintergrund fungiert die nachfolgend zitierte Aussage der Theologin Mirjam Zimmermann und der Germanistin Jana Mikota, die gemeinsam – sozusagen interdisziplinär – die Einführung zum Sammelband „Doppelinterpretationen – Religion in der Kinder- und Jugendliteratur“ (2018) verfasst haben, als Warnung: „Wichtig ist zudem, dass vor allem die Religionspädagogik/-didaktik die Autonomie literarischer Texte nicht aus dem Blickfeld verliert und Literatur zu stark funktionalisiert.“⁶¹⁴

Dieses Kapitel abschließend ist aus literaturdidaktischer Sicht das Funktionalisieren literarischer Texte – im Kontext dieser Arbeit religiös dimensionierte Jugendromane – noch einmal zu bewerten (a-d), was erstens die bisherige Argumentation zusammenfassen und zweitens eine fächerübergreifende Perspektive eröffnen soll:

- a) Das Funktionalisieren literarischer Texte ist und bleibt sowohl im Religions- als auch im Deutschunterricht gängige sowie legitime Praxis und stellt aus literaturdidaktischer Sicht – und darauf sei explizit hingewiesen – kei-

⁶¹³ Stangl 2011, 52.

⁶¹⁴ Mikota/Zimmermann 2018, 27.

neswegs ein Sakrileg dar. So können im Religionsunterricht mithilfe literarischer Texte beziehungsweise mit Auszügen aus literarischen Werken beispielsweise religiöse Gefühle oder religionskundliche Aspekte ohne den größeren Zeitaufwand einer Lektüre in Ganzschrift kompakt und exemplarisch herausgearbeitet werden. Im Deutschunterricht werden beispielsweise dann literarische Texte oder Auszüge aus literarischen Werken funktionalisiert, wenn etwa die Wirkungsweise von sprachlich-stilistischen Mitteln, das Einüben sprachlicher Analysen oder aber das Charakterisieren von Epochentopoi auf dem Programm stehen.

- b) In beiden nun entfalteten Beispielen geht es aber – so kann resümiert werden – eben nicht um die fundierte Untersuchung der Entwicklung einer literarischen Figur, das Erstellen eines Psychogramms oder um religiöses Lernen entlang einer gesamten Jugendromanhandlung, sondern vielmehr um das Herausstellen von einzelnen Aspekten. Oder anders formuliert: Soll es im Religionsunterricht um das exemplarische Verdeutlichen von curricular geforderten Themen und im Deutschunterricht zum Beispiel um das Erlernen von sprachlich-analytischen Kompetenzen gehen, erscheint eine ‚Indienstnahme‘ literarischer Werke für unterrichtliche Zwecke und damit ein Operieren mit Textauszügen durchaus als legitim.
- c) Wenn jedoch Ziele wie beispielsweise der kritische Nachvollzug der Genese einer religiös-spirituellen Einstellung einer literarischen Figur oder die Analyse des handlungskausalen Potenzials von Religion im Vordergrund stehen sollen, reicht es nicht aus, mit einzelnen Aspekten, einzelnen Themen des Werks beziehungsweise mit einzelnen Romanstellen zu operieren. Bei einer solchen, wie oben genannten Zielsetzung ist sowohl im Religions- als auch im Deutschunterricht darauf zu achten, dass die „*Verbindung von Inhalt und Form, von Ästhetik und Semantik im Mittelpunkt stehen.*“⁶¹⁵ Ein religiös dimensionierter Jugendroman kann im Unterricht nur dann seine volle Authentizität beziehungsweise Originalität entfalten,

⁶¹⁵ Langenhorst 2016, 52 (Hervorhebungen wie im Original).

wenn er im Nexus aus seiner narrativen Verfasstheit, der von ihm erzählten Geschichte und seiner konkreten sprachlichen Veranlagung wahrgenommen wird. Dann ist ein Jugendroman weder Steinbruch für formalistische Sprachanalysen noch Aufhänger für in den Religionslehrplänen aufgeführten Themen.

- d) Ein Funktionalisieren religiös dimensionierter Jugendromane kann jedoch auch Ausmaße annehmen, die den literarischen Figuren und den Romanen nicht mehr gerecht werden. So ist zukünftig zu vermeiden, dass erstens existentielle Jugendromane aufgrund eines sehr weit gefassten Religionsbegriffs nicht zu christlichen oder religiös-spirituellen Werken erhoben werden. Die vorgelegte Arbeitsdefinition von Religion im aktuellen Jugendroman sowie die Orientierung an religiösen Sprachsignalen kann in diesem Zusammenhang als Korrektiv wirken. Zweitens ist es nicht möglich, literarische Figuren zu religiös-spirituellen oder christlichen Charakteren zu erheben, wenn der Romantext selbst eine solche christliche Merkmalszuschreibung verweigert. Und drittens: Die Lektüre religiös dimensionierter Jugendromane als Ganzschrift – im Religions- und Deutschunterricht – und die stete Arbeit mit dem Romantext bewahren vor vorschnellen Interpretationen im Sinne einer Religionsgemeinschaft und erheben den Roman selbst zur Prüfinstanz. Übrigens: Eine fächerverknüpfende Realisierung eines Lektüreprojekts – zum Beispiel von John Greens „Das Schicksal ist ein mieser Verräter“ – ist im schulischen Alltag jederzeit möglich. Auf diese Weise können sich die Perspektiven des Deutsch- und Religionsunterrichts wechselseitig dynamisieren (vgl. hierzu auch Kapitel 5).

3.7 Auswirkung 3: Diskursoffenheit im interdisziplinären Dialog und weitere Öffnung der Deutschdidaktik/Kinder- und Jugendliteratur-Forschung für das Thema Religion(en) im Symbolsystem Kinder- und Jugendliteratur

Die geführte Diskussion über die Funktionalisierung von religiös dimensionierten Jugendromanen sowohl im Religions- als auch im Deutschunterricht und ihren Bezugswissenschaften dokumentiert den dringenden Bedarf einer gemeinsamen, interdisziplinären Auseinandersetzung mit dieser Fragestellung. So könnten unter anderem die von Holterhues angeführten fehlenden Kriterien für Literaturbegegnungen mit religiös dimensionierten Jugendromanen im Religions- und Deutschunterricht, die dem literarischen Werk, seinem Inhalt und seiner formalen beziehungsweise narrativen Veranlagung auch gleichermaßen gerecht werden, unter Zuhilfenahme theologischer und germanistischer Expertise formuliert werden. Der Reiz einer weiterführenden, wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit der Funktionalisierungsdebatte kann auf Seiten der Literaturdidaktik eine bessere Wahrnehmung von Religion(en) im aktuellen Jugendroman bewirken, eine notwendige Besprechung dieser Thematik in den Einführungswerken zur Literaturdidaktik bedingen, das literaturästhetische Potenzial religiöser Sprachsignale im Duktus eines Jugendromans entfalten und in der unterrichtspraktischen Beschäftigung das Interpretationsrepertoire der Schüler*innen erweitern. Besonders die Berücksichtigung des *religious turn* in der Kinder- und Jugendliteratur sowie exemplarische Analysen religiös dimensionierter Kinder- und Jugendromane in Einführungswerken zur Literaturdidaktik würde dem „Boom von Religion“ gerecht werden und in Wissenschaft und Unterrichtspraxis für ein Mehr an Religionssensibilität bei den Deutschlehrkräften sorgen (vgl. auch hier Kapitel 5). Auf Seiten der Theologie, allen voran der Religionspädagogik und -didaktik, würde so eine statisch wirkende Verengung auf curricular relevante Themen vermieden, eine Wahrnehmung von literarischen Werken als Kunstwerke provozieren und damit eine lohnenswerte Beschäftigung mit fiktionalisierter Religion bedingen. Das im Zentrum dieser wissenschaftlichen Arbeit stehende Kategoriensystem, welches sich an der epischen Verfasstheit der Jugendromane ausrichtet, besonders die sprachlichen Erscheinungsweisen von Religion(en) fokussiert, ferner zwischen religionsbedingten Hintergrund- und Handlungsdimensionen (siehe

Kapitel 4) differenziert, daraus je eigene literaturdidaktische und deutschunterrichtliche Herangehensweisen ableitet und so eine zu kleinschrittig, rein thematische Zuordnung verhindert, ist als ein produktiver Beitrag zu dieser interdisziplinären Debatte anzusehen.

Interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen Religionspädagogik und Germanistik, Deutschdidaktik beziehungsweise Kinder- und Jugendliteraturforschung hinsichtlich religiös dimensionierter Kinder- und Jugendliteratur und Jugendromane ermöglicht auch wichtige Erträge im Rahmen wissenschaftlicher Publikationen. Erwähnenswert in diesem Zusammenhang erscheint erneut der Sammelband „Literatur auf Gottes Spuren. Religiöses Lernen mit literarischen Texten des 21. Jahrhunderts“ (2017), an dem sowohl Theologen als auch Germanisten – freilich im Rahmen einer bereits am Titel ablesbaren Priorisierung religiösen Lernens – mitwirken. Nennenswert ist beispielsweise die Germanistin Heidi Lexe, die sich in Rowlings „Harry Potter und die Heiligtümer des Todes“ auf die Spurensuche nach dem erlösenden Potenzial der Harry-Potter-Figur begibt.⁶¹⁶

Eine eigene Würdigung verdient an dieser Stelle erneut der bereits mehrfach zitierte und im Jahr 2018 erschienene Band „Doppelinterpretationen – Religion in der Kinder- und Jugendliteratur“, der von der Religionspädagogin Mirjam Zimmermann und der Germanistin Jana Mikota gemeinsam ediert wurde. Die bis dato einzigartige Konzeption dieser Herausgeberschrift folgt dem Prinzip, zunächst Autor*innen und in einem zweiten Schritt Theologen beziehungsweise Literaturwissenschaftler*innen zu Wort kommen zu lassen. Zum einen bieten zunächst Schriftsteller*innen von Kinder- und Jugendliteratur und damit auch von Jugendromanen in Form eines jeweils als „Innensicht“ titulierten Beitrags einen Einblick in ihre Auseinandersetzung mit Religion(en) in ihrem Werk. Zum anderen reflektieren Wissenschaftler*innen der Theologie und Germanistik in den stets als „Außensicht“ bezeichneten Beiträgen das jeweils vorliegende Werk der Schriftsteller*innen. Dabei ist besonders die im einleitenden Beitrag des Sammelbandes erläuterte Systematisierung der Funktionen von Religion in der Kinder- und Jugendliteratur erwähnenswert, die Anregungen für Einschätzungen solcher

⁶¹⁶ Vgl. Lexe 2017, 249-259.

Literatur beziehungsweise für Suchbestrebungen von Religion in der Literatur gibt:

„Suche von Religion in der Literatur	
Substantiell: Suche nach <i>religiösen Themen</i> eng: z.B. Gott, Schöpfung, Feste, Gebet, andere Religionen weit: <i>Fragehorizonte</i> Wo kommen wir her? Wo gehen wir hin? Was ist unser Ziel? Woher kommt das Böse?	Funktional: Suche nach <i>Funktion der Verwendung</i> psychische Funktion weltanschauliche Funktion ethische Funktion gesellschaftliche Funktion Emanzipationsfunktion auf Text- <u>und</u> Rezipientenebene
Requisitenfunktion ⁶¹⁷ Keine bedeutsame Rolle von Religion Religion als Requisite in Form von Festtagen, Kirchengebäuden und Ritualen ⁶¹⁸	

Abb. 3 Mikota/Zimmermann „Suche von Religion in der Literatur“ (2018), graphisch dem Original nachempfunden – jedoch Informationen bei „Requisitenfunktion“ ergänzt

Für die interdisziplinäre Ausrichtung dieser Herausgeberschrift scheint die Suche nach substantiellen, inhaltlichen Spuren von Religion in der Kinder- und Jugendliteratur einerseits und funktionalen Spuren andererseits äußerst ertragreich. Denn auf diese Weise ist zum einen die traditionell in Theologie und Religionspädagogik gewohnte thematische Orientierung gegeben, was sich etwa in den angeführten thematischen Nuklei „Gott, Schöpfung, Feste, Gebet, andere Religionen“ zeigt. Zum anderen kann Kinder- und Jugendliteratur dahingehend untersucht werden, ob beziehungsweise welche Funktion von Religion(en) zur Geltung kommt. Mikota und Zimmermann weisen in ihrer Einführung daher auch auf einschlägige Kinder- und Jugendliteratur hin, die beispielsweise die psychische oder

⁶¹⁷ Mikota/Zimmermann 2018, 16.

⁶¹⁸ Vgl. Mikota/Zimmermann 2018, 18.

aber weltanschauliche Funktion von Religion thematisiert.⁶¹⁹ Die Berücksichtigung der Text- und Rezipientenebene dokumentiert eine philologische Vorgehensweise und beugt einer voreiligen, nicht am Ausgangstext verifizierbaren religiös-spirituellen Deutung von Kinder- und Jugendliteratur vor. Mikota und Zimmermann sehen den Effekt der Suche nach funktionalen Spuren von Religion besonders auch darin, „die literarische Verwendungsweise von Religion“⁶²⁰, das Wie ihrer Darstellung beziehungsweise den Modus ihres In-Erscheinung-Tretens, genauer zu analysieren, was in den nachfolgenden Beiträgen zu bewerkstelligen versucht wird. Trotzdem die Unterscheidung zwischen substantiell (thematisch-inhaltlich) und funktional sicherlich einen innovativen Ansatz verfolgt, so muss aus literaturdidaktischer Sicht doch ein Einwand formuliert werden.

Auch die nun beschriebene, auf Interdisziplinarität beruhende Systematik ist für speziellere literaturdidaktische Untersuchungen zu wenig griffig, bleibt doch ein handhabbares Analyseinstrumentarium aus, da auch hier die sprachlichen Qualitäten und die narrativen Funktionen von Religion noch zu wenig berücksichtigt werden. Der Hinweis auf die Requisitenfunktion aber leistet einen nennenswerten Beitrag im Rahmen der vorgelegten Arbeit. Mikota und Zimmermann stellen diese Funktion wie folgt dar: „Ergänzt werden soll an dieser Stelle aber noch die Requisitenfunktion. Hier spielt Religion keine an sich bedeutsame Rolle, sondern Requisiten wie Festtage, Kirchengebäude, Rituale kommen im Text vor, ohne bedeutungstragend zu sein.“⁶²¹ Der Hinweis auf eine nicht „bedeutungstragende“ Requisitenfunktion stellt einen wichtigen Befund für das Themengebiet Religion(en) im aktuellen Jugendroman dar, da erstaunlich häufig Kirchengebäude oder aber religiöse Festtage beziehungsweise allgemeiner gesprochen religiöse Hintergrunddimensionen vorkommen, die sicherlich keine handlungskausale Wirkung aufweisen. Wie in Kapitel 3.2.1 nachgewiesen, lässt sich die Requisitenfunktion von Religion auf eine empirisch verifizierbare Optionalität der Jugendlichen Religion(en) gegenüber zurückführen. Diese religiösen Dimensionen aber als nicht bedeutungstragend zu bezeichnen, geht aus literaturdidaktischer Sicht

⁶¹⁹ Vgl. Mikota/Zimmermann 2018, 17.

⁶²⁰ Mikota/Zimmermann 2018, 18.

⁶²¹ Mikota/Zimmermann 2018, 18.

einen Schritt zu weit. Weil aktuelle Jugendromane relativ häufig auf religiöse Hintergrunddimensionen zurückgreifen, sollte dieses Phänomen nicht als eine Randerscheinung angesehen werden. Darüber hinaus zeigt die Wortwahl der Forscherinnen („ohne bedeutungstragend zu sein“) die Notwendigkeit einer erzähltechnischen Fundierung. Im Sinne von Martínez' und Scheffels Narratologie gilt es im vierten Kapitel zu analysieren, ob Religionen handlungsinitiativ und damit genuines Merkmal der Geschichten sind oder ob sie eben nicht handlungskausal agieren und damit im Hintergrund verbleiben. Damit liegt ein begriffliches Instrumentarium vor, das die unterschiedliche narratologische Relevanz von Religion offenlegt, ohne ihr eine Bedeutung abzusprechen. Religiösen Hintergrunddimensionen lediglich den Status eines Requisites zuzusprechen, mag noch vertretbar sein; dem Requisite Religion aber keine Auswirkungen auf Rezeption beziehungsweise Deutung zuzugestehen, erscheint dagegen fragwürdig.

Im Zuge der immer wieder angesprochenen, sukzessiven Öffnung der Literaturwissenschaft, der Kinder- und Jugendliteratur-Forschung sowie der Deutschdidaktik Religion(en) in der Kinder- und Jugendliteratur und im Jugendroman gegenüber sind sicherlich einige ‚Meilensteine‘ zu nennen, die sich aus dezidiert philologischer Sicht dem Thema annähern. Ein Überblick über diese ‚Meilensteine‘ erfolgt in Ergänzung zur Einleitung (vgl. Kapitel 1) bewusst in diesem Kapitel der Arbeit, da jene philologischen Untersuchungen erstens als Auswirkungen des ‚Booms‘ von Religion im aktuellen Jugendroman zu verstehen sind und zweitens dies im Rahmen dieses Kapitels in gebündelter Form erfolgen kann. Dieser Überblick hat innerhalb der vorgelegten Arbeit zusätzlich die Funktion, die fortdauernde Dominanz theologischer und religionspädagogischer Forschungsbeiträge trotz der sukzessive fortschreitenden, ‚religiösen‘ Öffnung der Deutschdidaktik zu dokumentieren.

Hervorzuheben ist in diesem Zusammenhang die Zeitschrift „Kinder-/Jugendliteratur und Medien in Forschung, Schule und Bibliothek“ (kurz *kj&m*), die im Jahr 2009 mit „Über Gott und die Welt: Religion als Thema in der KJL“ titulierte, sich

aber dominant mit Beiträgen von Wolfgang Huber,⁶²² Folkart Wittekind,⁶²³ Ute Stenert,⁶²⁴ Udo Schmoll⁶²⁵ und Markus Tomberg⁶²⁶ der Expertise von Religionspädagogen und Theologen – wohl wegen Ermangelung eigener fachwissenschaftlicher Aufarbeitung – bedient. Christiane Boeck,⁶²⁷ Gymnasiallehrerin für die Fächer Deutsch und Religion, titelt „Lesen im Religionsunterricht“⁶²⁸ und spricht fächerverknüpfende Perspektiven an.⁶²⁹ Eine Bestandsaufnahme von „Religion für Kinder und Jugendliche in Bibliotheken“⁶³⁰ bringt die Bibliothekarin Friederike George ein, die für Bibliotheksleiter*innen „Hilfen für die Auswahl von Neuerscheinungen im religiösen Bereich“ vorstellt.⁶³¹ Lediglich einer von acht fachwissenschaftlichen Beiträgen stammt aus dem Bereiche der Literaturwissenschaft. Die Literaturwissenschaftlerin und Literaturdidaktikerin Gabriele von Glasenapp untersucht „Religiöse Aspekte des Judentums in der Kinder- und Jugendliteratur“⁶³² und legt knappe Analysen mehrerer Kinder- und Jugendromane vor.⁶³³ Trotz der literaturwissenschaftlichen und -didaktischen Perspektive aber

⁶²² Vgl. Huber 2009, 3-10. Huber, Bischof der evangelischen Kirche und Theologieprofessor, titelt mit „Lesen lernen. Anmerkungen zur Wiederentdeckung einer kulturellen Grundkompetenz aus evangelischer Perspektive“ (Huber 2009, 3.) und geht dabei auf einzelne Jugendromane (besonders Träger des Evangelischen Buchpreises) ein.

⁶²³ Vgl. Wittekind 2009, 11-19. Dieser Beitrag des evangelischen Theologen wurde im Rahmen dieser Arbeit mehrfach zitiert. Wittekind äußert sich einleitend kritisch zu Religionsdefinitionen; im Hauptteil seines Artikels stellt er einzelne Werke näher vor und analysiert diese (beispielsweise „Und meine Welt steht Kopf“ von Randa Abdel-Fattah aus dem Jahr 2007, vgl. Wittekind 2009, 15f.).

⁶²⁴ Vgl. Stenert 2009, 20-28. Ute Stenert ist Mitarbeiterin im Sekretariat der deutschen Bischofskonferenz und Geschäftsführerin des Katholischen Kinder- und Jugendbuchpreises. Ihren Beitrag widmet Stenert dem Katholischen Kinder- und Jugendbuchpreis und rekapituliert anhand mehrerer Werke die „Geschichte einer Literaturnominierung“ (Stenert 2009, 20.).

⁶²⁵ Vgl. Schmoll 2009, 38-43. Der evangelische Theologe geht im Werk des Jugendbuchautors und Pfarrers Arnulf Zitelmann auf religiöse Spurensuche und stellt unter anderem seinen Jugendroman „Bis zum, 13. Mond. Eine Geschichte aus der Eiszeit“ (1986) vor (vgl. Schmoll 2009, 40.).

⁶²⁶ Vgl. Tomberg 2009, 53-60. Der katholische Religionspädagoge schreibt über „Religiöse Spuren in aktueller Kinder- und Jugendliteratur“ (Tomberg 2009, 53.) und verweist auf biblische Spuren in J.K. Rowlings „Heiligtümer des Todes“ aus dem Jahr 2007 (vgl. Tomberg 2009, 53.) sowie auf eine „neue Leichtigkeit im Umgang mit Religion“ (Tomberg 2009, 57.) in Cornelia Funkes „Tintenherz“ (2007). Denn Funke spiele an entscheidenden Stellen ihres Jugendromans auf den Prolog des Johannesevangeliums an (vgl. Tomberg 2009, 57f.).

⁶²⁷ Vgl. Boeck 2009, 44-48.

⁶²⁸ Boeck 2009, 44.

⁶²⁹ So forciert Boeck besonders Absprachen mit der Deutschlehrkraft und benennt knapp die Möglichkeiten interdisziplinärer Zusammenarbeit (vgl. Boeck 2009, 45.).

⁶³⁰ Vgl. George 2009, 49-52.

⁶³¹ Vgl. George 2009, 51.

⁶³² Vgl. Glasenapp 2009, 29-37.

⁶³³ So geht Glasenapp unter anderem die Werke „Damals war es Friedrich“ (1987) von Hans Peter Richter und „Der Medicus“ (1987) von Noah Gordon ein (vgl. Glasenapp 2009, 31ff.).

fokussiert Gabriele von Glasenapp letztlich eine thematische Zuordnungsmöglichkeit und beschränkt sich damit auf eine Weltreligion.

Ein zweites Mal im Jahr 2017 – aus Anlass des Reformationsjubiläums – befasst sich dieselbe Zeitschrift mit „Luther & Co. Religion(en) in der Kinder- und Jugendliteratur“. So beschäftigt sich Jana Mikota mit Martin Luther und der Reformation in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur und bezieht dezidiert Jugendromane, wie beispielsweise Rudolf Herfurtners „Magdalena Himmelstürmerin“ (2016), mit ein.⁶³⁴ In derselben Ausgabe thematisiert die Fachdidaktikerin am Germanistischen Institut der Ruhr-Universität Bochum, Karin Yeşilada, den „Islam in der (interkulturellen) Kinder- und Jugendliteratur“, beklagt im Zuge dessen eine in der Literaturwissenschaft recht bescheidene Berücksichtigung dieser Weltreligion⁶³⁵ und schlägt eine „Öffnung des literarischen Kanons“⁶³⁶ für muslimisch dimensionierte Kinder- und Jugendliteratur vor. Die literaturwissenschaftliche und deutschdidaktische Öffnung dokumentiert ebenso die Zeitschrift des Arbeitskreises für Jugendliteratur (kurz: JuLit), die im Jahr 2014 die dritte Ausgabe „Glaubensfragen. Religionen in der Kinder- und Jugendliteratur“ widmete. So kommt unter anderem die Diplom-Bibliothekarin Nicole Filbrandt zu Wort, die über „Jenseitsvorstellungen in der Kinder- und Jugendliteratur“ schreibt, aber zumeist ausschließlich kinderliterarische Aufarbeitungen bietet.⁶³⁷

Das Magazin für Kinder und Jugendliteratur „1000 und 1 Buch“ befasste sich ebenso im Jahr 2014 unter dem Titel „Gott und die Welt“ beispielsweise mit religiösen Konflikten im Jugendbuch⁶³⁸ oder etwa mit Gott im postmodernen jugendliterarischen Adoleszenzroman.⁶³⁹ Neben zumeist knappen Analysen von religiös

⁶³⁴ Vgl. Mikota 2017, 10-18.

⁶³⁵ Vgl. Yeşilada 2017, 19.

⁶³⁶ Yeşilada 2017, 25.

⁶³⁷ Vgl. Filbrandt 2014, 29-34.

⁶³⁸ Vgl. Sommeregger 2014, 33f. Die Germanistin Jana Sommeregger thematisiert in ihrem Beitrag religiöse Konflikte im Jugendbuch und untersucht in diesem Zusammenhang unter anderem die Werke „Djihad Paradise“ (2013) von Anna Kuschnarowa, „Nathan und seine Kinder“ von Mirjam Pressler und „Black Box Dschihad. Daniel und Sa’ed auf ihrem Weg ins Paradies“ (2011).

⁶³⁹ Vgl. Frickel 2014, 25-28. Die Literaturwissenschaftlerin und -didaktikerin Daniela Frickel bespricht in ihrem Artikel „Out oder Out of order? Der liebe Gott im postmodernen jugendliterarischen Adoleszenzroman“ unter anderem die Jugendromane „Es wird keine Helden geben“ (2014) von Anna Seidl, „Marienbilder“ (2014) von Tamara Bach und „Stadtrandritter“ (2013) von Nils Mohl. Zur Öffnung der Literaturwissenschaft sowie der Deutschdidaktik gehen auch Zimmermann und Mikota auf die gleichen, von mir angeführten ‚Wegmarken‘ beziehungsweise Zeitschriften ein, vgl. Mikota/Zimmermann 2018, 26f. Diese

dimensionierten Kinder- und Jugendbüchern beziehungsweise Beiträgen von Jugendbuchautor*innen⁶⁴⁰ liegen im Rahmen dieses Magazins keine literaturdidaktisch fundierten Kategorien für Jugendromane mit Religion(en) vor.

Erwähnenswert ist ebenso das „Bulletin Jugend & Literatur“ (kurz: bjl), das aktuell in Form einer Beilage der Zeitschrift Eselsohr erscheint schon sieben Jahre vor dem Magazin „1000 und 1 Buch“ im Jahr 2007 als eines der ersten Periodika mit „Und was glaubst du? Religiöse Kinder- und Jugendbücher“ titelt. In ihrem gleichnamigen Beitrag attestiert Brigitte Briese ebenso einen „Trend zu (christlichen) Werten“⁶⁴¹ in der Kinder- und Jugendliteratur und damit auch im Jugendroman. Bemerkenswert an diesem Beitrag ist, dass Briese ausschließlich auf das „Thema ‚christliche Religion‘ im Kinder- und Jugendbuch“⁶⁴² eingeht. Ihrer Auffassung nach haben christlich dimensionierte Kinder- und Jugendbücher angesichts der fortschreitenden ‚Entchristlichung‘ der Heranwachsenden die Aufgabe, Bildungslücken zu schließen und an der Werteerziehung der Jugendlichen mitzuwirken.⁶⁴³

Noch früher wird eine deutschdidaktische Qualifikationsschrift mit dem Titel „Jugendliteratur und christliche Erlösungshoffnung. Vom Widerstand junger Menschen gegen die Mächte des Bösen“ von Siegfried Schröer (2002) vorgelegt, in der der Verfasser auch auf traditionelle und seit vielen Jahren im Deutschunterricht etablierte Werke der JL eingeht.⁶⁴⁴

Das steigende philologische und deutschdidaktische Interesse an religiös dimensionierten Jugendromanen zeigt sich auch durch wissenschaftliche Tagungen und Lehrveranstaltungen. So fokussieren beispielsweise die „Siegener Werkstattgespräche mit Kinderbuchautorinnen und Autoren“ (2016) das Werk der

Zeitschriften ragen bezüglich des Themas Religion in der Kinder- und Jugendliteratur heraus, weswegen sie auch im Zuge meiner wissenschaftlichen Arbeit als besonders wichtig und damit erwähnenswert eingestuft worden sind.

⁶⁴⁰ Vgl. hierzu exemplarisch Orlovsky 2014, 31. Die Autorin des religiös dimensionierten Jugendromans „Tomaten mögen keinen Regen“ geht in ihrem Beitrag auf die ihr gestellte Frage: „Wollten Sie bewusst ein religiöses Jugendbuch schreiben?“ (Orlovsky 2014, 31.) ein. Die Vorteile einer fiktionalen Aufarbeitung von Religion bringt die Autorin folgendermaßen auf den Punkt: „Die spirituelle Sehnsucht junger Menschen bleibt auf ewig die gleiche, bleibt eine Suche nach dem Woher und Wohin (...). Für diese neuen jugendlichen Suchweisen braucht es auch neue (jugend-)literarische Formen, wo tradierte Formeln kirchlich-religiösen Lebens nicht mehr oder nicht greifen.“ (Orlovsky 2014, 31.).

⁶⁴¹ Briese 2007, 6.

⁶⁴² Briese 2007, 7.

⁶⁴³ Vgl. Briese 2007, 6f.

⁶⁴⁴ Vgl. Schröer 2002. Vgl. hierzu auch die Ausführungen von Mikota/Zimmermann 2018, 26.

Schriftstellerin Tamara Bach, wobei besonders die zumeist weiblichen Protagonistinnen Aufmerksamkeit finden.⁶⁴⁵ Auch der Jugendroman „Marienbilder“ (2014) der Katholischen Kinder- und Jugendbuchpreisträgerin ist inklusive einer Reflexion religiös-ethischer Fragestellungen Gegenstand der Siegener Werkstattgespräche.⁶⁴⁶

Ebenso fand im Rahmen des Lehrangebots der Professur für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur an der Universität Bayreuth im Wintersemester 2017/2018 ein literaturdidaktisches Seminar mit dem Titel „Religion(en) in aktueller Kinder- und Jugendliteratur – eine Herausforderung für den Deutschunterricht“⁶⁴⁷ statt, das das „Comeback der Religion“⁶⁴⁸ in der Kinder- und Jugendliteratur reflektiert sowie „deutschdidaktische Reflexionen“⁶⁴⁹ und „Umsetzungsmöglichkeiten für den Deutschunterricht“⁶⁵⁰ thematisiert.

⁶⁴⁵ Vgl. Mikota/Oehme 2016, 18-25.

⁶⁴⁶ Vgl. Mikota/Oehme 2016, 15.

⁶⁴⁷ Priemer 2017, in: https://www.split.uni-bayreuth.de/pool/dokumente/_kommentierte-vorlesungsverzeichnisse/kommentiertes-vorlesungsverzeichnis-fak4-ws1718.pdf

⁶⁴⁸ Priemer 2017, in: https://www.split.uni-bayreuth.de/pool/dokumente/_kommentierte-vorlesungsverzeichnisse/kommentiertes-vorlesungsverzeichnis-fak4-ws1718.pdf

⁶⁴⁹ Priemer 2017, in: https://www.split.uni-bayreuth.de/pool/dokumente/_kommentierte-vorlesungsverzeichnisse/kommentiertes-vorlesungsverzeichnis-fak4-ws1718.pdf

⁶⁵⁰ Priemer 2017, in: https://www.split.uni-bayreuth.de/pool/dokumente/_kommentierte-vorlesungsverzeichnisse/kommentiertes-vorlesungsverzeichnis-fak4-ws1718.pdf

3.8 Folge: *religious turn* in der Deutschdidaktik und Entwicklung eines Kategoriensystems

Die im Rahmen dieses Abschnittes dokumentierten Ursachen der Präsenz von Religion(en) in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur sowie im aktuellen Jugendroman haben gezeigt, dass Religion(en) in Form von Fiktionalisierungen Begegnungen mit religiösen Fragestellungen oder aber entsprechend sozialisierten literarischen Figuren ermöglichen. Darüber hinaus illustrieren die skizzierten Auswirkungen dieses jugendepischen Trends zur Religion die religionspädagogische Dominanz sowie gewinnbringende interdisziplinäre Entwicklungen und sich immer deutlicher manifestierende deutschdidaktische Auseinandersetzungen.

Trotz der im Verlauf dieses Punktes aufgezeigten Öffnung der Deutschdidaktik erscheint angesichts der Präsenz von Religion(en) im aktuellen Jugendroman eine grundlegende, insbesondere literaturdidaktische Aufarbeitung mehr als notwendig. Das Thema ist trotz seiner anhaltenden Popularität (noch) nicht in deutschdidaktischen Grundlegungen beziehungsweise Einführungswerken angekommen. Die religiösen Erzähldimensionen innerhalb der Geschichten aktueller Jugendromane zeigen sich als typisch erweisende sowie erzähltechnisch konkretisierbare Merkmale, die eine Systematisierung legitimieren und damit Orientierung im Umgang mit der Diversität von Religion ermöglichen. Dabei zeichnen sich – wie einleitend bereits angekündigt und knapp fundiert – zwei grundlegende Kategorien ab, die jedoch stets anhand von entsprechenden religiösen Kodifizierungen sprachlich in Erscheinung treten und anhand derer erst identifizierbar und vom restlichen Text abgehoben sind. Ist dies nicht der Fall, können Jugendromane oder einzelne Abschnitte auch nicht per se als religiös dimensioniert bezeichnet, sicherlich aber theologisch interpretiert werden. Die philologische Ausrichtung meines Systematisierungsmodells soll es im Ansatz vermeiden, rein existentielle oder philosophische Abschnitte von aktuellen Jugendromanen oder Romane in ihrer Gesamtheit vorschnell zu theologisieren oder als religiös zu be-

zeichnen, so wie es in Anne Holterhues' zuvor dargestellter, religionspädagogischer Handreichung zum Roman „Das Schicksal ist ein mieser Verräter“ vorzufinden ist.⁶⁵¹

Die in den analysierten Jugendromanen aus den Jahren 2013 bis 2018 vorzufindenden und sich als typisch erweisenden religionsbedingten Hintergrunddimensionen wirken sich nicht maßgeblich auf die Gesamthandlung des jeweiligen Romans sowie das Personal aus und fungieren daher als eine Art Kulisse der Geschichten. Diesem Umstand entsprechen die zu Beginn dieses Kapitels aufgezeigten soziologischen Fakten, denen gemäß christliche Jugendliche zwar biographisch von Religion(en) umgeben sind, jedoch keine identitätsstiftenden Aspekte aus ihnen gewinnen können oder wollen. Diese erste Kategorie schärft daher den Blick, entsprechenden Jugendromanen nicht leichtsinnig einen religiös-spirituellen Gehalt beizumessen und ihr Personal nicht als fromme oder gläubige Menschen wirken zu lassen, obwohl jene als Agierende einer Romanhandlung – trotz eines Kirchenbesuchs beispielsweise – keinerlei durch eine Religion begründete Handlungs- und Verhaltensweisen zeigen.

Die zweite grundlegende Kategorie fasst Jugendromane, die wiederum von Religion(en) oder aber religiös motivierten literarischen Figuren beeinflusst sind und damit religionsbedingte Handlungskausalitäten aufweisen und woraus sich Konflikte erst ergeben beziehungsweise zuspitzen. Bemerkenswert erscheint bereits an dieser Stelle, dass es sich hierbei um Jugendromane handelt, die besonders muslimisch motivierte Agenten aufweisen. Auch dies korrespondiert mit der zuvor aufgezeigten religionssoziologisch fundierten Darstellung von muslimisch situiereten Jugendlichen, die gemäß der Studienlage dem Islam identitätsstiftende Funktionen beimessen.

⁶⁵¹ Vgl. Holterhues 2016, 4.

4. Religionsbedingte Erzähldimensionen als Hintergrund- oder Handlungsdimensionen

Die bisher im Verlauf der gesamten Arbeit nur knapp konturierten Kategorien der religionsbedingten Handlungs- und Hintergrunddimensionen werden in den nachfolgenden Ausführungen gezielt literaturwissenschaftlich, das heißt unter Zuhilfenahme aktueller narratologischer Forschungsbeiträge, fundiert. Grundsätzlich soll das vorgelegte Kategoriensystem erstens ein für zukünftige literaturdidaktische Forschungsbestrebungen kompatibles und zweitens ein für den Deutschunterricht in den Sekundarstufen adäquates Analyseinstrumentarium bieten. Für den schulischen Unterricht „mag es für eine literaturwissenschaftliche Grundbildung ausreichend sein, wenn Schüler/-innen mit den vereinfachenden Konzepten älterer Erzähltheorien wie der von F. K. Stanzel vertraut sind (...).“⁶⁵² Allerdings ist Abraham und Kepser aus literaturdidaktischer Sicht beizupflichten, sich im Deutschunterricht auch mit „an Universitäten gängigen narratologischen Modellen“⁶⁵³ auseinanderzusetzen. Vor diesem Hintergrund scheint sich die aktuelle, sich an Gérard Genettes Konzeption („Die Erzählung“, 2010³) orientierende, narratologische Forschung von Matías Martínez besonders zu eignen. Denn seine Differenzierung zwischen dem ‚Wie‘ und dem ‚Was‘ einer Erzählung bietet zum einen für literaturdidaktische Untersuchungen von epischen Werken ein präzises Analysesystem und erlaubt zum anderen für den Deutschunterricht in den Sekundarstufen eine didaktisch reduzierte Untersuchung epischer Texte in Form einer Darstellungs- und einer Handlungsanalyse.

Die „Einführung in die Erzähltheorie“ (2016¹⁰) von Matías Martínez und Michael Scheffel ist mittlerweile zu einer „Art Standardwerk“⁶⁵⁴ in der akademischen Lehre avanciert; es orientiert sich zunächst am narrativen Werk des 2018 verstorbenen, französischen Erzähltheoretikers Gérard Genette. Unter seinem Einfluss habe sich – so Christian Dawidowski – insbesondere die Erzähltextanalyse im Vergleich zum populären Instrumentarium Stanzels weiterentwickelt.⁶⁵⁵ So ak-

⁶⁵² Abraham/Kepser 2016, 194.

⁶⁵³ Abraham/Kepser 2016, 194.

⁶⁵⁴ Martínez/Scheffel 2016, 8.

⁶⁵⁵ Vgl. Dawidowski 2016, 212.

zentuiert Genette die Frage nach der Perspektivierung (Fokus) und legt verschiedene Möglichkeiten der Fokalisierung vor.⁶⁵⁶ Aufgrund der mehrfachen Differenzierung auf der Ebene der Fokalisierung ermöglicht das narratologische Modell Genettes eine Abbildung der komplexen epischen Realitäten. Allerdings attestieren die Literaturwissenschaftler Benedikt Jeßing und Ralph Köhnen in ihrer „Einführung in die Neuere deutsche Literaturwissenschaft“ (2017⁴) dem Franzosen daher auch ein hohes Maß an Komplexität und eine gewisse Schwierigkeit seiner Nomenklatura sowie eine erschwerte Operationalisierbarkeit:

„Aufgrund der dreifachen Unterscheidung auf der Ebene der Fokalisierung und der doppelten auf den beiden anderen Ebenen ermöglicht Genettes Entwurf einerseits ein differenzierteres Abbilden tatsächlicher erzählerischer Realität, die Komplexität des Schemas und der Terminologie allerdings machen die Anwendung in der Erzählanalyse immer auch schwierig.“⁶⁵⁷

Aus diesem Grund erscheinen seine Ausführungen für eine Kategorisierung des ohnehin schon komplexen Gegenstands von Religion(en) im aktuellen Jugendroman als ungeeignet. Martínez/Scheffel orientieren sich inhaltlich sowie auch terminologisch zwar an Genette, teilen aber im Vergleich zu Genettes „Die Erzählung“ (2010) ihr Einführungswerk nach dem Wie des Erzählten, der Darstellung, und dem Was des Erzählten, der erzählten Welt, ein. Die Eignung ihrer narratologischen Forschung wird im weiteren Verlauf dieses Kapitels klar herausgestellt.

Anders als etwa im theologischen beziehungsweise religionspädagogischen Duktus übliche Systematisierungen nach Religionsgemeinschaften,⁶⁵⁸ Themen⁶⁵⁹ oder Einteilungen nach dem transzendentalen beziehungsweise christlichen Gehalt von Kinder- und Jugendliteratur und damit auch Jugendromanen

⁶⁵⁶ Vgl. Genette 2010, 118-124.

⁶⁵⁷ Jeßing/Köhnen 2017, 185.

⁶⁵⁸ Vgl. hierzu die Ausführungen von Georg Langenhorst, der in seinem Beitrag „Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur unserer Zeit“ ein nach Religionsgemeinschaften sortiertes Paradigma vorlegt. So verweist er unter anderem auf den interreligiösen Aspekt, deutsch-muslimische Kinder- und Jugendliteratur sowie fernöstliche Religionen und deutsch-jüdische Werke, vgl. Langenhorst 2016, 19-32.

⁶⁵⁹ Vgl. grundsätzlich Kapitel 3.5 dieser Arbeit. Sandra Pfeiffer kategorisiert in ihrem Werk „Religiös-ethische Dimensionen in aktueller Kinder- und Jugendliteratur“ (2011) rein thematisch und gleichzeitig ohne Berücksichtigung des narrativen Gehalts der besprochenen Romane, indem sie auf die Topoi Schöpfung,

kann die nachfolgende, erzähltheoretisch motivierte Vorgehensweise der epischen Verfasstheit der Jugendromane vollkommen gerecht werden. Denn ein narratologisch ausgerichtetes Kategoriensystem ist zunächst philologisch orientiert und unterscheidet nicht exklusiv nach thematischen Schwerpunkten oder einzelnen Weltreligionen, sondern fokussiert den Einfluss von Religion(en) auf die Handlung und ihre Funktionen im Rahmen von Episoden beziehungsweise Geschichten⁶⁶⁰ der jugendepischen Werke.

Umgang mit Krankheit, Tod und Trauer, Auseinandersetzung mit Gewalt, Mobbing und Zivilcourage und Liebe sowie die Frage nach dem Sinn des Lebens eingeht, vgl. Pfeiffer 2011, 14-102.

⁶⁶⁰ Nomenklatura gemäß Martínez/Scheffel 2016.

4.1 Die Relevanz der Erzähltheorie von Matías Martínez und Michael Scheffel

Das Kategoriensystem inklusive seines Begriffsapparats stützt sich auf die Ausführungen der beiden Literaturwissenschaftler Matías Martínez und Michael Scheffel und im Speziellen auf ihr Werk „Einführung in die Erzähltheorie“.⁶⁶¹ Besonders relevant für die Beschäftigung mit dem Einfluss von Religion(en) auf die Handlungen der exemplarisch ausgewählten Jugendromane ist das Kapitel „Das <Was>: Handlung und erzählte Welt“.⁶⁶² Diese Fokussierung auf einen Bereich der Narratologie der beiden Erzählforscher ist legitimiert durch das literaturdidaktische Bestreben, Handlungsanalysen im Rahmen gegenwärtiger und zukünftiger Lehr- und Lernprozesse besonders im Deutschunterricht zu verbessern beziehungsweise zu innovieren. Denn Leubner/Saupe/Richter (2016) halten in ihrer Literaturdidaktik fest, dass in Opposition zu Darstellungsanalysen (beziehungsweise dem Wie der Handlung) die aktuell in Lehre und Unterricht gängigen Handlungsanalysen nicht fachwissenschaftlichen Modellen entsprechen, eher an alltagssprachlichen Begriffen ausgerichtet und daher grundsätzlich ungeeignet seien.⁶⁶³ Das Kategoriensystem möchte dem Anspruch einer fachwissenschaftlichen Fundierung gerecht werden und das Ziel einer effizienteren Handlungsanalyse am Beispiel von religiös dimensionierten Jugendromanen – in den Lehr- und Lernkontexten der Forschung und des Deutschunterrichts – erreichen. Dass dabei an geeigneten Stellen sicherlich auch auf das Wie der Handlung und Modalitäten der Darstellung einzugehen ist, erscheint angebracht.

Für diese Arbeit ist die Narratologie von Martínez/Scheffel auch deswegen besonders kompatibel,⁶⁶⁴ weil die beiden Forscher die Begrifflichkeiten Diegese und

⁶⁶¹ Vgl. Martínez/Scheffel 2016.

⁶⁶² Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 113-163.

⁶⁶³ Vgl. Leubner/Saupe/Richter 2016, 93.

⁶⁶⁴ Die narratologische Grundlegung von Martínez/Scheffel (2016¹⁰) erscheint – wie bereits an mehreren Stellen dieser Arbeit zur Geltung gekommen ist – deswegen besonders geeignet, weil a) die seit Jahrzehnten im Deutschunterricht etablierte Narratologie von Stanzel weder zeitgemäß noch widerspruchsfrei ist und b) die mit Hilfe des Analyseinstrumentariums von Martínez/Scheffel Religion(en) im aktuellen Jugendroman, wie nachfolgend aufzuzeigen wird, besonders effizient erfasst werden können. Ferner ist zu konstatieren, dass sich die Narratologie von Gérard Genette aufgrund ihrer Komplexität nur bedingt einer für den Deutschunterricht in den Sekundarstufen notwendigen didaktischen Reduzierung unterziehen lässt.

Handlung differenzieren. Denn in ihrem Einführungswerk wird konsequent zwischen der erzählten Welt (beziehungsweise Diegese) und dem „engeren Begriff der Handlung“⁶⁶⁵ unterschieden, wobei sich letztere „nur auf die Gesamtheit der handlungsfunktionalen Elemente der dargestellten Welt bezieht“.⁶⁶⁶ Vor diesem Hintergrund kann zunächst festgehalten werden, dass in den dieser Arbeit zu Grunde liegenden Jugendromanen Religion beziehungsweise Religionen in unterschiedlichen Ausprägungen integrale Bestandteile der erzählten Welt und damit der Diegese sind. So kann Religion ein handlungskausaler Bestandteil der Diegese und damit im engeren Sinn der Handlung sein (Handlungsdimension), kann aber der Handlung auch einen Hintergrund geben beziehungsweise diese illustrieren, ohne handlungsfunktional wirksam zu sein (Hintergrunddimension).

Mithilfe der im Einführungswerk und im genannten Kapitel erläuterten narratologischen Erkenntnisse und Nomenklatura „Ereignis – Geschehen – Geschichte“⁶⁶⁷ sowie „kausale Motivierung“⁶⁶⁸ und „Handlungsschema“⁶⁶⁹ kann der Wirkungsgrad von Religion(en) im aktuellen Jugendroman noch präziser erfasst und bemessen werden.⁶⁷⁰ Darüber hinaus berücksichtigen die nachfolgenden Überlegungen das „Handbuch Erzählliteratur. Theorie, Analyse, Geschichte“⁶⁷¹, ebenso herausgegeben von Matías Martínez, sowie die darin enthaltenen Beiträge „Erzählen“⁶⁷² und „Raum“.⁶⁷³ Ferner ist bei der Fundierung meines Kategoriensys-

⁶⁶⁵ Martínez/Scheffel 2016, 26.

⁶⁶⁶ Martínez/Scheffel 2016, 26.

⁶⁶⁷ Martínez/Scheffel 2016, 113.

⁶⁶⁸ Martínez/Scheffel 2016, 116.

⁶⁶⁹ Martínez/Scheffel 2016, 129.

⁶⁷⁰ Inwiefern mithilfe des Analyseinstrumentariums sowie der Nomenklatura „Ereignis, Geschichte, Episode“, „kausale Motivierung“ beziehungsweise „Handlungsschema“ exakt der Wirkungsgrad sowie die narrative Effizienz von Religion(en) im aktuellen Jugendroman erfasst werden kann, wird in Kapitel 4 aufgezeigt.

⁶⁷¹ Vgl. Martínez (Hg.) 2011.

⁶⁷² Vgl. Martínez 2011, 1-12.

⁶⁷³ Vgl. Dennerlein 2011, 158-165.

tems der aktuellste Forschungsband „Erzählen: Ein interdisziplinäres Handbuch“⁶⁷⁴ aus dem Jahr 2017 zu berücksichtigen, da die Beiträge „Was ist Erzählen?“⁶⁷⁵ sowie „Bausteine des Erzählens“⁶⁷⁶ relevante und auf das nachfolgende Systematisierungsmodell übertragbare Befunde beinhalten.

Die Eignung der Narratologie von Martínez liegt weiterhin in ihrem prototypischen Charakter und damit in ihrer Offenheit sowie Anpassungsfähigkeit begründet. So konstatiert der Erzählforscher zwar, dass Geschichten in der Regel chronologisch geordnet und die Ereignisse kausal miteinander vernetzt seien.⁶⁷⁷ „Doch auch diese Kriterien haben keinen strikten Status, sondern erfassen eher prototypische Eigenschaften von Erzählungen.“⁶⁷⁸ Die diesem Zitat zu entnehmende Flexibilität seiner narratologischen Überlegungen lässt sich somit auch auf Jugendromane, die Religion(en) als Handlungs- und Hintergrunddimensionen berücksichtigen, anwenden.

Bevor in einem zweiten Schritt das Kategoriensystem mit der narratologischen Forschung von Martínez und Scheffel dargelegt wird, gilt es in einem ersten Schritt die Grundannahmen und elementare Begriffe ihres Ansatzes zur Handlung und erzählten Welt genauer zu erläutern.

An dieser Stelle soll noch dem denkbaren, kritischen Einwand entgegnet werden, es könne im Zuge der erzähltheoretischen Fundierung meines Kategoriensystems zu einer Funktionalisierung der Narratologie Martínez‘ kommen, die vornehmlich an das entwickelte Systematisierungsmodell angepasst wird. Denn dann wären seine Ausführungen ein bloßer Aufhänger oder gar eine Art „Steinbruch“ für das nachfolgende Kategoriensystem, was der tatsächlichen Relevanz von Martínez‘ Ausführungen für die vorliegende Arbeit in keiner Weise gerecht würde. Vielmehr muss die Qualität seiner erzähltechnischen Auseinandersetzung zur Geltung kommen, indem sie neben den verwendeten Jugendromanen als Fundament und als literaturwissenschaftliches Korrektiv meines Systematisierungsmodells fungieren kann. Schon alleine deswegen ist ihr ein adäquater Raum innerhalb dieser Arbeit zuzugestehen.

⁶⁷⁴ Vgl. Martínez (Hg.) 2017.

⁶⁷⁵ Vgl. Martínez 2017, 2-6.

⁶⁷⁶ Vgl. Weixler 2017, 7-21.

⁶⁷⁷ Vgl. Martínez 2011, 11.

⁶⁷⁸ Martínez 2011, 11.

Andererseits kann dies aber nicht zur Folge haben, dass eine vollumfängliche Darlegung der gesamten erzähltechnischen Auseinandersetzung von Martínez und Scheffel erfolgen müsste. Weil sich diese Arbeit als ein deutsch- und literaturdidaktischer und nicht als literaturwissenschaftlich-narratologischer Beitrag versteht, ist eine Fokussierung der Handlung und der erzählten Welt und damit die Akzentuierung eines Teilbereiches der Narratologie von Martínez und Scheffel legitim.

Indem der Erzähltheoretiker selbst seinen Kriterien einen „strikten definitorischen Charakter“⁶⁷⁹ zugunsten der bereits genannten Prototypie verweigert, gesteht er damit gleichzeitig eine Öffnung und gegebenenfalls auch eine Modifikation seiner Systematik für jugendepische Texte mit religiösen Erzähldimensionen zu. Deswegen erscheint eine Progression seiner Ergebnisse, die sich im Rahmen dieser Arbeit in der Entwicklung eines eigenen Begriffsapparats und in religionsbedingten Anpassungen zeigt, nicht nur legitim, sondern auch konsequent.

⁶⁷⁹ Martínez 2011, 11.

4.2 Zentrale Themen der Erzähltheorie nach Matías Martínez und Michael Scheffel

Das bereits knapp besprochene Grundlagenwerk „Einführung in die Erzähltheorie“ (2016¹⁰) setzt zunächst bei den Merkmalen fiktionalen Erzählens an.⁶⁸⁰ Dabei werden zunächst wichtige Nomenklatura geklärt. Bereits im eröffnenden Kapitel finden sich die für die vorgelegte Arbeit relevanten Termini Ereignis (synonym Motiv), Geschehen, Geschichte und Handlungsschema, denen im Verlauf dieses Kapitels noch Aufmerksamkeit zu widmen ist.⁶⁸¹ Der Duktus des Einführungswerks folgt schließlich dem Wie des Erzählten, wobei die Darstellung (die Diegese) und damit die Kategorien Zeit, Modus und Stimme besondere Berücksichtigung finden.⁶⁸² Es schließt sich das Kapitel „Das <Was>: Handlung und erzählte Welt“ (Diegese) an,⁶⁸³ welches für die Entwicklung meines Kategoriensystems besonders relevant erscheint und worauf ich mich im Nachfolgenden hauptsächlich beziehe. Ferner thematisieren Martínez und Scheffel in einem Ausblick wichtige Kontexte des Erzählens,⁶⁸⁴ bevor das Einführungswerk mit Verweisen auf Forschungsliteratur mit einer Repetition der wichtigsten Informationen der Erzähltheorie terminiert.⁶⁸⁵

4.2.1 Elementare Terminologien: Ereignis, Geschehen, Geschichte und Episode

Grundsätzlich setzen die beiden Erzählforscher in ihrem Kapitel zum Was des Erzählten (Diegese) bei der Mikroebene („Ereignis“⁶⁸⁶) einer Handlung und damit eines erzählenden Textes an und erweitern diese sukzessive, bis seine Makroebene („Geschichte“⁶⁸⁷) oder die Gesamthandlung evident erscheint. Dabei illustrieren sie ihre Befunde mithilfe von literarischen Beispielen, die insbesondere der

⁶⁸⁰ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 11-28.

⁶⁸¹ Vgl. hierzu insbesondere Martínez/Scheffel 2016, 27.

⁶⁸² Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 29-94.

⁶⁸³ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 113-163.

⁶⁸⁴ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 165-180.

⁶⁸⁵ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 181-192.

⁶⁸⁶ Martínez/Scheffel 2016, 113.

⁶⁸⁷ Martínez/Scheffel 2016, 115. Die Termini Ereignis, Geschehen und Geschichte werden im Duktus dieser Arbeit genau im Sinne von Martínez/Scheffel verwendet. Der Episodenbegriff von Martínez/Scheffel hingegen wird im entsprechenden Kapitel (4.4.3.3) dieser Arbeit erweitert, um die Präsenz von Religion(en)

Erwachsenenliteratur zuzuordnen⁶⁸⁸, aber ohne weiteres auf aktuelle Jugendromane anwendbar sind.

Die minimale Einheit eines erzählenden Textes stelle zunächst ein Ereignis oder synonym ein Motiv dar. Unter Berufung auf den russischen Formalisten Boris Tomaševskij wird ein Ereignis ferner als eine nicht mehr weiter unterteilbare Größe qualifiziert.⁶⁸⁹ In diesem Zusammenhang weisen Martínez und Scheffel auf elementare Eigenschaften eines Ereignisses beziehungsweise eines Motives hin. Ein solches „kann einerseits aus einem Geschehnis im Sinne einer nicht intendierten Zustandsveränderung bestehen“.⁶⁹⁰ Diesen Umstand illustrieren die Literaturwissenschaftler anhand von Thomas Manns Novelle „Der Tod in Venedig“ (1911), indem sie den Ausbruch der Seuche (Cholera) als eine nicht beabsichtigte Modifikation der Handlung nachweisen.⁶⁹¹

Im Gegensatz dazu können auch im Rahmen von Figurenhandlungen Motive beziehungsweise Ereignisse *ausgelöst* werden: „In diesem Fall kommt die Situationsveränderung durch die Realisierung von Handlungsabsichten menschlicher oder anthropomorpher Agenten zustande“.⁶⁹² Auch dieser Aspekt wird mithilfe von Thomas Manns Novelle exemplifiziert.⁶⁹³

Sofern ein Subjekt nun aufeinander folgend mehrere Ereignisse beziehungsweise eine Serie von Motiven durchläuft, sprechen Martínez/Scheffel von einem Geschehen.⁶⁹⁴ Ein solches verdichtet sich aber erst dann zu einer Geschichte, wenn die Ereignisse „nicht nur (chronologisch) *aufeinander*, sondern auch nach

im aktuellen Jugendroman zielgerichtet erfassen zu können. Eine solche Erweiterung des Begriffsapparats von Martínez/Scheffel ist legitim, weil die beiden Erzählforscher ihrer Narratologie Weiterentwicklung zugestehen (siehe Haupttext).

⁶⁸⁸ Die Erzählforscher rekurrieren beispielsweise auf Thomas Manns Novelle „Der Tod in Venedig“ (1911) oder etwa auf John Miltons episches Gedicht (im Blankvers) „Paradise Lost“ (1667), vgl. Martínez/Scheffel 2016, 114ff; vgl. hierzu auch die Ausführungen von Tomaševskij 1985, 218.

⁶⁸⁹ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 113.

⁶⁹⁰ Martínez/Scheffel 2016, 114.

⁶⁹¹ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 114, vgl. hierzu auch Mann 2004, 513.

⁶⁹² Martínez/Scheffel 2016, 114.

⁶⁹³ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 114; vgl. hierzu auch Mann 2004, 520f.

⁶⁹⁴ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 114.

der Regel oder Gesetzmäßigkeit *auseinander* folgen.“⁶⁹⁵ Dieses Prinzip der Kausalität im Sinne eines „regelhaften Zusammenhang[s] einer Geschichte“⁶⁹⁶ verdeutlichen die Erzähltheoretiker mit den Ausführungen des englischen Autors Edward Morgan Forster,⁶⁹⁷ der folgende Differenzierung vorlegt:

“We have defined a story as a narrative of events arranged in their time-sequence. A plot is also a narrative of events, the emphasis falling on causality. <The king died and then the queen died>, is a story. <The king died, and then the queen died of grief>, is a plot. The time-sequence is preserved, but the sense of causality overshadows it.”⁶⁹⁸

Anders als eine lediglich chronologisch strukturierte Abfolge oder eine Sequenz von Ereignissen beziehungsweise ein Geschehnis, im Wortlaut Forsters als „story“ näher bezeichnet, ist das Konstitutiv einer Geschichte („plot“) hingegen stets ein Kausalzusammenhang der einzelnen Ereignisse beziehungsweise Motive.⁶⁹⁹ In seinem „Handbuch Erzählliteratur“ fixiert Martínez ebenso diese Bedingungen einer Geschichte.⁷⁰⁰ Vor diesem definitorischen Hintergrund können daher Gesamthandlungen von Jugendromanen folgerichtig als Geschichten bezeichnet werden, sofern die Sukzession ihrer Ereignisse in einem Zusammenhang steht und diese kausal motiviert sind, das heißt auseinander hervorgehen.

Zwischen der Makroebene der Geschichte und der Mikroebene des Ereignisses liege ferner die Einheit der Episode, die ebenso als Teilsequenz, Sequenz oder aber als „subplot“ bezeichnet werden könne.⁷⁰¹ Eine Episode sei demnach „eine in sich relativ abgeschlossene, in einen größeren narrativen Zusammenhang gehörende Teil- oder Nebenhandlung, die der Ausdehnung nach zwischen der Gesamthandlung einerseits und kleineren Einheiten wie <Ereignis>, <Szene> oder

⁶⁹⁵ Martínez/Scheffel 2016, 114 (Hervorhebungen wie im Original); vgl. hierzu auch die Ausführungen von Martínez 2017, 4 sowie Weixler 2017, 14.

⁶⁹⁶ Martínez/Scheffel 2016, 115.

⁶⁹⁷ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 115.

⁶⁹⁸ Forster 1974, 93; vgl. hierzu auch Martínez/Scheffel 2016, 114f.

⁶⁹⁹ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 114f.

⁷⁰⁰ Vgl. Martínez 2011, 11.

⁷⁰¹ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 115.

<Tableau> andererseits liegt.⁷⁰² Sie ist „entweder Teil einer (aus mehreren Episoden zusammengesetzten) Haupthandlung oder aber eine Nebenhandlung, die für die chronologische und kausale Kontinuität der Haupthandlung irrelevant ist.“⁷⁰³ Darüber hinaus weist eine Episode in sich einen „kohärenten Kausalzusammenhang der in ihr dargestellten Ereigniskette“⁷⁰⁴ auf; ferner seien Anfang und Ende einer Episode von ihrem narrativen Kontext abgrenzbar und so auch erkennbar.⁷⁰⁵ Die beiden Erzähltheoretiker weisen überdies auf episodische Gesamtstrukturen narrativer Texte hin, sofern seine „einzelnen Episoden nur locker (etwa durch eine konstante Hauptfigur) miteinander verbunden sind.“⁷⁰⁶ Insbesondere für mittelalterliche Epik sei diese Form der episodischen Handlungskonstruktion symptomatisch.⁷⁰⁷

Diesen Aspekt greift auch Florian Kragl in seinem Beitrag „Episodisches Erzählen – Erzählen in Episoden. Medientheoretische Überlegungen zur Systematik, Typologie und Historisierung“ (2017) auf, indem er beispielsweise auf die *Joye de la curt*-Episode in Chrétien de Troyes „*Erec*“⁷⁰⁸ oder aber auf die als episodisch bezeichneten Aventiuren im Nibelungenlied verweist.⁷⁰⁹ Episodizität ist ergo eine tradierte narrative Technik, die sich bis heute größter Popularität erfreut – die Bandbreite reicht von aktuell in Fernsehen und Streaming-Diensten rezipierten Serien⁷¹⁰ bis hin zu aktuellen Jugendromanen mit religiösen Erzähldimensionen. Legen sich Martínez/Scheffel mit ihrer Definition einer Episode ein Stück weit fest, indem sie einer Episode eine relative Handlungsineffizienz im Gesamtrahmen der Geschichte eines erzählenden Werks attestieren, so setzt Kragl in seinem Beitrag einen weiter gefassten Episodenbegriff an.⁷¹¹ Denn die Begriffsverwendung von Episode „erstreckt sich – dem Handlungsumfang nach – von der Episode im Sinne eines Teils eines zyklischen Werks (...) bis hin zur Episode im Sinne eines Teilabschnitts, als dessen, was wir heute Kapitel nennen (...); und

⁷⁰² Martínez/Scheffel 2016, 116.

⁷⁰³ Martínez/Scheffel 2016, 116.

⁷⁰⁴ Martínez/Scheffel 2016, 116.

⁷⁰⁵ Martínez/Scheffel 2016, 116.

⁷⁰⁶ Martínez/Scheffel 2016, 116.

⁷⁰⁷ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 116.

⁷⁰⁸ Vgl. Kragl 2017, 177.

⁷⁰⁹ Vgl. Kragl 2017, 181.

⁷¹⁰ Vgl. hierzu exemplarisch Kragl 2017, 181ff.

⁷¹¹ Vgl. Kragl 2017, 177.

sie reicht – der Verknüpfung der verschiedenen Episoden nach – von linear aneinandergereihten Handlungsbezirken (...) bis hin zu parallel geschalteten Handlungssträngen, die sich intensiver (...) oder weniger intensiv (...) berühren können.“⁷¹²

Episodisches Erzählen vollzieht sich gemäß der Arbeitsdefinition von Kragl innerhalb eines erzählenden Werks dann, wenn erstens seine „Episoden in mehr oder weniger linearer, syntagmatischer Sukzession stehen“,⁷¹³ das bedeutet, dass verschiedene Episoden in unterschiedlicher Intensität („mehr oder weniger“) am linearen Duktus der Gesamthandlung partizipieren und aufgrund erkennbarer sprachlicher Merkmale zusammenhängen können. Darüber hinaus sind „diese Episoden um einen oder um wenige Protagonisten zentriert“,⁷¹⁴ weswegen auch „kein substantieller Wechsel des handelnden Personals“⁷¹⁵ nötig erscheint.

Die Wahrnehmung der Variabilität sowie weiterer Charakteristika episodischen Erzählens nach Kragl ist neben der Grundlegung einer Episode nach Martínez und Scheffel für das spätere Kategoriensystem deswegen ertragreich, weil auf diese Weise deutlich mehr Jugendromane eine religiös handlungsdimensionierte Episode attestiert werden kann, entfalten solche in der Regel eine deutliche Relevanz für die Geschichte. Inwiefern jedoch die narratologischen Konzepte „Geschichte“ und „Episode“ ganz grundsätzlich im Rahmen des Kategoriensystems dieser Arbeit Anwendung finden werden, ist im entsprechenden Kapitel „vor Ort“ genau zu erläutern.

4.2.2 Das Prinzip der Motivierung

Um die bei Forster etablierten Nomenklatura „story“ und „plot“ auch im deutschsprachigen Bereich sowie im Rahmen ihres Forschungsbeitrags noch effizienter zu unterscheiden, attribuieren Martínez und Scheffel die Geschichte im Vergleich

⁷¹² Kragl 2017, 177.

⁷¹³ Kragl 2017, 178.

⁷¹⁴ Kragl 2017, 178.

⁷¹⁵ Kragl 2017, 178.

zur bloßen chronologischen Abfolge von Ereignissen mithilfe des Begriffs „Motivierung“ näher.⁷¹⁶ Damit bezeichnen die Erzähltheoretiker „den Inbegriff der Beweggründe für das in einem erzählenden oder dramatischen Text dargestellte Geschehen.“⁷¹⁷ Oder mit anderen Worten ausgedrückt: Ein Geschehen kann erst dann als eine Geschichte („plot“) verstanden und auch als solche bezeichnet werden, „wenn die dargestellten Veränderungen motiviert sind.“⁷¹⁸ So gewährleistet das Prinzip der Motivierung, dass die Abfolge von Ereignissen in einem „Erklärungszusammenhang“⁷¹⁹ steht (Hervorhebungen wie im Original):

„Die Ereignisse werden dann so verstanden, dass sie nicht grundlos wie aus dem Nichts aufeinander, sondern nach den Regeln oder Gesetzen auseinander folgen. Der Tod der Königin (in Forseters Beispiel) muss nicht nur *nach* dem Tod des Königs, sondern *aufgrund* dieses Todes erfolgen, damit er motiviert erscheint und die beiden Tode in den übergreifenden Zusammenhang einer einzelnen Geschichte integriert werden können. Ohne die vermittelnde Erklärung (<<of grief>>) wäre der Übergang vom Tod des Königs zum Tod der Königin ein bloßer Wechsel von Zuständen – in unserer Terminologie: ein bloßes Geschehen, aber keine Geschichte. Erst mit Hilfe des erklärenden Zwischengliedes lässt sich die zeitliche Folge separater Zustände als eine motivierte Entwicklung erkennen.“⁷²⁰

Im weiteren Verlauf ihrer Argumentation qualifizieren die beiden Erzähltheoretiker die soeben in ihren Grundzügen erläuterte narrative Motivierung des Geschehens „zum sinnhaften Zusammenhang einer Geschichte“⁷²¹ noch genauer, indem sie ausführlich auf drei Arten beziehungsweise Subkategorien derselben eingehen. Als Erstes beziehen sich Martínez/Scheffel auf die kausale Motivierung, womit sie ein Ereignis (synonym Motiv) als Movens beziehungsweise Stimulus innerhalb einer Kausalordnung ansetzen, die vom Rezipienten als realistisch eingeschätzt werden könne.⁷²² Neben dieser ersten Kategorie findet die finale Motivierung besondere Berücksichtigung, gemäß der eine Handlung durch eine

⁷¹⁶ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 115.

⁷¹⁷ Martínez/Scheffel 2016, 115.

⁷¹⁸ Martínez/Scheffel 2016, 115.

⁷¹⁹ Martínez/Scheffel 2016, 115.

⁷²⁰ Martínez/Scheffel 2016, 115.

⁷²¹ Martínez/Scheffel 2016, 116.

⁷²² Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 116.

transzendente oder aber göttliche Instanz final bestimmt sei. Demzufolge sei ein final motivierter Handlungsverlauf stets von Anfang des erzählten Textes an intendiert; sogar zunächst als zufällig empfundene Ereignisse ließen sich auf eine Art göttliche Fügung zurückführen.⁷²³

Anders als im Fall der beiden nun skizzierten Arten der Motivierung, die sozusagen der erzählten Welt angehören sowie ihre Ordnung betreffen, verhält es sich bei der kompositorischen beziehungsweise ästhetischen Motivierung, die den Blick auf die künstlerische Gesamtkonzeption des Erzähltextes richtet. Diese Art der Motivierung eröffne vielmehr einen funktionalen Zugang, indem die Effekte der Ereignisse oder Details beziehungsweise Gegenstände innerhalb der Gesamtstruktur der Handlung fokussiert werden.⁷²⁴ Unter erneutem Rückgriff auf die Ausführungen des russischen Formalisten Tomaševskij, der seinerseits auf die kompositorische Relevanz etwa eines Requisits innerhalb einer Fabel verweist,⁷²⁵ exemplifizieren Martínez/Scheffel ihre Ausführungen mithilfe des bürgerlich-realistischen Romans „Effi Briest“ (1895) von Theodor Fontane. Denn die zu Beginn dieses Werks als schief beschriebene Schaukel, die die Protagonistin Effi am Ende der Handlung noch einmal aufsucht, könne erst am Schluss als Metapher für ihre nicht geradlinig verlaufene Biographie, ihr unglückliches Schicksal, angesehen werden. Da die schief stehende Schaukel zu Beginn des Romans weder kausal noch vom Ende her gedacht als final motiviert betrachtet werden könne, sei diese ein Beispiel für eine metaphorisch-kompositorische Motivierung, zumal da sie an exponierten Stellen des Romans (am Anfang und am Ende) Berücksichtigung finde.⁷²⁶

Die bisher reflektierten Nomenklatura sowie die Theorie zum Was der Erzählung nach Martínez eignen sich, wie in einem eigenen Punkt aufzuzeigen sein wird, als Differenzkriterium zwischen den beiden Kategorien der Religion als Handlungs- und Hintergrunddimension. Dabei wird die Frage zu akzentuieren sein, ob und inwieweit Religion in ihrem sprachlichen In-Erscheinung-Treten innerhalb der

⁷²³ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 117; vgl. hierzu auch die Ausführungen von Weixler 2017, 15.

⁷²⁴ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 119.

⁷²⁵ Vgl. hierzu Tomaševskij 1985, 227f. sowie auch Martínez/Scheffel 2016, 119.

⁷²⁶ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 120f.

Jugendromanhandlungen entscheidenden und damit kausalen Einfluss auf Geschichten und literarische Figuren nimmt (Handlungsdimension) oder eben nicht beziehungsweise nicht maßgeblich (Hintergrunddimension).

4.2.3 Die doppelte Zeitperspektive des Erzählens

In diesem Unterpunkt verweisen Martínez/Scheffel zunächst auf das scheinbare zeitliche Paradoxon einer Lektüre von narrativen Texten, denn der Leser „nimmt das dargestellte Geschehen zugleich als offen und gegenwärtig und als abgeschlossen und vergangen auf.“⁷²⁷ Die Perspektive des Vergangenen ergebe sich bei der Rezeption narrativer Texte deshalb, da ein Geschehen im Zuge des Lektürevorgangs als eine abgeschlossene Einheit verstanden und womöglich im Präteritum erzählt werde. Gleichzeitig könne im Leseakt selbst das Geschehen auch als präsentisch beziehungsweise offen verstanden werden, da die Leserschaft mit Entscheidungssituationen literarischer Figuren konfrontiert sei.⁷²⁸ Auf diese Weise erfahren Rezipient*innen literarische Figuren „als potenziell Handelnde in eine offene Zukunft blickend, die sie ihren Wünschen, Kenntnissen und Möglichkeiten gemäß zu beeinflussen suchen, ohne sie doch mit Gewissheit steuern oder vorhersagen zu können.“⁷²⁹ Erst wenn literarische Figuren also den Status eines Agenten⁷³⁰ aufweisen beziehungsweise vor ergebnisoffene Entscheidungssituationen gestellt sind und sogleich agieren, kann ein Text als Narration und ein Geschehen als Handlung verstanden werden: „Wir nennen einen Text erst dann narrativ, wenn das dargestellte Geschehen nicht nur Geschehnisse enthält, sondern auch von Handlungen menschlicher oder anthropomorpher Agenten mitverursacht wird.“⁷³¹ Um ergo von einer handelnden Figur zu sprechen, müsse sich jene angesichts einer potentiell offenen Zukunft zwischen

⁷²⁷ Martínez/Scheffel 2016, 125.

⁷²⁸ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 125.

⁷²⁹ Martínez/Scheffel 2016, 125.

⁷³⁰ Sofern literarische Figuren Handlung bedingen und damit am Kausalitätsgefüge der Geschichte beteiligt sind, nennen Martínez/Scheffel diese Figuren Agenten. Literarische Figuren, die im Sinne eines Handlungsschemas agieren, bezeichnen Martínez/Scheffel als Aktanten: In „Gattungen mit schematischen Handlungsmustern werden Figuren zu Aktanten.“ (Martínez/Scheffel 2016, 151. Vgl. auch Martínez 2011, 147. Vgl. auch Kapitel 4.2.4. Diese beiden Begrifflichkeiten werden im Rahmen dieser Arbeit im Sinne der beiden Erzählforscher verwendet.

⁷³¹ Martínez/Scheffel 2016, 126.

alternativen Handlungsmöglichkeiten entscheiden können, wodurch diese Entscheidung zum Kausalitätsgefüge der Geschichte gehöre.⁷³² Derartige Entscheidungssituationen treten insbesondere in Jugendromanen mit religiösen Handlungsdimensionen zu Tage, worauf in aller Ausführlichkeit im nachfolgenden Kapitel dieser Arbeit einzugehen ist. Trotzdem soll – um die Kompatibilität von Martínez' Narratologie mit meinem Kategoriensystem von Anfang an zu demonstrieren – dieser Befund sogleich mithilfe des Jugendromans „Djihad Paradise“ (2013) von Anna Kuschnarowa exemplifiziert werden. Die Protagonistin Romea konvertiert gemeinsam mit ihrem Freund Julian zum Islam; dieser Vorgang ist anhand entsprechender religiöser Sprachsignale im engeren Sinne deutlich als eine Entscheidungssituation gekennzeichnet:

„Reiß dich zusammen, befahl ich mir. Wollte ich zurück in mein altes Leben? Niemals. Hatte ich nicht im Gebet eine Ruhe gefunden, nach der ich mich immer gesehnt hatte? Eben, ich hatte. Und Julian? Diese Frage stellte sich gar nicht erst. Also. Goodbye, Romea. ‚La ilaha illa `allah(u), es gibt keinen Gott außer Allah‘, fing ich leise und mit bebender Stimme an. Und dann ärgerte ich mich über mich selbst. Es war mein Entschluss. Niemand hatte mich gezwungen. Scheiß auf meine Angst. Es gab keinen Weg zurück. Und das war auch gut so. Und dann sagte ich laut und fest: ‚Muhammadun rasulu `illah(i), und Mohammed ist der Gesandte Allahs!‘ Ich hatte es getan. Hatte sie gesagt, die Schahada. Jetzt war ich Muslima. Jetzt war ich nicht mehr Romea, jetzt, jetzt war ich Shania.“⁷³³

Romea ist im Sinne Martínez' als handelnde Figur, als Agentin zu bezeichnen, weil sie angesichts einer potentiell offenen Zukunft – sie ist Schülerin der Oberstufe eines Gymnasiums und entstammt einem gut situierten Elternhaus – zwischen Handlungsalternativen entscheidet. Die rhetorische Frage „Wollte ich zurück in mein altes Leben?“⁷³⁴ sowie das Satzglied „mein Entschluss“ dokumentieren ihre freie Entscheidung. Ihr Beschluss, Muslima zu werden, wirkt sich dabei unmittelbar auf das Kausalitätsgefüge der gesamten Handlung des Jugendromans aus, was explizit an der Namensveränderung von Romea zu Shania ersichtlich ist.

⁷³² Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 126.

⁷³³ Kuschnarowa 2016, 227.

⁷³⁴ Kuschnarowa 2016, 227.

4.2.4 Handlungsschemata und figurale Möglichkeiten

Neben den bisher erläuterten Termini sowie erzähltheoretischen Sachverhalten erweist sich darüber hinaus eine Auseinandersetzung mit dem Begriff Handlungsschema als für diese Arbeit aufschlussreich. Dabei gehen Martínez und Scheffel der Frage nach, inwiefern beispielsweise mehrere narrative Texte und damit auch aktuelle Jugendromane ein typisches Handlungsmuster aufweisen.⁷³⁵ Im Zuge ihrer Ausführungen präzisieren sie ihre Überlegungen zum Handlungsschema, indem sie unter Berufung auf den Soziologen William Labov weitere typologische Aussagen treffen und eine zusätzliche begriffliche Spezifizierung vorschlagen:

„In einem weiteren Sinne bezeichnet man mit <Handlungsschema> nicht nur Strukturen der Handlung narrativer Texte, sondern typische Muster von Erzählungen und Erzählvorgängen insgesamt, einschließlich der Darstellung und erzählpragmatischer Aspekte; für solche umfassenderen Strukturen des Erzählens (wie sie etwa der Soziologe William Labov in seinen Untersuchungen zum Erzählen im Alltag beschrieben hat [...]) sollte man jedoch besser der Ausdruck Erzählschema verwenden.“⁷³⁶

Weiterhin verweisen die beiden Erzählforscher darauf, dass das Schematisieren narrativer Texte gemäß typischen Handlungs- beziehungsweise Erzählmustern eine in Literaturgeschichte sowie Literaturwissenschaft gängige Vorgehensweise darstellt. Dabei rekurren sie zu Illustrationszwecken auf die Paradigmata des Artusromans, des Bildungsromans oder aber des Schelmenromans.⁷³⁷

Das Handlungsschema beziehungsweise das Erzählschema zeigt im Rahmen meiner wissenschaftlichen Arbeit besonders dann seine Relevanz, wenn etwa innerhalb der Gruppe der exemplarisch ausgewählten Jugendromane sich wiederholende und sich als typisch erweisende Strukturen identifizierbar werden. Dies ist insbesondere bei jenen jugendepischen Texten mit Handlungsdimensionen der Fall (siehe Kapitel 4.4), die unter Verwendung ähnlicher Muster islamische Radikalisierungen beziehungsweise Rekrutierungen im Zusammenhang

⁷³⁵ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 129.

⁷³⁶ Martínez/Scheffel 2016, 129.

⁷³⁷ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 129f., vgl. hierzu auch Martínez 2011, 5f.

mit dem Dschihad aufweisen. Dieser Aspekt ist somit auch an der Konzeption literarischer Figuren deutlich erkennbar, auf die Martínez und Scheffel jedoch erst in dem sich anschließenden Unterkapitel „Figur“ hinweisen. Dort halten die beiden Erzähltheoretiker fest, dass Figuren als Handlungsträger (als Aktanten) „zweifelloso ein zentrales Element von Erzählungen“⁷³⁸ sind. Eigens heben sie dabei zentrale Eigenschaften von literarischen Figuren, wie erstens ihre fiktionale Ausgestaltung⁷³⁹ und zweitens einen potentiellen Status als historische Person,⁷⁴⁰ hervor. Aktanten seien drittens „durch ihre Funktion im Rahmen des gattungsspezifischen Handlungsschemas bestimmt“.⁷⁴¹ Beispielweise können bestimmte Figuren eines Märchens erwartbare Eigenschaften aufweisen, weil sie durch ihre Funktion innerhalb der Geschichten geprägt seien.⁷⁴²

Das den bereits angesprochenen Radikalisierungsromanen innewohnende Schema von der ersten Begegnung mit islamisch-radikaler Theologie über die Konversion zum sog. wahren Islam bis hin zu einer Lysis (die im Rahmen der Handlung als positiv oder katastrophal konnotiert ist) lässt in Anlehnung an Martínez und Scheffel den Rückschluss zu, dass auch im Falle derartiger Radikalisierungsgeschichten das entsprechende Personal durch das Handlungsschema und damit durch die Morphologie des Jugendromans motiviert erscheint. Eine effiziente Auseinandersetzung mit diesem Befund kann jedoch erst nach einer genaueren Darstellung des Kategoriensystems erfolgen.

4.2.5 Erzählte Welt

Im Rahmen des dritten Kapitels ihres Einführungswerks tätigen Martínez/Scheffel Aussagen zur erzählten Welt beziehungsweise zur Konstruktionstätigkeit des Lesers. Daraus lassen sich literaturdidaktisch bedeutsame Rückschlüsse für das Kategoriensystem ziehen, was eine genauere Darstellung im Rahmen dieser Arbeit legitimiert. Martínez und Scheffel konstatieren erneut, dass die Handlung

⁷³⁸ Martínez/Scheffel 2016, 147.

⁷³⁹ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 147f.

⁷⁴⁰ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 149.

⁷⁴¹ Martínez/Scheffel 2016, 151.

⁷⁴² Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 151; vgl. Martínez 2011, 147f.

eines narrativen Textes der erzählten Welt (Diegese) zugehörig sei und letztlich jeder fiktionale Text eine eigene Welt kreiere.⁷⁴³ Dabei verweisen sie darauf, dass die in der Diegese mitgeteilten Handlungsmotivationen beziehungsweise Informationen im Zuge des Leseakts durch weitere, vom Leser angenommene Motivationen/Informationen ergänzt werden. Eine solche im Rezeptionsvorgang angesetzte Ergänzung bezeichnen sie als „unthematischen Horizont“,⁷⁴⁴ weil nicht im Text (sozusagen im Thema) explizit genannte Informationen (Horizonte) konstruiert werden. Dies zeige sich beispielsweise dann, wenn zu der expliziten Beschreibung einer literarischen Figur ein unbestimmtes Maß an nicht im Text genannten Eigenschaften hinzugedacht beziehungsweise hinzugefügt werde:

„Der implizit gesetzte, unthematische Horizont umfasst neben den logisch-analytischen auch pragmatische Implikationen, das heißt Sachverhalte, die, ohne dass sie ausdrücklich behauptet worden oder aus dem Ausgesprochenen analytisch ableitbar wären, doch als vom Erzähler mitgemeint zu verstehen sind. So ist es zwar nicht analytisch im Begriff eines rothaarigen Menschen enthalten, dass er aktuell Arme und Beine, Nase und Mund, Wirbelsäule und Eingeweide besitzt – er könnte ja Gliedmaßen, das Gesicht und vielleicht sogar den Rumpf (...) bei einem Unfall verloren haben. Doch würde der Erzähler wenn schon keine logischen Gesetze, so doch elementare pragmatisch-kommunikative Konventionen verletzen, wenn er uns verschwiege, dass sein Protagonist nurmehr als isoliertes Gehirn auf einer Intensivstation existiert.“⁷⁴⁵

In Jugendromanen mit religiösen Handlungs- und Hintergrunddimensionen erscheinen vom Erzähler mitgemeinte und/oder durch den Leseakt addierte Merkmale (unthematische Horizonte), etwa muslimischer Protagonist*innen oder aber sakraler Gebäude, besonders erwähnenswert, da nicht alle jugendlichen Rezipient*innen gleichermaßen über dasselbe Merkmalsrepertoire für eine Kirche (zum Beispiel Turm, Architektur) oder einen praktizierenden Muslim (zum Beispiel Gebetsteppich, Koran) verfügen. Aufgrund der interindividuell variierenden Merkmalsrepertoires der lesenden Jugendlichen, die zusätzlich einen unterschiedlichen Grad religiöser Sozialisation aufweisen, ergeben sich höchst differenzierte Rezeptionsmöglichkeiten, die – wie aufzuzeigen sein wird – die Basis für einen

⁷⁴³ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 134.

⁷⁴⁴ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 135.

⁷⁴⁵ Martínez/Scheffel 2016, 135f.

produktiven Umgang mit entsprechenden Jugendromanen im Deutschunterricht sein können.

Die zuletzt ausgeführten Informationen zum Leseakt haben deswegen eine hohe literaturdidaktische und deutschunterrichtliche Relevanz. Denn Martínez und Scheffel rekurren im weiteren Verlauf ihrer Argumentation auf kognitionspsychologische Untersuchungen und die damit verbundene Konzeption von Inferenz. Vor diesem Hintergrund verstehen die beiden Literaturwissenschaftler das Lesen eines narrativen Textes „als einen dynamischen kognitiven Prozess, der sowohl von Textsignalen (bottom-up) als auch von Inferenzen aus dem Langzeitgedächtnis des Lesers (top-down) gesteuert wird“.⁷⁴⁶ Demzufolge häuften Leser*innen im fortlaufenden Lektürevorgang im Text explizit gegebene Informationen/Merkmale an. Diese würden dann nach kognitiven Schemata geordnet, die im Langzeitgedächtnis der Leser*innen bereits gespeichert sind, wobei diese Zuordnung wiederum den weiteren Lesevorgang beeinflusse beziehungsweise mit ihm inferiere.⁷⁴⁷

Verfügen nun jugendliche Leser*innen beispielsweise über ein vorurteilsbeladenes Bild eines Muslims oder – kognitionspsychologisch ausgedrückt – befinden sich im kognitiven Schema zum Islam beziehungsweise zu Muslimen der Jugendlichen zum Beispiel die Informationen Krieg, Terror oder Bedrohung, ist davon auszugehen, dass die Jugendlichen womöglich negative Erfahrungen mit dem Islam (etwa aufgrund von Medienberichterstattung) im Langzeitgedächtnis gespeichert haben, was durch den Lesevorgang vergegenwärtigt wird. Die Begegnung mit einem friedvollen Islam und entsprechend gestalteten muslimischen Protagonisten im Rahmen eines Lektürevorgangs ermöglicht es nun, dass positive Merkmalszuschreibungen im narrativen Text (zum Beispiel: „Muslime gegen

⁷⁴⁶ Martínez/Scheffel 2016, 136. Dabei beziehen sich die Erzählforscher auf die empirischen Untersuchungen von Marisa Bortolussi und Peter Dixon und ihr Werk „Psychonarratology. Foundations for the Empirical Study of Literary Response“ (2003) sowie auf die Monographie „Possible Worlds, Artificial Intelligence, and Narrative Theory“ (1991) von Marie-Laure Ryan, vgl. auch Martínez/Scheffel 2016, 136. Ferner verweist Martínez in seinem Beitrag „Figur“ im Rahmen des Sammelbandes „Handbuch Erzählliteratur“ (2011) auf die in diesem Zusammenhang interessante kognitive Erzählforschung beziehungsweise die sozialpsychologische Attributionstheorie, die Inferenzprozesse erklären könne (vgl. Martínez 2011, 147).

⁷⁴⁷ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 136. Vgl. hierzu auch die Befunde von Martínez 2011, 4f., der in seinem den Sammelband eröffnenden Beitrag die Zuschreibungstätigkeit der Lesenden fokussiert. Ferner verweist Katrin Dennerlein in ihrem demselben Sammelband angehörenden Beitrag „Raum“ auf diesen Aspekt: „Neben expliziten sprachlichen Hinweisen auf räumliche Gegebenheiten gibt es auch Textstellen, die Schlüsse (Inferenzen) auf das Vorhandensein räumlicher Gegebenheiten nahelegen.“ Dennerlein 2011, 159.

Terror.“⁷⁴⁸ – „Der Islam ist eine Religion der Gleichheit und Gerechtigkeit.“⁷⁴⁹ – „Islam bedeutet ‚Friede‘.“⁷⁵⁰) mit den gleichzeitig aktualisierten Informationen aus dem Langzeitgedächtnis inferieren und es so zu einer Veränderung des bisher vorhandenen, negativen mentalen Modells zum Islam kommen kann. So besitzen Jugendromane mit derartigen religiösen Erzähldimensionen das Potential, kognitionspsychologisch relevante Lernprozesse zu initiieren und unter Umständen Vorurteile zu korrigieren.

4.2.6 Diegetischer Raum und Semantisierung des Raums

Einen weiteren elementaren Gegenstandsbereich der erzählten Welt (Diegese) bilden neben der Handlung und den literarischen Figuren der Raum und seine Konzeptionsmöglichkeiten.⁷⁵¹ Dabei sei ein wichtiges Differenzkriterium literarischer Räume deren Realitätsgehalt, das heißt vollzieht sich die Handlung beziehungsweise Geschichte eines Erzähltextes in einer Topographie, die in der realen Welt (der Leser) vorzufinden ist oder aber handelt es sich um weitestgehend erfundene (rein fiktionale) Räume?⁷⁵² Auch bei der Veranschaulichung ihres Raumkonzeptes operieren die Literaturwissenschaftler mit Thomas Manns „Der Tod in Venedig“ (1911) und weisen auf die reale Präsenz der Orte Venedig, München und seiner Prinzregentenstraße hin.⁷⁵³

Derartige, in der Wirklichkeit erfahrbare Räume können – je nach dem Erfahrungswert der lesenden Person – als „kognitive trigger, die ein geographisches und kulturelles Hintergrundwissen des Lesers aufrufen“,⁷⁵⁴ fungieren. Dieser Aspekt kann beispielweise mit dem Jugendroman „Djihad, mon ami“ (2017) von Donia Bouzar verdeutlicht werden, dessen Handlung in Paris situiert ist.⁷⁵⁵ Dabei rückt der reale Schauplatz der islamistisch motivierten Attentate auf die Konzerthalle Bataclan, das Stade de France und weitere Pariser Einrichtungen in das

⁷⁴⁸ Schmöe 2016, 42.

⁷⁴⁹ Schmöe 2016, 42.

⁷⁵⁰ Schmöe 2016, 42.

⁷⁵¹ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 153.

⁷⁵² Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 154.

⁷⁵³ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 154.

⁷⁵⁴ Martínez/Scheffel 2016, 154.

⁷⁵⁵ Vgl. Bouzar 2017.

Zentrum der Geschichte.⁷⁵⁶ So berichtet etwa die literarische Figur Sarah von einem Freitagabend mit ihren Freunden, der sie schließlich „zum Bataclan“⁷⁵⁷ führt. Während einem polizeilichen Verhör nach dem Attentat präzisiert Sarah ihre Aussagen, indem sie zusätzlich auf die realen Akteure der Geschehnisse – den islamischen Staat sowie Präsident Hollande – hinweist.⁷⁵⁸

Solche Informationen können dazu führen, die tatsächlichen, außertextuellen Geschehnisse in Paris vom 13.11.2015 zu recherchieren oder aber – im Falle einer bereits erfolgten Speicherung im Langzeitgedächtnis aufgrund der damaligen Medienberichterstattung – kognitiv zu aktualisieren. Die mit dem tatsächlichen Terrorangriff verbundenen Informationen können für die jugendlichen Leser*innen als Hintergrundwissen dienen, welches mit der fiktiven, aber an einem realen Ort situierten Handlung korreliert.

Die Literaturwissenschaftlerin Katrin Dennerlein, die sich bereits im Rahmen ihrer Qualifikationsschrift „Narratologie des Raumes“ (2009) mit räumlichen Konzeptionen in epischen Texten befasst und ebenso an der von Martínez edierten Herausgeberschrift „Handbuch Erzählliteratur. Theorie, Analyse, Geschichte“ (2011) mitwirkt, konkretisiert in ihrem Beitrag „Raum“ ausgehend von Martínez‘ Grundlegung weitere Eigenschaften vom Raum der erzählten Welt.⁷⁵⁹ Dabei verweist sie zunächst auf die mannigfaltigen Erscheinungsweisen vom Raum der erzählten Welt (Diegese) und akzentuiert im Anschluss seine physischen Eigenschaften, die einzelnen räumlichen Gegebenheiten sowie Raummodelle und Raumkonzepte.⁷⁶⁰ Im weiteren Verlauf ihres Beitrags berücksichtigt die Verfasserin die

⁷⁵⁶ Vgl. Bouzar 2017, 78ff.

⁷⁵⁷ Bouzar 2017, 79.

⁷⁵⁸ Vgl. Bouzar 2017, 80.

⁷⁵⁹ Vgl. Dennerlein 2011, 161f. Sowohl ihre Monographie zur Narratologie des Raums als auch ihr Beitrag zum „Handbuch Erzählliteratur“ werden insbesondere zur Legitimation meines Begriffsapparats herangezogen, um den Verzicht des Raumbegriffs (etwa Handlungs- oder Erzählraum) zugunsten der Nomenklatur Dimension (Handlungs- und Hintergrunddimension) zu verdeutlichen.

⁷⁶⁰ Vgl. Dennerlein 2011, 161f.

übertragene Bedeutung von Raum, was für die vorliegende wissenschaftliche Arbeit einen elementaren Anknüpfungspunkt bietet. Neben metaphorischen⁷⁶¹ sowie symbolischen⁷⁶² Bedeutungsbeziehungen zwischen Raum und Figur beziehungsweise Handlung akzentuiert Dennerlein besonders deren metonymischen Zusammenhang im Rahmen von Geschichten.⁷⁶³ Diesen Aspekt führt die Literaturwissenschaftlerin wie folgt aus: „Die metonymische Bedeutung von Raum soll dagegen auf diejenigen Fälle eingegrenzt werden, in denen die Verwendung eines räumlichen Details oder einer räumlichen Gegebenheit vom Raum der erzählten Welt weg auf einen nicht-räumlichen Aspekt verweist.“⁷⁶⁴ Katrin Dennerlein exemplifiziert diese These zunächst, indem sie auf Wilhelm Raabes historischen Roman „Das Odfeld“ (1888) rekurriert. So habe die zu Beginn dieses Werks getätigte Ortsnennung Patmos keine rein topographische Funktion, sondern diene kraft ihres christlich-historischen Hintergrunds der Charakterisierung der literarischen Figur Berkemann.⁷⁶⁵

Dass insbesondere religiös gekennzeichnete Räume an den erzählten Welten aktueller Jugendromane partizipieren, habe ich bereits im Rahmen des Beitrages „Kirche, Moschee, Synagoge“ (2019) im Sammelband „Außerschulische Lernorte für den Deutschunterricht“ thematisiert.⁷⁶⁶ Das Potenzial von Sakralbauten beziehungsweise religiös markierten Räumen, nicht-räumliche Gegebenheiten wie beispielsweise literarische Figuren näher zu attribuieren, erscheint jedoch erst im unmittelbaren Kontext der Narratologie Martínez' beziehungsweise der zuletzt wiedergegebenen Ausführungen Dennerleins zum Raum plausibel. Der aktuelle Jugendroman „Hass gefällt mir“ (2016) der schwedischen Autorin Johanna Nilsson beispielsweise operiert an markanten Stellen seiner Handlung mit christlich gekennzeichneten, Räumen wie etwa den Schauplatz einer protestantischen Kirche:

⁷⁶¹ Vgl. Dennerlein 2011, 162.

⁷⁶² Vgl. Dennerlein 2011, 163.

⁷⁶³ Vgl. Dennerlein 2011, 163.

⁷⁶⁴ Dennerlein 2011, 163.

⁷⁶⁵ Vgl. Dennerlein 2011, 163. Die Insel Patmos wird als Ort der Verbannung des Apostels Johannes angenommen, gilt aber in der christlichen Tradition ferner als Ort der Offenbarung Gottes. Innerhalb der Geschichte des Romans „Das Odfeld“ avanciert daher die Ortsangabe Patmos zu einem ‚sprechenden‘ Ort, der die literarische Figur Berkemann näher qualifiziert.

⁷⁶⁶ Vgl. hierzu Priemer 2019, 83. Der Beitrag beginnt mit einer knappen Bestandsaufnahme von Sakralbauten, die „Figuren aktueller Jugendromane besuchen“. (Priemer 2019, 83)

„Am ersten Weihnachtstag muss ich mit in den Frühgottesdienst, trotz meiner Proteste, dass mein Magen immer noch rumort. Und außerdem bin ich leicht traumatisiert, weil jemand einen Stein in mein Fenster geworfen hat. Aber das interessiert keine Sau. Also sitze ich um 05:00 in einer der vorderen Bankreihen und lasse das Läuten, die Orgelei, die Lieder, die Bibellesungen und die Predigt über mich ergehen. Als ich noch klein war, hat mir das gut gefallen. (...) Dann ist etwas passiert, das alles verändert hat. Was passiert ist? Ich wurde größer, älter. Wurde ein Teenager.“⁷⁶⁷

Diese durch religiöse Sprachmarkierungen gekennzeichnete Ausgestaltung des Kirchenraums ist metonymisch wirksam und ermöglicht daher deutliche Rückschlüsse auf das nicht-räumliche, soziale Umfeld des Ich-Erzählers Robin. Denn aufgrund des als Zwang empfundenen Aufenthalts in der Kirche („muss ich mit in den Frühgottesdienst“) wird ebenso eine Aussage über seine Familie getroffen, der der Kirchenbesuch und damit eine religiöse Betätigung des Sohnes Robin besonders wichtig erscheint. Ferner ermöglicht die knappe Bezugnahme auf den Kirchenraum sowie die darin vollzogenen religiösen Praktiken Rückschlüsse auf den Ich-Erzähler Robin selbst. Denn der Aufenthalt im Kirchenraum ist für ihn obligatorisch („muss“) und bleibt ohne jegliche spirituelle Konsequenz („lasse (...) über mich ergehen“) – der Jugendliche wird also durch seinen Aufenthalt in einem Kirchenraum als nicht-glaubender Mensch näher beschrieben. Damit wird der erzählte Kirchenraum zur Metonymie für eine dem Raum selbst entgegenstehende, hier nicht-christliche, Einstellung einer literarischen Figur (Robin). Diese zeigt sich übrigens wenige Augenblicke später, als Robin filmisches Material einer sexuellen Interaktion zwischen Gloria und ihm im Internet der schulischen und damit auch der breiten Öffentlichkeit zugänglich macht. Erwähnenswert erscheint in diesem Zusammenhang wiederum die Konfrontation von unchristlichem Verhalten einerseits mit einer weiteren religiösen Dimension andererseits. Denn die Schülerin Gloria hat zuvor im Rahmen eines populären Brauchtums in Schweden die Rolle der Lucia, einer vorbildhaften und Reinheit ausstrahlenden Nationalheiligen Schwedens, übernommen, bevor sie so kostümiert das inoffizielle Fest ihrer Schulklasse aufsucht. Nach dem bereits zitierten Kirchenbesuch am ersten Weihnachtstag partizipiert Robin nicht am familiären Zusammensein, sondern

⁷⁶⁷ Nilsson 2016, 86.

begibt sich in virtuellen ‚Raum‘ der sozialen Medien und setzt seinen ‚teuflischen‘ Plan in die Tat um (Hervorhebungen wie im Original):

„Ich schließe meine Tür ab und logge mich mit einer meiner fünf Identitäten bei Facebook ein (Buzz97 – die anderen vier sind A-con-Bacon, Struten, No-thanks-to-Jesus und Casanova junior). Und ich gründe die Gruppe *Hass die Hure*, wo ich die Fotos einer obenrum entblößten Gloria und den Blasfilm von dem Fest einstelle. Dann lade ich meine vier anderen Identitäten ein, die alle die Mitgliedschaft bestätigen und ihre Likes schicken, weil sie es natürlich gut finden, eine Hure zu hassen. Wer nicht? Danach laden meine fünf Identitäten ihre Freunde ein, und es dauert nicht lange, ehe die ersten Zusagen eintrudeln.“⁷⁶⁸

So fungiert der scheinbar rechtsfreie Raum des Internets, der Parallelidentitäten sowie obszöne und verbrecherische Handlungen zulässt, als Kontrastraum zum zuvor geschilderten Kirchenraum – im scheinbaren Schutz der Digitalität kann Robin seiner wahren Identität Platz einräumen. Hat er zuvor noch die für sich irrelevanten „Bibellesungen und die Predigt“⁷⁶⁹ über sich ergehen lassen, zeigt der Akt der Publikation des obszönen Filmmaterials keinerlei Zusammenhang zu einem durch den Gottesdienst intendierten, christlichen Habitus, sondern offenbart sein reales Wesen: „Ich bin psychisch gestört.“⁷⁷⁰

⁷⁶⁸ Nilsson 2016, 88f.

⁷⁶⁹ Nilsson 2016, 88.

⁷⁷⁰ Nilsson 2016, 89.

4.3 Religionsbedingte Erzähldimensionen – begriffliche Annäherungen

Bevor nun den beiden Kategorien der religiösen Hintergrund- beziehungsweise Handlungsdimension jeweils ein eigenes und ausführliches Unterkapitel gewidmet wird, hat im Vorfeld eine Fundierung der für den zugehörigen Begriffsapparat verwendeten Terminologien zu erfolgen. Ein solches Vorgehen vermeidet denkbare begriffliche Unschärfen und ermöglicht die für diese Arbeit erforderliche Abgrenzung zu bereits etablierten Nomenklatura. Dabei kommen erste, zentrale Charakteristika der Kategorien zum Ausdruck, die jedoch in den in Aussicht gestellten Unterkapiteln noch differenzierter dargestellt und anhand von Jugendromanen nachgewiesen und konkretisiert werden.

4.3.1 Terminologische Grundlegung des Kategoriensystems

Religion beziehungsweise Religionen bedingen innerhalb der Geschichten oder Episoden von aktuellen Jugendromanen eine oder mehrere Erzähldimensionen. Diese sind sprachlich konkretisierbar, denn sie manifestieren sich in religiösen Sprachsignalen im engeren und/oder weiteren Sinn. Solche Erzähldimensionen können verschiedene Funktionalitäten aufweisen. Der Begriff Erzähldimension⁷⁷¹ fungiert hierbei als Hyperonym für die beiden Kategorien Hintergrund- und Handlungsdimension. Bereits an dieser Stelle ist zu erwähnen, dass religiös-intentionale Jugendromane nicht Bestandteil der Untersuchungen sein können.

Findet sich in einem aktuellen Jugendroman eine religiöse Hintergrunddimension ohne eine maßgebliche handlungskausale Wirkung und ohne ein substantielles situationsveränderndes Potenzial von Religion für die Gesamthandlung, so ist dieses Werk der Kategorie „Jugendroman mit religiöser Hintergrunddimension“ zuzuteilen. Religion bedingt dann innerhalb der Geschichten und Episoden von Jugendromanen also Hintergrunddimensionen, die sich anhand von religiösen Sprachsignalen im engeren und/oder weiteren Sinn zeigen und die dem Handeln

⁷⁷¹ Die Terminologie ‚Erzähldimension‘ wird in bekannten narratologischen Werken (z.B. Martínez/Schefel 2016 oder Genette 2010) nicht als ein feststehender Begriff verwendet.

der literarischen Figuren als Kulisse dienen. Sicherlich können in Jugendromanen dieser Kategorie die Hauptfiguren punktuell im Rahmen von Reflexionen mit Religion(en) interagieren, ohne dass diese knappe Interaktion aber einen substantiellen Beitrag zum Kausalitätsgefüge der Gesamthandlung leisten würde. So sind religiöse Hintergrunddimensionen – mit Matías Martínez und Michael Scheffel betrachtet – als Teilzeiträume beziehungsweise ereignishaft innerhalb der Handlung anzusehen, die im Sinne eines Aufeinanders beziehungsweise eines Geschehens an der Chronologie des Jugendromans teilhaben;⁷⁷² aus ihnen im Sinne einer Wirkursächlichkeit geht aber nichts hervor. Oder anders ausgedrückt: Es ergibt sich aus der Begegnung mit Religion keine handlungsrelevante beziehungsweise richtungsweisende Ausrichtung der Geschichte (Plot) oder der Episoden. Im Sinne Martínez' bedingt Religion also keine gravierenden Situationsveränderungen durch die Realisation von religiös motivierten Handlungsabsichten menschlicher oder anthropomorpher Agenten. Religion ist zwar sprachlich erfassbar, stellt aber nicht die Weichen für die Gesamthandlung. Die literarischen Figuren und besonders die Protagonist*innen sind sicherlich als Agenten einzustufen, aber in der Regel nicht aufgrund einer religiösen Einstellung oder aber aufgrund einer wie auch immer gelebten Religiosität, sondern aufgrund einer nicht religiös-intentionalen / nicht-spirituellen Handlungsabsicht. Je nachdem, wie häufig sich die religiöse Hintergrunddimension eines Jugendromans anhand der erläuterten Sprachsignale zeigt, ergibt sich eine weitere Einteilung solcher Jugendromane, womit differenziertere Rückschlüsse möglich sind (vgl. Kapitel 4.5).

Sobald jedoch im Rahmen eines aktuellen Jugendromans Religion eine substantielle handlungskausale Auswirkung hat und anhand von religiösen Sprachsignalen im engeren und weiteren Sinn (vgl. Kapitel 4.4) verifizierbar ist, ist dieses Werk der Kategorie „Jugendroman mit religiöser Handlungsdimension“ zuzuteilen. Religion(en) formieren innerhalb der Geschichten oder Episoden von Jugendromanen Handlungsdimensionen, die anhand von religiösen Sprachsignalen im engeren und/oder weiteren Sinn erfassbar sind und die die deutlich die handlungskausale Wirkung von Religion(en) erkennen lassen. Diese Wirkung muss in regelmäßigen Intervallen des Jugendromans anhand von religiösen

⁷⁷² Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 114.

Handlungsdimensionen und Situationsveränderungen deutlich erkennbar sein, da nur so ein anhaltender und umfassender Einfluss von Religion(en) auf das Handlungsgefüge festzustellen ist. Sicherlich können in religiös handlungsdimensionierten Jugendromanen Religion(en) auch im Hintergrund verbleiben und stellenweise als Kulisse fungieren – maßgeblich für die Zuteilung zu dieser Kategorie ist aber, ob Religion gravierenden Einfluss auf den „Fahrplan“, das ‚Was‘ der Geschichte oder der Episoden eines Jugendromans hat. Liegt ein solcher Einfluss vor, wie im Verlauf dieses Kapitels noch erläutert werden wird, bleibt Religion eben nicht im Hintergrund, sondern setzt ihren Einfluss bis auf die Ebene der Handlung durch, was eine entsprechende Kategorisierung nach sich ziehen muss.

Handlungsdimensionierte Jugendromane werden anhand ihres kausalen Grads eingeteilt, das heißt bedingt Religion eine Episode beziehungsweise einen Handlungsstrang oder aber dominiert sie die gesamte Geschichte beziehungsweise lassen sich im Sinne von Martínez/Scheffel Handlungsschemata erkennen. Die handlungskausale Wirkung von Religion zeigt sich beispielsweise in durch Religion beeinflussten Entscheidungen, wie etwa einer Konversion zum Islam oder aber durch religiöse Moralkodizes begründbare Ge- oder Verbote, etwa diverse Ernährungsvorschriften im Ramadan.

Die Zuordnung der erarbeiteten Jugendromane zu einer der beiden Kategorien (Handlungs- oder Hintergrunddimension) erfolgt nach einer Analyse der jeweiligen Erzähldimensionen sowie der Handlungs- und Figurenmotivierung und maßgeblich der Protagonist*innen. Allerdings ist an dieser Stelle darauf hinzuweisen, dass vereinzelt Jugendromane Grenzfälle bezüglich der Einordnung in eine der beiden Kategorien darstellen können. Dies soll nun knapp mithilfe des Jugendromans „Das Mädchen Wadjda“⁷⁷³ von Hayfa Al Mansour (2015⁶) angedeutet werden. Die Diskussion über die Zuordnung dieses Werks erfolgt in der gebotenen Ausführlichkeit in Kapitel 4.5.3.2.1.

Auf der einen Seite könnte der besagte Jugendroman aufgrund der sich durchgängig zeigenden muslimischen beziehungsweise religiös äußert vitalen Umwelt

⁷⁷³ Vgl. Mansour 2015.

und Gesellschaft⁷⁷⁴ der Kategorie „Jugendromane mit religiöser Handlungsdimension“ zugeteilt werden. Darüber hinaus emanzipiert sich die Protagonistin Wadjda im Verlauf der Geschichte deutlich vom Islam und damit von einer Religion. So fungiert eine Religion als Motivation, ihr Leben neu zu ordnen und sich Aufmerksamkeit in einer patriarchalen Umwelt zu verschaffen.

Auf der anderen Seite könnte „Das Mädchen Wadjda“ ebenso der Kategorie „Jugendroman mit religiöser Hintergrunddimension“ zugeordnet werden. Denn es erscheint ebenso klar, dass die Hauptfigur, das Mädchen Wadjda, zwar in einer religiös geprägten Umwelt lebt, daran aber innerlich nicht partizipiert, sondern das weltliche Ziel hat, ein Fahrrad zu kaufen.⁷⁷⁵ Dies spielt sich lediglich vor der Kulisse dieser religiösen Gesellschaft ab. So lässt sich feststellen, dass das raumzeitliche Kontinuum des besagten Jugendromans zunächst als zutiefst religiös beziehungsweise muslimisch bezeichnet werden muss. Dennoch hat der Islam bis auf die bereits angesprochenen punktuellen Interaktionen keine tatsächlich handlungsbestimmende Auswirkung auf die Biographie der Protagonistin, ihr Agieren ist nicht religiös motiviert beziehungsweise sie identifiziert sich nicht mit der sie umgebenden Religion (vgl. Kapitel 4.5.3.2.1). Ein als restriktiv erlebter Islam formiert zwar einen umfassenden Erzählhintergrund für die Gesamthandlung des Jugendromans, sogar einzelne, nicht-zentrale Figuren beziehungsweise Statisten handeln konform dieser Religion, er bedingt aber das Agieren des Mädchens Wadjda, der Hauptfigur, nicht.

Ein wichtiges Differenzkriterium der beiden Kategorien Handlungs- und Hintergrunddimension besteht also in zusätzlichen sprachlichen Merkmalen, die in Kapitel 4.4.2 zu erläutern sind. Zeigt sich die religiöse Erzähldimension zusätzlich durch beispielweise dezisive Formulierungen in Verbindung mit einer Religion oder aber durch performative Formulierungen, die die Handlungskausalität einer Religion deutlich erkennen lassen, so ist auch von einem religiös handlungsdimensionierten Jugendroman zu sprechen.

⁷⁷⁴ Vgl. exemplarisch Mansour 2015, 49.

⁷⁷⁵ Vgl. exemplarisch Mansour 2015, 56f.

Ein knapper Vergleich einer religionsbedingten Handlungs- mit einer Hintergrunddimension soll dieses Differenzkriterium noch genauer darstellen (mit Hervorhebungen durch den Verfasser):

Religionsbedingte Handlungsdimension	Religionsbedingte Hintergrunddimension
<p>„<i>‘Aschhadu an la illaha illa Allah wa-aschhadu anna Muhamadan rasulu Allah. Und noch auf Deutsch: Ich bezeuge, dass es keinen Gott gibt außer Allah. Und ich bezeuge, dass Mohammed sein Prophet ist.</i>‘ Ich habe es gesagt, und es hat sich so richtig angefühlt wie noch nie zuvor etwas in meinem Leben. (...) Malina lacht und weint zugleich, ein wenig ist es ihr peinlich, so aufgelöst vor den beiden zu stehen. ‚Ihr glaubt nicht, wie froh ich bin. Es geht mir so gut. Jetzt fängt ein neues Leben an.“⁷⁷⁶</p>	<p>„Jedenfalls: Was es auch war, ein Traum oder eine <i>Vision</i>, es ließ mich beschwingt aufwachen. Ich lag noch etwas da, um mich an das Licht zu gewöhnen, und dachte: Bob, wirst du ab jetzt an Gott glauben? Nein, dachte ich, das wäre egoistisch. Ich habe noch nie in meinem Leben an <i>Gott geglaubt</i>, und dann, sobald es Probleme gibt: Hopp, ihn einfach schnell hinzuziehen?! Nein, so eine Art Gläubiger will ich nicht sein.“⁷⁷⁷</p>
<p><i>Abb. 4 Vergleich einer religionsbedingten Handlungs- und Hintergrunddimension mit Hervorhebungen der religiösen Sprachmarkierungen (kursiv) und der handlungsmotivierenden Formulierungen (fett) durch den Verfasser</i></p>	

Die Protagonistin Malina im Jugendroman „Anders frei als du“ von Christine Fehér konvertiert aus freien Stücken zum Islam. Neben den religiösen Sprachmarkierungen im engeren und im weiteren Sinn⁷⁷⁸ dokumentiert das performative Verb „bezeuge“⁷⁷⁹ sowie die Einschätzung der emotionalen Lage als „richtig“⁷⁸⁰ den freien Entschluss der Protagonistin Malina, zum Islam zu konvertieren. Darüber hinaus kann Malina im Sinne Martínez⁷ und Scheffels eindeutig als eine literarische Figur gekennzeichnet werden, die als „Handelnde in eine offene Zukunft blickend, die sie ihren Wünschen, Kenntnissen und Möglichkeiten gemäß

⁷⁷⁶ Fehér 2016, 180.

⁷⁷⁷ Van de Vendel/Looman 2016, 52.

⁷⁷⁸ Vgl. Kapitel 2.1.3. Religiöse Sprachmarkierungen im engeren Sinn umfassen spezielleren religiösen Wortschatz, wie beispielsweise muslimische Gebetstexte oder Koransuren. Religiöse Sprachmarkierungen im weiteren Sinn umfassen Formulierungen, die nicht nach Religionsgemeinschaften unterscheiden und häufig in gesellschaftlichen sowie medialen Zusammenhängen verwendet werden, wie beispielsweise „Gläubiger“ oder aber „Gott“.

⁷⁷⁹ Fehér 2016, 180.

⁷⁸⁰ Fehér 2016, 180.

zu beeinflussen“⁷⁸¹ sucht. Demnach war Malina vor eine Entscheidungssituation gestellt, die nun zum Kausalitätsgefüge der Geschichte gehört und die Handlung weiterhin bestimmt.⁷⁸² Ihre Konversion wird daher nicht ohne Folgen für Familie, Schule und damit die Geschichte des Jugendromans bleiben⁷⁸³ - Religion fungiert als Handlungsdimension.

Auch Max, an Krebs erkrankter Protagonist des Jugendromans „Krebsmeisterschaft für Anfänger“ von Edward von de Vendel/Roy Looman ist vor eine Entscheidungssituation gestellt, die sich ebenso auf die weitere Handlung auswirkt. Neben den auftretenden religiösen Sprachsignalen verwendet der Ich-Erzähler jedoch Formulierungen, die eine Entscheidung gegen Religion ausdrücken. Die Aussagen „Ich habe noch nie in meinem Leben an Gott geglaubt“ sowie „Nein, so eine Art Gläubiger will ich nicht sein“ illustrieren Max' freien Entschluss gegen einen Glauben. Damit wird unmissverständlich deutlich, dass Religion – hier das Christentum – im Verlauf der weiteren Geschichte des Jugendromans weder die Individuation der literarischen Figur noch das Kausalitätsgefüge der Handlung beeinflusst. Religion kann lediglich bisweilen Hintergrunddimensionen hervorgerufen, die ohne substantiellen kausalen Einfluss auf die Geschichte bleiben.

In diesem Zusammenhang könnte jedoch angenommen werden, dass eine literarische Figur (zum Beispiel Max) eine Entscheidung gegen eine Religion fällt („Nein, so eine Art Gläubiger will ich nicht sein“), aber genau das handlungsleitend beziehungsweise -initiiierend ist und somit der Roman als religiös handlungsdimensioniert zu bezeichnen ist. Dann müsste jedoch die Geschichte des Jugendromans so angelegt sein, dass die literarische Figur vor der Entscheidungssituation einer Religionsgemeinschaft (verifizierbar mit einer religiösen Handlungsdimension) angehört, die sie verlässt. Dann könnte konsequenterweise begründet werden, Religion bedinge die contra-religiöse Entscheidung dieser Figur, was wiederum das weitere Kausalitätsgeflecht der Geschichte bedingen würde. Allerdings kann dies im vorliegenden Jugendroman „Krebsmeisterschaft für Anfänger“ nicht festgestellt werden, denn Max ist weder vor noch nach seiner Entscheidungssituation religiös-spirituell geprägt: „Ich habe noch nie in

⁷⁸¹ Martínez/Scheffel 2016, 125.

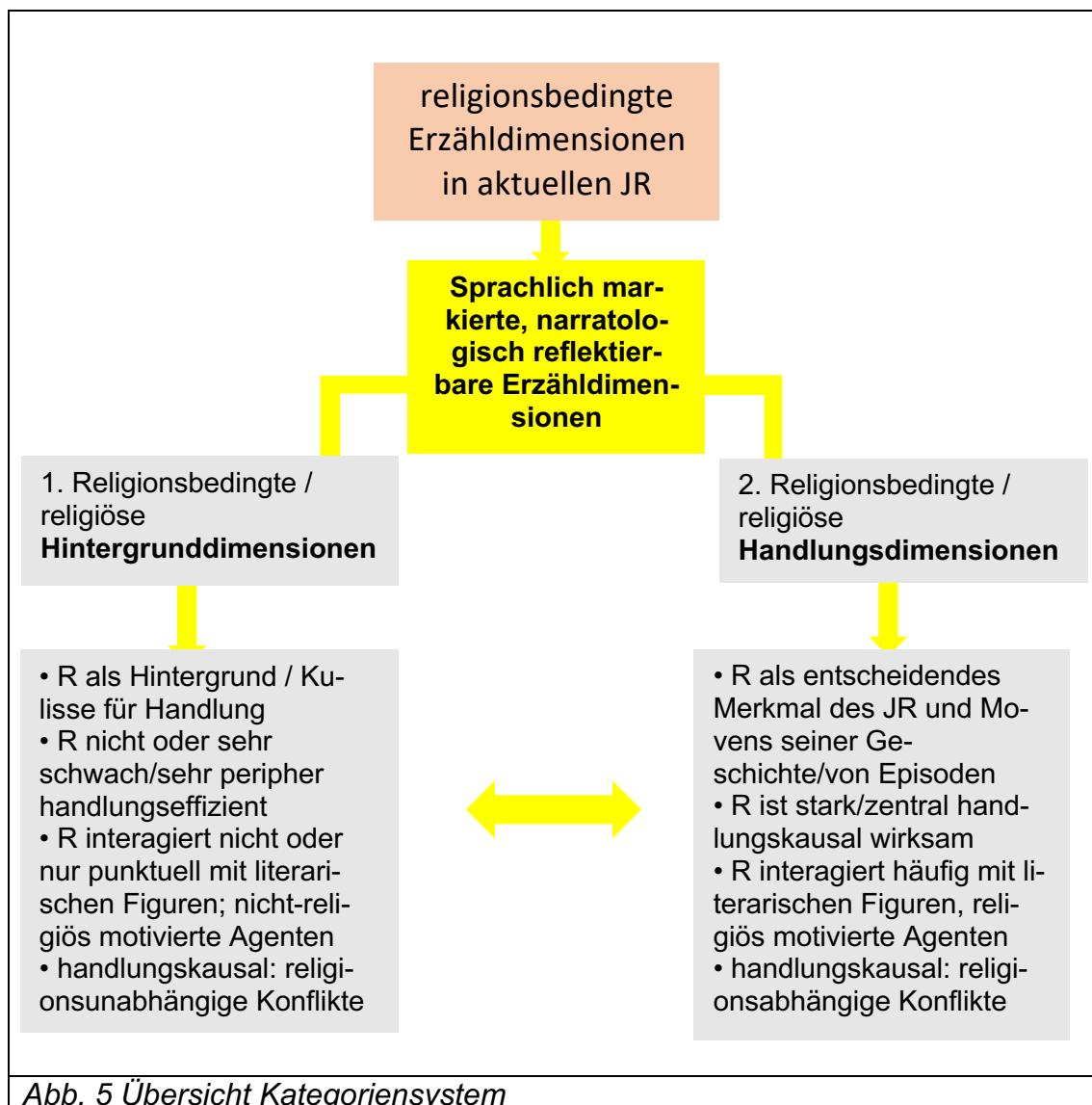
⁷⁸² Vgl. Martínez/Scheffel 2016 2016, 125.

⁷⁸³ Vgl. Fehér 2016

meinem Leben an Gott geglaubt, und dann, sobald es Probleme gibt: Hopp, ihn einfach schnell hinzuziehen?! Nein, so eine Art Gläubiger will ich nicht sein.“⁷⁸⁴ Deswegen spielt vor und nach dieser Entscheidungssituation Religion keine handlungsinitiierende Rolle; Religion ist an dieser Stelle keine Option für Max. Die Entscheidung Max' bringt weder eine Veränderung für ihn noch eine von Religion ausgelöste Wende der Handlung oder Geschichte. Religion ist daher eine Hintergrunddimension in besagtem Roman, die die durch die Krebserkrankung initiierte Handlung stellenweise kulissiert. Oder anders ausgedrückt: Erst eine fundierte Analyse der vorliegenden Jugendromane lässt erkennen, ob eine gegen Religion(en) gefällte Entscheidung als handlungsleitend beziehungsweise handlungskausal bezeichnet werden kann.

⁷⁸⁴ Van de Vendel/Looman 2016, 52.

Nachfolgende Systematisierung fasst alle bisherigen Befunde zusammen:



Der Vorteil der beiden Formulierungen Hintergrunddimension und Handlungsdimension liegt zunächst darin, dass allein durch diese Begriffsverwendung eine erste Differenzierung religiöser Erzähldimensionen in Jugendromanen ganz unabhängig von der Glaubensgemeinschaft und einer davon geprägten Binnenperspektive augenscheinlich wird. Ferner ist mithilfe der Narratologie von Martínez und Scheffel (2016) das Differenzkriterium, die Trennlinie zwischen den beiden Kategorien ganz exakt zu formulieren: Kommt es in aktuellen Jugendromanen zu Situationsveränderungen und einem Kausalitätsgefüge aufgrund von Religion

und wird damit die gesamte Geschichte bestimmt, ist der Kategorie Handlungsdimension zuzuordnen. Ist dieser Einfluss von Religion nicht feststellbar, kann gemeinsam mit Martínez auch nicht von einer entsprechenden handlungsfunktionalen Gestaltung der Geschichten durch Religion gesprochen werden, wofür sich der Terminus Hintergrunddimension eignet.

4.3.2 Terminologische Überlegungen I: Ausschluss des Raumbegriffs

An dieser Stelle ist nun, um der notwendigen terminologischen Präzision und literaturwissenschaftlichen Eindeutigkeit gerecht zu werden, eine weitere Begriffsfundierung beziehungsweise ein Abgleich mit bereits etablierten Terminologien unerlässlich – insbesondere um das im Zuge dieser wissenschaftlichen Arbeit eigens entworfene begriffliche Instrumentarium (Erzähl-, Handlungs- und Hintergrunddimension) zu legitimieren. Dabei finden tradierte Aspekte der Narratologie sowie weitere, aktuelle Forschungstendenzen Eingang in die nachfolgenden Ausführungen, die eine präzise Begründung der Wahl des dieser Arbeit zugrunde liegenden Begriffsapparats beinhalten.

Zunächst empfiehlt es sich, auf den in der narratologischen Forschung tradierten Raumbegriff inklusive seiner Varianten einzugehen und auf seine Eignung für das Kategoriensystem hin zu überprüfen. So könnte man aufgrund der Vielzahl im aktuellen Jugendroman berücksichtigten Sakralräumen wie Moscheen oder Kirchen leichtfertig den Begriff des Raumes auf die in den erhobenen Werken anzutreffenden Religionen generalisieren, indem etwa im Sinne einer ‚Religionsgeographie‘ von durch religiöse Sprachmarkierungen eröffneten Erzählräumen (beziehungsweise Hintergrund- und Handlungsräumen) – ideellen und die Handlung illustrierende, betretbare Erfahrungsräume der Handelnden – gesprochen wird. Zudem würde dieser Befund zunächst dadurch gestützt, dass es „für die nicht-räumliche Semantisierung räumlicher und raumähnlicher Relationen“⁷⁸⁵ einige Beispiele gibt, was „mit Werten wie z.B. wertvoll-wertlos, gut-schlecht“⁷⁸⁶

⁷⁸⁵ Dennerlein 2011, 161.

⁷⁸⁶ Dennerlein 2011, 161.

exemplifiziert werden kann und womit zumindest Teilbereiche religiöser Sinnsysteme und Ethiken Berücksichtigung fänden.

Allerdings ist der Terminus des Erzählraums trotz seiner augenscheinlichen Eignung ein in der Erzähltheorie tradierter und bereits besetzter Terminus, der nachfolgende Bedeutung hat: „Der ‚Erzählraum‘ ist dagegen derjenige Raum, in dem die Erzählinstanz situiert ist.“⁷⁸⁷ Vor diesem Hintergrund ist von diesem Begriff oder einer Neudefinition desselben als Hyperonym für religionsbedingte Handlungen und Hintergründe zugunsten von Eindeutigkeit abzusehen.

Der Terminus „Handlungsraum“ hingegen scheint auf den ersten Blick eine deutlichere Schnittstelle mit den von Religion generierten Episoden und/oder Geschichten der Jugendromane aufzuweisen, bezeichnet er doch allgemein formuliert jene ‚geografische‘ Größe, innerhalb derer das Personal agieren kann. Demzufolge ist der Handlungsraum gemeinsam mit Barbara Piatti, die im Jahr 2008 literarische Räume und Topographien untersucht hat, als „erzähltheoretischer Oberbegriff für (...) Figurenraum, Handlungszonen und Schauplätze“⁷⁸⁸ zu bezeichnen. Aufgrund ihrer weiterführenden Systematik aber, die eine graduelle Abstufung von der Makroebene des Leserraums über die Handlungszone bis hin zur Mikroebene des Schauplatzes vollzieht,⁷⁸⁹ erscheint die Verwendung des Terminus ‚Handlungsraum‘ im Zusammenhang mit Religion ebenso wenig angebracht. Zwar generieren Religionen sicherlich Handlungs- und Erfahrungsräume für das jeweilige Romanpersonal, allerdings würde ein Verwenden des besagten Begriffes innerhalb dieser Arbeit angesichts Piattis Fundierung sowie Dennerleins Ausführungen zur Narratologie des Raumes für weitere Uneinigkeit sorgen. Oder anders ausgedrückt: Würden die religiös geprägten Erzähldimensionen grundsätzlich als religiöse Handlungsräume bezeichnet werden, bestünde ein weitreichender definitorischer Klärungsbedarf. In diesem Zusammenhang müsste nämlich diskutiert werden, ob ein ‚religiöser Handlungsraum‘ erstens ein Raum beziehungsweise ein Ort ist, der das (unter Umständen nicht-religiöse)

⁷⁸⁷ Dennerlein 2009, 8.

⁷⁸⁸ Piatti 2008, 361.

⁷⁸⁹ Vgl. Piatti 2008, 129.

Handeln der Figuren lokalisiert beziehungsweise eine Kulisse gibt oder ob zweitens Religion im Sinne eines geographischen oder ideellen Raumbegriffs das Handeln der Figuren hervorbringt beziehungsweise auslöst. Weil der Begriff Handlungsraum zum einen ein in der Erzähltheorie tradierter Terminus ist, der im Rahmen einer Forschungsarbeit neu semantisiert werden müsste, und weil die Verwendung des verhandelten Begriffs weitreichende definitorische Klärungen nach sich ziehen würde, wird auf dessen Verwendung verzichtet.

Die jedoch im aktuellen Jugendroman auftretenden, zutiefst von Religion geprägten Abschnitte, egal ob sie nun handlungskausal wirken oder eben nicht, bedürfen eines eigenen Übergriffs. So bietet sich in besonderer Weise, wie schon eingangs geschehen, das Kompositum der durch Religion generierten ‚Erzähldimension‘ anstelle eines bereits reservierten Raumbegriffes an, wobei das Bestimmungswort „Erzähl“ den narrativen Charakter der Handlungs- und Hintergrunddimensionen semantisiert und das Grundwort ‚Dimension‘ nachfolgend genauere Abklärung findet.

4.3.3 Terminologische Überlegungen II: die Eignung des Dimensionsbegriffs

Innerhalb literaturwissenschaftlicher Enzyklopädien, wie dem Reallexikon der deutschen Literaturwissenschaft, ist der Begriff ‚Dimension‘ ebenso wenig vorzufinden wie etwa in den bisher zitierten, wissenschaftlichen Arbeiten zur Erzähltheorie und Raumstruktur. Der Begriff Dimension findet sich jedoch ohne genauere terminologische und semantische Abklärungen immer wieder in narratologischen Beiträgen, wie beispielsweise in Silke Lahns und Jan Christoph Meisters „Einführung in die Erzähltextanalyse“ (2013²). Im Rahmen dieses Grundlagenwerks wird der Begriff ‚Dimension‘ zunächst als Terminus für Eigenschaften eines Erzähltextes verwendet. Im entsprechenden Kapitel benennen die Beitragenden „die drei

Dimensionen des Erzähltextes“:⁷⁹⁰ „Erzähler“,⁷⁹¹ „Diskurs“⁷⁹² sowie „Geschichte“.⁷⁹³ Und diese drei „Dimensionen (...) dienen in der Untersuchung von Erzählungen entsprechend als analytische Kategorien“.⁷⁹⁴ Der in diesem Kapitel des Grundlagenwerks verwendete Dimensionsbegriff umfasst also Eigenschaften eines narrativen Textes und Kategorien der Textanalyse. An anderer Stelle ihrer Einführung rekurren Lahn/Meister auf „fünf zentrale inhaltliche Dimensionen“:⁷⁹⁵ „Thematik“, „Handlungs- und Geschehensfolge“,⁷⁹⁶ „Figuren“,⁷⁹⁷ „Raum“⁷⁹⁸ und „Zeitliche Situierung“.⁷⁹⁹ Auch in diesem Zusammenhang – so scheint es – ist von einem Dimensionsbegriff auszugehen, der inhaltliche Merkmale oder Eigenschaften eines narrativen Textes meint. Ebenso an dieser Stelle verzichten Lahn/Meister (2013) auf eine terminologische Auseinandersetzung mit dem Dimensionsbegriff. Eine solche erscheint in der vorliegenden Arbeit über religiöse Erzähldimensionen mehr als angebracht.

Etymologisch bezeichnet eine Dimension zunächst eine „Aus-, Abmessung“⁸⁰⁰; die Dudenredaktion aber referiert noch einen bildungssprachlichen Aspekt: „Ausmaß (im Hinblick auf seine räumliche, zeitliche, begriffliche Erfassbarkeit): (...) eine neue D. gewinnen“.⁸⁰¹ Darüber hinaus wird auf die etymologische Besetzung des Dimensionsbegriffes hingewiesen: „lat. *dimensio* = Aus-, Abmessung, Ausdehnung“.⁸⁰² Aufgrund seiner Semantik sowie seiner Herkunft erweist sich der Begriff Dimension als Fachterminus als geeignet für diese Auseinandersetzung. Zum einen eignet er sich für die von Religion generierten Abschnitte deshalb, da häufig räumliche Aspekte, wie etwa ein sakraler Schauplatz, im aktuellen Jugendroman vorzufinden sind. Zum anderen erfasst der Terminus Dimension

⁷⁹⁰ Lahn/Meister 2013, 59.

⁷⁹¹ Lahn/Meister 2013, 59.

⁷⁹² Lahn/Meister 2013, 59.

⁷⁹³ Lahn/Meister 2013, 59. Anders als Martínez/Scheffel umfasst der Geschichtsterminus bei Lahn/Meister Folgendes: „Die Geschichte besteht aus den Elementen >erzählte Welt<, >Figuren< und >Handlung<, die zusammen den Gegenstand der Erzählung ausmachen (was wird erzählt?).“ Lahn/Meister 2013, 59.

⁷⁹⁴ Lahn/Meister 2014, 59.

⁷⁹⁵ Lahn/Meister 2014, 199.

⁷⁹⁶ Lahn/Meister 2014, 199.

⁷⁹⁷ Lahn/Meister 2014, 199.

⁷⁹⁸ Lahn/Meister 2014, 199.

⁷⁹⁹ Lahn/Meister 2014, 199.

⁸⁰⁰ <https://www.duden.de/rechtschreibung/Dimension>

⁸⁰¹ <https://www.duden.de/rechtschreibung/Dimension>

⁸⁰² <https://www.duden.de/rechtschreibung/Dimension>

auch die Semantik der Temporalität, was mit den in den entsprechenden Jugendromanen vorzufindenden religiösen Zeiträumen korrespondiert. Sogar der sprachliche Aspekt – das begriffliche In-Erscheinung-Treten von Religion(en) – lässt sich mithilfe dieser Nomenklatur erfassen.

Oder anders ausgedrückt: Eine von Religion bedingte Erzähldimension zeigt sich durch religiöse Sprachmarkierungen in einem aktuellen Jugendroman dar. Diese Erzähldimension wirkt entweder handlungskausal oder handlungsbegleitend; sie ermöglicht ferner ein raumzeitliches Koordinatensystem für die Agierenden und ist anhand der sprachlichen Erscheinung von Religion buchstäblich abmessbar. In einigen theologischen beziehungsweise religionspädagogischen Beiträgen hat sich die Terminologie „religiöse Dimensionen der Kinder- und Jugendliteratur“ zwar als eine Art grundlegende Nomenklatur etabliert.⁸⁰³ Die Terminologie „Dimension“ beziehungsweise „religiöse Dimension“ wird vor allem in der theologischen beziehungsweise religionspädagogischen Sekundärliteratur verwendet, um auf eine wie auch immer geartete Präsenz von Religion(en) in der Kinder- und Jugendliteratur und im aktuellen Jugendroman hinzuweisen.⁸⁰⁴ Allerdings erfolgt die Verwendung der Nomenklatur ohne eine begriffliche Abklärung, wie sie im Rahmen dieser Arbeit erfolgt ist, weswegen kein weiterer Abgleich mit einem religionspädagogischen Dimensionsbegriff nötig erscheint.

⁸⁰³ Vgl. hierzu beispielsweise Langenhorst/Langenhorst 2014, 815.

⁸⁰⁴ Vgl. exemplarisch Langenhorst/Langenhorst 2014, 815.

4.4 Religiöse Handlungsdimensionen

Das Differenzkriterium zwischen den beiden Kategorien der religiösen Handlungsdimension und der religiösen Hintergrunddimension konnte mithilfe der Narratologie von Matías Martínez und Michael Scheffel eindeutig bestimmt werden. Sofern eine Geschichte eines Jugendromans von einem religionsunabhängigen Konflikt maßgeblich bestimmt wird, daraus handlungskausale Wirkung entsteht und Religion lediglich handlungsbegleitend im Hintergrund auftritt beziehungsweise die Handlungsträger nur sehr schwach oder oberflächlich tangiert, so ist von einer religiösen Hintergrunddimension zu sprechen (vgl. Kapitel 4.5).

Kommt es durch Religion(en) aber zu einer „Situationsveränderung durch die Realisierung von Handlungsabsichten“,⁸⁰⁵ das heißt folgen religiös markierte Ereignisse nicht aufeinander im Sinne eines Geschehens, sondern auseinander im Duktus einer zusammenhängenden Geschichte⁸⁰⁶ und treten literarische Figuren auf, deren Handlungsmotivation auf einer Religion und ihrem Wertesystem beruht, so sind die entsprechenden aktuellen Jugendromane als religiös handlungsdimensioniert zu bezeichnen. Im Zentrum der hier zugehörigen jugendepischen Werke stehen daher religionsabhängige Konflikte, die von religiös motivierten⁸⁰⁷ Agenten gesteuert oder aber initiiert werden. Ein Jugendroman verfügt grundsätzlich über eine religiöse Handlungsdimension, die anhand der im Folgenden aufzuzeigenden Merkmale (religiöse Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn sowie sprachliche Merkmale) sich als handlungskausal zeigt. Religion

⁸⁰⁵ Martínez/Scheffel 2016, 114.

⁸⁰⁶ Vgl. hierzu Martínez/Scheffel 2016, 14.

⁸⁰⁷ Als religiös-motiviert gelten Agenten dann, wenn ihr Handeln eindeutig auf eine Religion zurückgeführt werden kann. Dieses religiös motivierte Handeln kann sich in einem Agieren im Sinne einer Glaubensgemeinschaft zeigen (zum Beispiel: proaktives Handeln im Sinne einer Religionsgemeinschaft in Form von Glaubensaussagen). Religion löst aber auch nicht-religiöses Handeln aus. So kann eine literarische Figur aufgrund einer Religion ein anti-religiöses Verhalten aufweisen (zum Beispiel der bewusste Bruch mit religiös-spirituellen Regeln im Zuge einer emanzipatorischen Individuation). Entscheidend für die Zuordnung zu einer der beiden Kategorien ist, ob das religiös-motivierte und gleichzeitig anti-religiöse Handeln das Kausalitätsgefüge der gesamten Handlung substantiell beeinflusst oder nicht, was die Analysen der 24 Jugendromane offenlegen werden.

ist genuines Merkmal dieser Gruppierung von Jugendromanen und ihrer Geschichten, was in den meisten Fällen bereits an ihren Titeln⁸⁰⁸ und an der Covergestaltung (vgl. Kapitel 1) erkennbar ist:

Religion als Handlungsdimension: verschiedene Typen		
Typ 1a: religiös handlungsdimensionierte Geschichten	Typ 1b: religiös handlungsdimensionierte Geschichten mit charakteristischem Handlungsschema	Typ 2: religiöse Handlungs-episoden
Fehér „Anders frei als du“ O/D: 2015; V: 2016	Bouzar „Djihad, mon ami“ O/D/V: 2017	Daley „Jesus Jackson“ O: 2014; D/V: 2015
Lezzi „Die Jagd nach dem Kidduschbecher“ O/D/V: 2016	Kuschnarowa „Djihad Paradise“ O/D: 2013; V: 2016	Pullman, Philip, Über den wilden Fluss, Carlsen 2017. O: 2017 (Titel „His dark materials“) D/V: 2017
Nicholls „Keiner kommt davon. Eine Geschichte vom Überleben“ O: 2012 (Titel „All fall down“) D/V: 2014	Rhue „Dschihad Online“ O/D/V: 2016	Schröder „Fanatisch“ O/D/V: 2018
Schmöe „Jetzt trägt sie auch noch Kopftuch“ O/D/V: 2016	Rinke „Die Braut. Radikal verliebt“ O/D/V: 2018	
Schnellbächer/Öneren „Unser wildes Blut“ O/D/V: 2016		

Diese tabellarische Übersicht zeigt die Typen der exemplarisch gewählten, handlungsdimensionierten Jugendromane, auf die in den nachfolgenden Unterkapiteln in aller Genauigkeit einzugehen ist. Grundlegend sei schon an dieser Stelle

⁸⁰⁸ Vor jeder Kategorie (Handlungs- und Hintergrunddimension) sind im Folgenden jeweils die zwölf zugeordneten Jugendromane synoptisch systematisiert, dabei wird – sofern die Originalsprache des Jugendromans ursprünglich nicht Deutsch ist – auf das Jahr der originalsprachlichen Veröffentlichung (**O**), auf das Jahr der deutschen Erstveröffentlichung (**D**) und ggf. (sofern neuere Auflagen verwendet worden sind) auf das Publikationsjahr der verwendeten Ausgabe (**V**) verwiesen. Wie bereits in Kapitel 1 angekündigt, sind für den Erhebungszeitraum die Jahre 2013 bis 2018 relevant, wobei nicht das Jahr der originalsprachlichen Veröffentlichung zählt, sondern das Jahr der deutschen Erstveröffentlichung.

auf die vorgenommene Differenzierung hingewiesen, um einen ersten Überblick zu gewähren.

Sofern durch Religion(en) beziehungsweise religiös motivierte Agenten die gesamte Handlung des Jugendromans maßgeblich bestimmt ist, das heißt wenn sich durch Religion(en) und das entsprechend handelnde Personal ein regelhafter Zusammenhang einer Gesamthandlung ergibt und das handlungseffiziente Potential von Religion(en) dauerhaft und im gesamten Handlungsspektrum des Jugendromans wahrnehmbar ist, so weisen jene Werke religiös dimensionierte Geschichten auf (= Typ 1a).⁸⁰⁹ Als Beispiel dient der Jugendroman „Unser wildes Blut“ (2016) von Wolfgang Schnellbächer und Nur Öneren, der sogleich mit einer Begegnung zwischen der Muslima Aysel und dem Deutschen Alexander einsetzt, welche von muslimischen Wertvorstellungen und Bekleidungs Vorschriften geprägt ist.⁸¹⁰ Zwischen beiden literarischen Figuren ist damit der Grundstein einer interkulturellen Beziehung gelegt, die vom religiösen Eifer einer der Familien beeinträchtigt wird,⁸¹¹ bis die Geschichte letztlich in einer Katastrophe endet.⁸¹²

Auch die vier dem Typus 1b zugeordneten Jugendromane verfügen über die zuvor genannten, charakteristischen Merkmale einer religionsbedingten Geschichte. Darüber hinaus weisen diese vier Romane als zusätzliches charakteristisches Merkmal ein analoges Handlungsschema auf. Von einem Handlungsschema kann erst sinnvollerweise gesprochen werden, sofern eine gewisse Anzahl an Jugendromanen „typische Muster“⁸¹³ aufweist. Die vier dieser Subkategorie zugeordneten Jugendromane verfügen über eine analoge Strukturierung im Sinne eines Handlungsschemas nach Martínez/Scheffel, weil jeweils ein Rekrutierungsgeschehen (hin zu einem als radikal dargestellten Islam) in auffallend ähnlicher Weise erzählt wird, worauf im entsprechenden Kapitel genau einzugehen ist.

⁸⁰⁹ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 114ff.

⁸¹⁰ Vgl. Schnellbächer/Öneren 2016, 9-15.

⁸¹¹ Vgl. Schnellbächer/Öneren 2016, 100,161.

⁸¹² Vgl. Schnellbächer/Öneren 2016, 280f.

⁸¹³ Martínez/Scheffel 2016, 129.

Beeinflusst Religion eine „in sich relativ abgeschlossene, in einen größeren narrativen Zusammenhang gehörende Teil- oder Nebenhandlung“⁸¹⁴ in aktuellen Jugendromanen, die am Kausalzusammenhang der gesamten Geschichte beteiligt ist beziehungsweise sich in diesen einfügt, so ist von religiös dimensionierten Handlungsepisoden zu sprechen (= Typ 2). Eine religiös dimensionierte Handlungsepisode bildet eine narrative Einheit des Jugendromans, die entweder an einer Stelle der Geschichte vollumfänglich erzählt und sogleich abgeschlossen oder im Sinne eines linear fortschreitenden Handlungsstranges beziehungsweise einer Nebenhandlung immer wieder aufs Neue aufgegriffen und damit an mehreren Stellen des Jugendromans weiter erzählt wird. Die gesamte Geschichte solcher Jugendromane ist daher nicht ausschließlich von Religion(en), sondern vielmehr auch von weiteren nicht-religiösen Konflikten bestimmt – allerdings kommt ohne die religiös dimensionierten Episoden das Kausalitätsgefüge des gesamten Jugendromans *nicht* zustande.⁸¹⁵ Mit dieser Definition ist eine Abweichung von der begrifflichen Grundlegung einer Episode durch Martínez/Scheffel verbunden, die zu Beginn des entsprechenden Kapitels in gebotener Genauigkeit erläutert werden wird.

Als Beispiel für diese Subkategorie soll der Jugendroman „Über den wilden Fluss“ von Philip Pullman (2017) dienen. Im Zentrum der Handlung steht sicherlich Leben und Wirken des Protagonisten Malcolm, der sich um den Säugling Lyra kümmert und diesen beschützt. Dabei ergeben sich während der zunehmenden Flut zahlreiche Abenteuer, bis der Säugling schließlich an die Verantwortlichen übergeben werden kann. Ohne die stetig weiter erzählte, religiös dimensionierte Episode über eine Art kirchlichen Geheimdienst (geistliches Disziplinargericht) sowie den zur Denunziation animierenden Geheimbund des heiligen Alexander würde aber die Fluchtgeschichte Malcolms und Lyras gar nicht erst zustande kommen.⁸¹⁶

Bevor die einzelnen Typen beziehungsweise Jugendromane einer genauen Analyse unterzogen werden, gilt es im Vorfeld erstens einen Überblick über die in

⁸¹⁴ Martínez/Scheffel 2016, 116.

⁸¹⁵ Vgl. Kapitel 4.4.3.3.

⁸¹⁶ Vgl. Pullman 2017, 41-65. 141-170. 274-277. 411-446.

den religiös handlungsdimensionierten Jugendromanen berücksichtigten Religionen zu geben (= Kapitel 4.4.1) und zweitens die grundsätzlichen Merkmale beziehungsweise die sprachlichen Kennzeichen religiöser Handlungsdimensionen zu erläutern (= Kapitel 4.4.2).

4.4.1 Religion(en) in handlungsdimensionierten Jugendromanen – ein Überblick

Der Islam als friedfertige und weltoffene Religion findet im Jugendroman „Anders frei als du“ von Christine Fehér (2016) handlungskausale Entfaltung, indem die Konversion einer jugendlichen Protagonistin zum Islam narrativ umgesetzt wird. Die Entscheidung zum Eintritt in diese Weltreligion setzt dabei sowohl Konflikte als auch positive Reaktionen des Freundeskreises in Gang, sodass am Ende der Geschichte sogar eine positiv konnotierte interreligiöse Perspektive eröffnet ist.⁸¹⁷

Konversionsgeschehen im Sinne einer Rekrutierung zum Islamismus beziehungsweise einem radikalisierten Islam finden sich in den Jugendromanen „Die Braut. Radikal verliebt“ von Claudia Rinke (2018), „Djihad, mon ami“ von Dounia Bouzar (2016) und „Djihad Paradise“ von Anna Kuschnarowa (2013). In allen drei Werken wirkt sich die Entscheidung zur Konversion unmittelbar auf die Handlung aus und formiert so Geschichten, woran sich sehr deutlich ihr handlungskausales Potential zeigt. Im Rahmen des Jugendromans „Dschihad online“ von Morthon Rhue hingegen ist zwar von einer narrativ wirksamen Hinwendung zu einem radikalisierten *Islam* zu sprechen, allerdings kann dies nicht als ein Akt der Konversion bezeichnet werden, gehören die entsprechenden literarischen Figuren vor ihrer Radikalisierung dem Islam beziehungsweise einer muslimischen Gemeinde an.

Eine deutlich interkulturelle und auch interreligiöse Perspektive eröffnen die beiden Jugendromane „Jetzt trägt sie auch noch Kopftuch“ von Friederike Schmöe und „Unser wildes Blut“ von Nur Öneren und Wolfgang Schnellbacher. Ersteres Werk thematisiert die Dichotomie zwischen einem unter Ideologieverdacht stehenden, aber friedfertigen Islam und von deutschen Schüler*innen formulierten

⁸¹⁷ Vgl. Fehér 2016.

Vorurteilen.⁸¹⁸ „Unser wildes Blut“ intensiviert den interkulturellen und -religiösen Konflikt insofern, als dieser eingebettet ist in eine emotionale Familien- und Liebesgeschichte zwischen einer Muslima und einem deutschen Christen, die letztlich im Ungewissen endet.⁸¹⁹

Das Christentum bestimmt eine Episode beziehungsweise einen Handlungsstrang im phantastischen Jugendroman „Über den wilden Fluss“ (2017) von Philip Pullman, indem ein ins Groteske verzerrtes Bild eines restriktiven Katholizismus in Form eines Überwachungsstaates das Personal determiniert.⁸²⁰ Der historische Jugendroman „Keiner kommt davon“ von Sally Nicholls gewährt Einblicke in die christlich-kirchliche Welt des 14. Jahrhunderts und zeigt auf, wie das Personal in den eng gezogenen Grenzen des damaligen, kirchlichen Moral- und Sinnsystems agieren muss.⁸²¹ Eine radikalisierte Form des Christentums bestimmt den Duktus des Jugendromans „Fanatisch“ von Patricia Schröder (2017). Christlich-fanatische und freikirchlich-radikal Agierende entführen sechs Mädchen und dominieren damit nicht nur das Leben dieser literarischen Figuren, sondern auch eine markante Episode des Jugendromans.⁸²²

Das Judentum prägt maßgeblich den Jugendroman „Die Jagd nach dem Kidduschbecher“, wobei ebenso der interreligiöse Konflikt zwischen Israelis und Palästinensern das Agieren der literarischen Figuren bestimmt.⁸²³

Die literarische Figur Jesus Jackson im gleichnamigen Jugendroman von James Daley fungiert als spiritueller Berater und „verkauft“ jedem seiner Klienten genau die Religion, die er sucht oder gerade nötig hat.⁸²⁴ Damit greift dieses Werk allgemeine Reflexionen über die Sinnhaftigkeit der Zugehörigkeit zu einer Glaubensgemeinschaft auf.

Nach dieser ersten überblicksartigen Situierung hinsichtlich Subkategorie und auftretender Religionen können nun die grundlegenden Merkmale religiöser Handlungsdimensionen verdeutlicht werden.

⁸¹⁸ Vgl. Schmoe 2016.

⁸¹⁹ Vgl. Schnellbacher/Öneren 2016.

⁸²⁰ Vgl. Pullman 2017.

⁸²¹ Vgl. Nicholls 2014.

⁸²² Vgl. Schröder 2018.

⁸²³ Vgl. Lezzi 2016.

⁸²⁴ Vgl. Daley 2015.

4.4.2 Grundlegende Merkmale religiöser Handlungsdimensionen

Ganz grundsätzlich verfügt ein aktueller Jugendroman dann über eine religiöse oder religionsbedingte Handlungsdimension, wenn diese regelmäßig anhand von religiösen Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn konkretisierbar ist. Dabei muss an den Stellen, an denen sich die religiöse Handlungsdimension sprachlich manifestiert, das handlungskausale Potenzial von Religion(en) beziehungsweise die religiöse „Situationsveränderung durch Realisierung von Handlungsabsichten“⁸²⁵ ebenso sprachlich erfassbar sein, woraus sich dann gemäß dem Ursache-Wirkungs-Prinzip Handlung im Sinne einer Geschichte oder im Sinne einer Episode ergeben kann. Dies lässt sich wie folgt konkretisieren (a-d):

- a) Die handlungskausale Wirkung einer Religion im Rahmen einer religiösen Handlungsdimension ist philologisch daran zu bemessen, dass handelnde Figuren religionsbedingte Ich-Botschaften senden beziehungsweise religiös-identifikatorische Aussagen treffen, die erstens ihre von einer Religion bedingte Volition beziehungsweise ihr religiös strukturiertes Handlungsrepertoire klar ausdrücken und zweitens ihr religiöses Selbstkonzept offenbaren. Narratologisch wird damit die bereits mehrfach zitierte Situationsveränderung zur Sprache gebracht. Als ein exponiertes Beispiel sollen Teile einer umfangreicheren religiösen Handlungsdimension aus dem Jugendroman „Djihad Paradise“ von Anna Kuschnarowa (2016) dienen (mit Hervorhebungen des Verfassers):

„Mit der Rolltreppe fahre ich nach unten und positioniere mich in der Mitte des Gebäudes. Und dann ist es so weit. **Ich habe eine Botschaft, eine tödliche Botschaft.** Seid euch bloß nicht zu sicher. Das ist es, was **ich noch sagen wollte.** Nein, was Djihad Paradise ihnen sagen will **durch mich.** Meine Hände beginnen zu zittern. Eiskalt sind sie und Schweiß klebt an ihren Handflächen. Kalter Schweiß, der Schweiß der Gladiatoren, der Schweiß der Gotteskrieger, der Schweiß der Märtyrer, denn ein Märtyrer ist nur der, der bereit ist, für seine Sache zu sterben. Und **ich, Abdel Jabbar Shahid, bin bereit.** Der Sprengstoffgürtel, der um meine Brust liegt, ist bereit und ich muss ihn nur noch zünden. Zehn, neun, acht ... zero und herzlich willkommen in Djannah, im Paradise. Alles ist bereit.

⁸²⁵ Martínez/Scheffel 2016, 114.

Nur Julian Engelmann, dieser gottlose Kafir, dieser Ungläubige, der ich bis vor drei Jahren war, dieser Loser, ist nicht bereit. (...) Ich summe ein Nashid, um mich zu beruhigen, um Julian in die Flucht zu schlagen, um endlich ein richtiger Shahid zu sein. Der Nashid wirkt. Ich komme wieder runter. (...) Jetzt. **Jetzt bin ich bereit. Jetzt bin ich wieder Abdel Jabbar Shahid. Und nur Abdel Jabbar Shahid...**⁸²⁶

Die durch Unterstreichungen hervorgehobenen religiösen Sprachsignale im engeren Sinn (zum Beispiel Märtyrer, Djannah, Shahid) sowie im weiteren Sinn (zum Beispiel gottlos, Ungläubiger) lassen zunächst die religiöse Erzähldimension erkennen. Die durch den Fettdruck akzentuierten Formulierungen heben die religionsbedingten Ich-Botschaften sowie religiös-identifikatorische Aussagen des Ich-Erzählers hervor und legitimieren eine Kategorisierung als religiöse Handlungsdimension. Religion, im vorliegenden Fall ein radikalisierte Islam, evoziert hier unmittelbar eine Situationsveränderung im Sinne Martínez', denn das vom Ich-Erzähler gesungene Beruhigungslied, das Nashid, bringt innere Stabilität hervor, verdrängt das ‚alte Ich‘ Julian Engelmann und stiftet erneut die islamistisch formierte Identität Abdel Jabbar Shahid; dieses religiös-spirituelle Ritual vergegenwärtigt regelrecht die von Religion zuvor geformte Persönlichkeit. Die im gesamten Zitat markierten Ich-Botschaften (zum Beispiel „Ich habe eine Botschaft“; „Und ich, Abdel Jabbar Shahid, bin bereit.“) zeugen von einer tiefen Identifikation zwischen der Figur mit Religion; insbesondere die Ich-Aussage „Jetzt bin ich wieder Abdel Jabbar Shahid. Und nur Abdel Jabbar Shahid...“ zeichnet den Protagonisten eindeutig als religiös motivierten Agenten aus, dessen geplante, zerstörerische Tat bis dahin nur erahnt werden kann.

Die zuvor angekündigte und nachfolgend dargestellte Systematisierung bündelt weitere Beispiele für Ich-Botschaften beziehungsweise religiös-identifikatorische Aussagen und terminiert diese Analyse des ersten sprachlichen Merkmals einer religiösen Handlungsdimension:

⁸²⁶ Kuschnarowa 2016, 13f.

Beispiele für Ich-Botschaften und identifikatorische Aussagen literarischer Figuren im Zusammenhang mit einer Religion (mit Hervorhebungen des Verfassers)

„Aber am allerschönsten war, wenn Romea und ich zusammen beteten. Dann **fühlte ich mich** ihr noch näher als früher (...).“ (Kuschnarowa 2016, 194)

„**Ich spüre** etwas Großes, das mich glücklich macht, aber ich weiß nicht, ob das Gott ist‘, antwortete ich. ‚Das ist nicht Gott, das ist Allah‘, sagte Julian vorwurfsvoll.“ (Kuschnarowa 2016, 203)

„**Wir Wahrhaftigen** dagegen erkennen uns sofort.“ (Bouzar 2017, 33)

„Nein, **ich erschaffe** den Glauben an einen Gott. **Ich kreierte** einen Glauben.“ (Daley 2015, 9)

Abb. 6 sprachliche Merkmale von religiösen Handlungsdimensionen Teil 1

- b) Ein zweites sprachliches Merkmal, welches klar die Handlungskausalität einer Religion innerhalb einer entsprechenden Handlungsdimension herausstellt, kann mithilfe des Begriffs ‚dezisive Formulierungen im Zusammenhang mit einer Religion‘ bezeichnet werden. Darunter sind insbesondere solche Aussagen zu subsumieren, die Entscheidungen beziehungsweise den Willen einer literarischen Figur im unmittelbaren Zusammenhang mit einer Religion und/oder ihrem Sinnsystem beziehungsweise Werte- und Regelkanon wiedergeben. Denkbar sind beispielsweise handlungsrelevante und situationsverändernde Entscheidungen im Sinne einer Glaubensgemeinschaft oder die als Entschluss gekennzeichnete Unterordnung unter religiös-spirituelle Reglements. So nehmen die Leser*innen solcher Jugendromane literarische Figuren „als in das Geschehen der erzählten Welt“⁸²⁷ und in religiös-spirituelle Systeme integrierte Persönlichkeiten wahr. Die von Martínez und Scheffel beschriebenen „Entscheidungssituationen“,⁸²⁸ die die literarischen Figuren „ihren Wünschen, Kenntnissen und Möglichkeiten gemäß zu beeinflussen versuchen“,⁸²⁹

⁸²⁷ Martínez/Scheffel 2016, 125.

⁸²⁸ Martínez/Scheffel 2016, 125.

⁸²⁹ Martínez/Scheffel 2016, 125.

müssen auch sprachlich als solche gekennzeichnet sein. Nachfolgender Auszug des handlungsdimensionierten Jugendromans „Die Braut. Radikal verliebt“ (2018) von Claudia Rinke verdeutlicht diesen Aspekt:

„‘Natürlich bin ich mutig’, sagte ich schnell. ‚Du wirst bald sehen, dass ich eine Löwin bin.‘ ‚Heißt das, du kommst?‘, fragte er, und ich meinte, ehrliche Hoffnung in seiner Stimme zu hören. ‚**Ja, ich komme!**‘, antwortete ich fest. ‚**Ich möchte** so schnell wie möglich hier weg. Meine Mutter ist eine Katastrophe. Heute hätte sie mir fast eine runtergehauen, weil ich einen Niqab trage. **Ich möchte** in einem Land leben, in dem ich deswegen nicht ständig diese Probleme habe.‘ ‚Du wirst hier endlich frei sein, das verspreche ich dir. Du musst nicht mehr lange aushalten. Wir sind gut organisiert und kümmern uns um alles. Ich spreche mit Ilhan, dem Imam. Er holt dich ab und wird dich ins Flugzeug nach Istanbul setzen.“⁸³⁰

Dieser Abschnitt der sich im Jugendromantext noch umfangreicher äußernden religiösen Handlungsdimension ist eingebettet in den Rahmen eines Videotelefonats zwischen der Ich-Erzählerin Anna und dem in Rakka situierten Rekrutierer Abu Salman. Neben den religiösen Sprachmarkierungen im engeren Sinn (zum Beispiel Niqab, Ilhan, Imam) lassen die durch Fettdruck hervorgehobenen Formulierungen (zum Beispiel „Ich möchte“) deutlich eine Entscheidungssituation erkennen. Anna beschließt auszuwandern („Ja, ich komme!“), um in einem Land leben zu können, in dem sie wegen des Tragens der Niqab nicht reglementiert wird. Ihre Entscheidung und ihr Wollen sind daher von einer Religion, im vorliegenden Fall von einem radikalisierten Islam, geprägt.

Weitere Beispiele solcher und ähnlicher dezisiver Formulierungen dokumentiert die nachfolgende Übersicht:

⁸³⁰ Rinke 2018, 193.

Deziseive Formulierungen im Zusammenhang mit einer Religion

„**‘Ich möchte zum Islam übertreten**“ (Rinke 2018, 106)

„**‘Romea, Kind. Du musst dich entscheiden.** Entweder für den Glauben, dann musst du die Schahada sprechen.“ (Kuschnarowa 2016, 221)

„**‘Er hat mir die Augen für die Wahrheit geöffnet. Dank ihm habe ich erkannt, wie sehr meine Eltern durch den Westen geprägt sind. Man kann nichts dagegen tun, **Gott lenkt, wen Er will, Er entscheidet.****“ (Bouzar 2017, 26)

„**‘Bis Gott mich aufspürte / Jetzt stehe ich hier, gesucht und gefunden / **Frei ihm zu folgen**, was hält mich noch hier / **Will mich verhüllen**, damit nur er mich noch sieht / **Frei sein von** Musik, Tanz, Flirts, coolen Outfits (...).**“ (Fehér 2016, 168)

„**‘Das Fasten stärkt die Selbstdisziplin. Ich will Dinge **über mich** herausfinden. **Sehen**, wie stark **ich bin.****“ (Schmöe 2016, 23)

„**‘Ihr könnt euch heute dem Bund des heiligen Alexander anschließen. (...) Ihr könnt in der verdorbenen Welt, in der wir leben, die Augen und Ohren der heiligen Kirche sein. **Wer möchte beitreten?** **Viele Hände schnellten hoch**, und Malcolm sah die erregten Gesichter um sich herum.**“ (Pullman 2017, 149)

Abb. 7 sprachliche Merkmale von religiösen Handlungsdimensionen Teil 2

- c) Darüber hinaus weisen religiöse Handlungsdimensionen häufig performative Sprechakte in Verbindung mit Religion(en) auf, die sogleich eine religiös-spirituelle ‚Wirklichkeit‘ im Kosmos der handelnden Figuren stiften und sich daher direkt auf das Handlungsgefüge des Jugendromans auswirken. Solche Sprechakte können beispielsweise Konversionen zu einer Religion oder Glaubensgemeinschaft narrativ vergegenwärtigen oder werden realisiert durch den Ausdruck von Hoffnung gegenüber einer metaphysischen oder religiös-spirituellen Instanz oder durch religiös konnotierte Versprechen. Besonders bedeutsam sind in diesem Zusammenhang also performative Verben im Sinne der Sprechakttheorie, die die religiös motivierten Agenten formulieren und damit innerhalb ihrer und der erzählten Welt Wirklichkeit stiften, was aus narratologischer Perspektive als

handlungsgenerierend beziehungsweise situationsmodifizierend wahrgenommen wird. Als Beispiel dient die Konversion der Jugendlichen Anna, die durch das Sprechen der Schahada zur Muslima konvertiert:

„Ja, hier. Ich möchte zum Islam übertreten“, rief ich und straffte die Schultern. „Das ist schön. Komm nach oben“, fordert der Bärtige mich auf. (...) „Ich spreche dir jetzt den Text auf Arabisch vor, wie es gerade bei dem Bruder gemacht habe, der vor dir dran war. **Du sprichst mir einfach nach.** Es macht nichts, wenn du nicht jedes Wort richtig aussprichst. Es kommt darauf an, dass du von dem überzeugt bist, was du sagst.“ Wort für Wort drangen die fremden Sätze an mein Ohr, und ich gab mir Mühe, sie zu wiederholen. Die Aufregung fiel mit jedem Satz weiter von mir ab. „Aschhadu anna la ilaha illa-llah“, hörte ich mich sagen und dann etwas holperiger: „Wa aschhadhu anna Muhammadan rasulu-llah.“ Als ich fertig war, trat ich einen Schritt zurück. Hatte ich alles richtig gemacht? Der Mann strahlte über das ganze Gesicht. „Willkommen in unserer Gemeinschaft, unserer Umma, Schwester. **Du bist jetzt Muslima.** Herzlichen Glückwunsch!“ Ich konnte ein Grinsen nicht unterdrücken und wunderte mich ein wenig, dass das alles gewesen sein sollte. Irgendwie fühlte ich mich nicht anders als zuvor, dennoch **war da tief in mir ein Gefühl der Sicherheit. Ab jetzt gehörte ich dazu.**“⁸³¹

Die religiöse Handlungsdimension manifestiert sich an dieser Stelle des Jugendromans durch religiöse Sprachsignale im engeren (zum Beispiel Schahada) und weiteren Sinn (zum Beispiel Schwester, Bruder, Islam). Erst durch das überzeugte Sprechen der Schahada – von der Ich-Erzählerin direkt und zeitdeckend wiedergegeben – vollzieht sich der Akt der Konversion, was sich direkt auf das Handlungsgefüge auswirkt. Denn erst jetzt, nach dem muslimischen Initiationsritus, ist sie eine Muslima und gehört der Glaubensgemeinschaft an, was bei Anna nicht nur für „ein Grinsen“ sorgt, sondern auch für ein „Gefühl der Sicherheit“.

Neben Konversionen illustriert die Abbildung weitere Möglichkeiten des performativen Sprechens in Verbindung mit einer Religion:

⁸³¹ Rinke 2018, 106f.

Performatives Sprechen in Verbindung mit Religion(en)

*Direkter **Akt der Konversion** zu einer Religion durch einen religiös-spirituellen **Sprechakt** (vgl. Rinke 2018, 107; vgl. Kuschnarowa 2016, 227; vgl. Bouzar 2017, 29f.; Fehér 2016, 180f.)*

*„Iana hat mir eine Liste all der Produkte geschickt, die Gelantine vom Schwein enthalten. Ich **habe Gott versprochen**, mich davon fernzuhalten.“ (Bouzar 2017, 45)*

*„Um Kraft zu schöpfen, **spreche ich tief in mir drinnen die schahada**‘.“ (Bouzar 2017, 35)*

*„Lieber Gott, Allah, **ich verspreche dir**, dass ich nie mehr etwas für mich beanspruchen werde, wenn du sie und mich nur am Leben lässt!“ (Schröder 2018, 160)*

*„Ich merke, ich will nicht, dass er tot ist, dieser schlaksige blonde Junge, der mich so sehr an meinen Bruder Geoffrey erinnert. An Geoffrey – **bitte, Gott, ich hoffe es so sehr** – älter werden und eines Tages genau wie Simon ein Priester sein wird.“ (Nicholls 2014, 154)*

Abb. 8 sprachliche Merkmale von religiösen Handlungsdimensionen Teil 3

- d) Alle weiteren sprachlichen Möglichkeiten, die die Handlungswirksamkeit von Religion erkennen lassen, mit weiteren Kategorien zu systematisieren, würde eine minutiöse Ausdifferenzierung nach sich ziehen, was einem überblicksartigen und exemplarischen Vorgehen im Weg steht. Ferner lassen sich die meisten sprachlichen Möglichkeiten dem bisher dargestellten Merkmalskatalog zuordnen. Alle weiteren, nicht eindeutig zuteilbaren sprachlichen Möglichkeiten werden daher bewusst mit dem Etikett „sonstige Handlungskausalität durch Religion(en)“ versehen. Relevant für diesen Typus sind daher all jene Handlungsdimensionen, die keine Ich-Botschaften, keine dezisiven Formulierungen und auch keine performativen Aussagen beinhalten, aber trotzdem durch das Agieren literarischer Figuren oder durch weitere alternative Möglichkeiten in Verbindung mit Religion(en) Handlung generieren. Ein Auszug einer umfangreicheren religiösen Handlungsdimension aus dem Jugendroman „Djihad Paradise“

von Anna Kuschnarowa (2016) soll eine solche, alternative sprachliche Möglichkeit illustrieren:

„Der Tag gehorchte dem Metronom Allahs. Jeder hier hatte seinen Platz, seine Aufgabe. Die einen verteidigten das System nach außen, die anderen hielten das Innere am Laufen. Ein Bienenstock eben, nur dass hier die Männchen das Sagen hatten. Und das Zentrum des Ganzen, das waren der Koran und die Hadithen, vor allem aber der Koran. **Und das Metronom tickte. Tickte den ganzen Tag. **Tickte** zum Fadschr, dem Gebet vor Sonnenaufgang, zum Zuhr, dem Mittagsgebet, zum `Asr, dem Nachmittagsgebet, zum Maghrib, dem Gebet nach Sonnenuntergang und zum `Ischa, dem Nachtgebet, **tickte** zum Koran-Unterricht und **tickte** zum Lesen der Hadithen. **Und davon wurde der Kopf frei. So frei und leicht.**“⁸³²**

Die religiösen Sprachsignale (Unterstreichungen) im engeren und weiteren Sinn lassen die religiöse Erzähldimension des Jugendromans erkennen; das handlungseffiziente Potenzial von Religion zeigt sich an den durch Fettdruck kenntlich gemachten Aussagen des Erzählers. Das Metronom – ein ursprünglich in der Musik beheimatetes Gerät zur Vorgabe gleichmäßiger Zeitintervalle – fungiert im Rahmen dieser Handlungsdimension als Metapher für den Takt angehenden Islam, der sich unmittelbar auf den Tagesablauf der Figuren und damit auf die Handlung auswirkt. Auf jedes Ticken dieses Metronoms Allahs folgt sogleich ein religiöser Akt beziehungsweise ein Gebet. Der von Religion getaktete Tagesrhythmus bleibt auch nicht ohne Konsequenzen für den Protagonisten, denn „davon wurde der Kopf frei. So frei und leicht.“

In der nachfolgenden, letzten tabellarischen Übersicht finden sich weitere Möglichkeiten einer sprachlichen Kennzeichnung eines religiösen Handlungspotenzials:

⁸³² Kuschnarowa 2016, 213.

Sonstige Handlungskausalität durch Religion(en)

„Wir erhoben die Hände. ‚Allahu aqbar!‘ Mit an die Seiten angelegten Händen begann Julian, die erste Sure des Korans zu rezitieren. Und **ich ließ mich darauf ein**. (...) Romea Achenbach hatte sich mit dem Universum verkabelt. (...) Alles war eins. Eins war alles. Welcome, **you are connected now**.“ (Kuschnarowa 2016, 199)

„Den ganzen Nachmittag lang **sprechen Malina und Nesrin über Religionen** und besonders über den Islam. Nesrin erzählt ihr so vieles, was Malina **diese Religion in einem ganz neuen Licht** betrachten lässt.“ (Fehér 2016, 84)

„‘Brüder, die ihr im Westen lebt, ich weiß, wie ihr euch fühlt. Ihr fühlt euch allein und entmutigt. Ihr fühlt euch eurer Ehre beraubt. **Dagegen hilft der Dschihad**. (...)‘ Er schreibt gerade etwas, nimmt kurz einen Schluck und zeigt dann auf den Laptop. ‚**Sie haben Recht**.‘“ (Rhue 2016, 63f.)

Abb. 9 sprachliche Merkmale von religiösen Handlungsdimensionen Teil 4

Ferner manifestiert sich – wie bereits erwähnt – die religiöse Handlungsdimension eines aktuellen Jugendromans einen durch entsprechende Sprachsignale. Diese Manifestation der religiösen Handlungsdimension setzt ein mit einem religiösen Sprachsignal, wird aufrecht erhalten durch religiöse Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn, bis dieses durch das Ausbleiben weiterer religiöser Sprachsignale terminiert:

<p>„Karima! Hanna legte die Hand auf Karimas Arm. ‚Rede mit mir. Das ganze Wochenende habe ich versucht, dich zu erreichen! Wir hätten Eis essen, irgendetwas unternehmen können – das Wetter war so super!‘ <u>Ich bin^A</u> <u>Muslima</u>¹. Seit Mittwoch <u>haben wir^B</u> <u>Ramadan</u>². Habe ich dir doch schon gesagt. <u>Ich habe beschlossen^C</u>, das <u>Fasten</u>³ einzuhalten. <u>Ich möchte^D</u> das einfach mal versuchen, verstehst du?‘</p> <p>‚Aber warum? Du hast dich nie um <u>Religion</u>⁴ geschert!‘ ‚Mir geht dieses ganze flache Blabla jeden Tag total auf den Geist. Das kann einfach nicht alles sein.‘ ‚Du suchst den <u>Sinn des Lebens</u>⁵ oder was? Musst du deshalb mit einem <u>Kopftuch</u>⁶ rumlaufen? Bei deinem Haar?‘ Karima zuckte mit den Achseln. ‚Es steht im <u>Koran</u>⁷. <u>Ich will mich^E</u> daran halten.‘ Hanna konnte es einfach nicht glauben. ‚Wieso, Karima?‘</p> <p>‚Das <u>Fasten</u>⁸ stärkt die Selbstdisziplin. <u>Ich will^F</u> Dinge über mich herausfinden. Sehen, wie stark <u>ich bin^G</u>.‘ ‚Bestimmt knickst du ein. Wir haben bis vier Uhr Schule.‘ ‚Das werden wir ja sehen.‘ Der Regen klatschte an die Busfenster.“ (Schmoe 2016, 22f.)</p>	<p>1 „Muslima“: eröffnende religiöse Sprachmarkierung eingebettet in die Ich-Botschaft (A)</p> <p>2-3 „Ramadan, Fasten“: aufrechterhaltende Signale, Ich-Botschaft (B) und doppelte dezisive Formulierung (C, D)</p> <p>4-7 „Religion, Sinn des Lebens, Kopftuch, Koran“: Milieu aufrechterhaltende Signale</p> <p>Decisive Formulierung (E)</p> <p>8 „Fasten“: Schluss eingebettet in eine dezisive Formulierung (F) und eine Ich-Botschaft (G)</p>
<p>Abb. 10 Genaue Darstellung einer durch Religion bedingten Handlungsdimension mit grafischen und visuellen Hervorhebungen des Verfassers</p>	

Anders als bei Jugendromanen mit religiösen Hintergrunddimensionen, die aufgrund religionsunabhängiger Konflikte über keinerlei Signale für das handlungskausale Potenzial von Religion(en) verfügen müssen (vgl. Kapitel 4.5), zeichnet sich eine religiöse Handlungsdimension durch die zuvor ausführlich nachgewiesene sprachliche Veranlagung aus. Die religiösen Sprachmarkierungen im engeren (zum Beispiel Ramadan) und weiteren Sinn (zum Beispiel Sinn des Lebens) legen die Dimension als religiös fest; erst im Zusammenhang mit den rot hervorgehobenen dezisiven Formulierungen (zum Beispiel „Ich habe beschlossen das

Fasten einzuhalten“) und mit den Ich-Botschaften beziehungsweise religiös-identifikatorischen Aussagen (zum Beispiel „Ich bin Muslima“) offenbart sich die handlungskausale Wirkung in diesem Fall des Islams. Diese Religion sowie das muslimische Fasten während des Ramadans dominieren das Gespräch und damit das Handeln der beiden Jugendlichen. Der anfängliche Versuch, ihre muslimische Freundin zur Rede zu stellen, mündet direkt in eine proreligiöse Aussage Karimas. Ihr ehrliches Bekenntnis zum Fasten löst bei ihrer Gesprächspartnerin wiederum eine Gegenreaktion aus, worauf erneut eine dezisive proreligiöse Aussage Karimas folgt. Terminiert wird diese religiöse Handlungsdimension mit einer weiteren Ich-Botschaft zum Fasten; diese religiöse Auffassung Karimas scheint den Beginn einer emotionalen Distanzierung zu markieren („Bestimmt knickst du ein.“), wie sie sich im weiteren Verlauf des Jugendromans manifestieren wird.

In einigen der analysierten Jugendromane zeigt sich die religiöse Handlungsdimension als sehr präsent. Dies ist insbesondere dann gegeben, wenn Gespräche über Religion oder aber genaue Erläuterungen für eine Konversion erzählt werden (mit vom Verfasser unterstrichenen und nummerierten religiösen Sprachsignalen im engeren und weiteren Sinn und sprachlichen Merkmalen einer Handlungsdimension im Fettdruck):

„Bastian stöhnt auf. ‚Malina, das kannst du doch wieder rückgängig machen. Da war doch keine Taufe¹ dabei, kein Formular oder so was, ich hab mich da schlau gemacht, wie einfach das beim Islam² geht. Da muss man doch genauso wieder zurück können, wenn man will.‘ ‚Wenn man will‘, wiederholt Malina. ‚**Ich will aber nicht.**‘ ‚Weißt du, **was mich daran wirklich stört?**‘ Bastian verschränkt beide Arme vor der Brust. ‚Du hast nicht mal versucht, dich mit der Religion³ zu beschäftigen, die eigentlich deine⁴ ist. Hast dich in der Schule vom Religionsunterricht⁵ abgemeldet, weil du angeblich ganz sicher warst, dass das alles nichts für dich ist und dass es keinen Gott⁶ gibt. Und jetzt gleich der Islam⁷. **Das finde ich nicht korrekt, Malina. Das nehme ich dir übel.**‘ ‚Es ist nicht ganz so, wie du sagst‘, erwiderte Malina. ‚In letzter Zeit habe ich mich ganz allgemein viel mit Religionen⁸ beschäftigt.‘ Sie erzählt von dem Besuch in der katholischen Kirche⁹ bei Hanna und begründet ihre Zweifel¹⁰ am Christentum¹¹. (...) ‚Aber im Christentum¹² genügt allein Gottes Gnade¹³ und allein der Glaube¹⁴, um Vergebung¹⁵ zu erlangen‘, sagte Bastian. ‚Martin Luther¹⁶ hat das im Bibelstudium¹⁷ herausgefunden und damit die Reformation¹⁸ ausgelöst. Man muss nicht fünfmal am Tag beten¹⁹, oder denkst du, Gott²⁰ zählt jedes Mal

mit und schreibt dir Strafpunkte auf, wenn du es nur viermal geschafft hast? (...) Er²¹ liebt²² die Menschen so sehr, dass er seinen Sohn²³ geopfert²⁴ hat, um uns alle zu retten²⁵. ‘**Siehst du. Und genau das will ich nicht. Ich will selber für mein Tun verantwortlich sein.**‘ ‚Das bist du doch trotzdem!‘, ruft Bastian und läuft im Raum auf und ab. ‚Vergebung²⁶ heißt doch nicht, dass jeder machen kann, was er will! Vergebung²⁷ ist ein Geschenk²⁸, Malina. Vergebung²⁹ und grenzenlose Liebe³⁰. Gottesliebe³¹ und Nächstenliebe³². Das ist es, worauf es im Christentum³³ ankommt. Ein unfassbar großes Geschenk³⁴. Willst du es nicht annehmen?‘ (...) ‚Was du sagst, klingt schön‘, sagt sie schließlich. ‚**Aber meine Entscheidung für den Islam³⁵ kam vor allem aus dem Herzen³⁶.** Wenn man sich verliebt, weiß man vorher auch nicht alles über den anderen und wird vielleicht vor ihm gewarnt. Trotzdem will man genau den. **Zu mir passt eben der Islam³⁷ am besten von allen Religionen³⁸, das spüre ich einfach.** Tut mir leid.“⁸³³

Das im Zitat als erstes religiöses Sprachsignal gekennzeichnete Wort „Taufe“ (1) wird aus Gründen optimaler Anschaulichkeit als Beginn der sich an dieser Romanstelle zeigenden, religiösen Handlungsdimension gewertet; im Jugendroman setzt diese sehr umfangreiche Handlungsdimension, wie bereits zuvor erwähnt, schon früher im Handlungsverlauf ein und erstreckt sich über weite Teile des Kapitels. Die nachfolgenden, die Handlungsdimension aufrechterhaltenden Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn gehören dem christlichen und muslimischen Bereich an. Damit kennzeichnen diese eindeutig ein von religiös-motivierten Agenten geführtes Gespräch über die von der Protagonistin durchgeführte Konversion zum Islam, der der protestantische Christ Bastian kein Verständnis entgegenbringen kann. Deswegen greift er auch auf klare Ich-Botschaften zurück („Das finde ich nicht korrekt, Malina. Das nehme ich dir übel.“), die einerseits eine Identifikation Bastians mit seiner christlichen Religionsgemeinschaft erkennen lassen und andererseits Malinas Konversion diskreditieren. Die Protagonistin reagiert auf diesen Sprechakt ihres Gesprächspartners, indem sie eine in der jüngeren Vergangenheit liegende Auseinandersetzung mit Religionen (8), der katholischen Kirche (9) und ihren Zweifeln (10) am Christentum (11) anführt. Dies veranlasst Bastian wiederum, den anhand der christlichen Sprachsig-

⁸³³ Fehér 2016, 199ff. Die Zählung der religiösen Sprachsignale im engeren und weiteren Sinn bezieht sich allein auf die Auszüge dieser umfangreichen religiösen Handlungsdimension.

nale (12-25) erkennbaren Kerngedanken protestantischer Theologie zu entgegen, denn allein Gottes Gnade (13) und allein der Glaube (14) sowie die Tatsache, dass Gott seinen Sohn (23) geopfert hat (24), seien im Christentum (12) ausreichend, um Vergebung (15) zu erlangen. Auf diese soteriologische Aussage hinsichtlich des stellvertretenden Leidens Jesu und seiner Erlösung aller reagiert Malina bereits so, wie es im Islam üblich erscheint. Die wiederholte dezisive Formulierung („Und genau das will ich nicht. Ich will selber für mein Tun verantwortlich sein.“) zeugt von einer tiefen Identifikation Malinas mit ihrer ‚neuen‘ Religion – auch die sich anschließenden Ausführungen Bastians über die Geschenke (28) der Vergebung, der Nächstenliebe (32) und der Gottesliebe (31) können die Protagonistin nicht umstimmen. Denn ihre Entscheidung (dezisive Formulierung) ist von Herzen (36). Der abschließende Vergleich mit dem Vorgang des Verliebense illustriert unmissverständlich einen nicht umkehrbaren Entscheidungsprozess: der Islam (37) ist für sie (eingebettet in eine weitere Ich-Botschaft) die beste aller möglichen Religionen (38).

4.4.3 Typen religiös handlungsdimensionierter Jugendromane

Nach diesen terminologischen Grundlegungen und der Darstellung des wesentlichen Merkmalskatalogs religiöser Handlungsdimensionen erscheint nun in einem zweiten Schritt eine genauere Erläuterung des Einteilungsparadigmas (Geschichte und Episode) sinnvoll. Die Subkategorienbildung ist abhängig vom Wirkungsgrad der religiösen Handlungsdimensionen. Dabei ist in den sich angrenzenden Kapiteln der Frage nachzugehen, ob diese religiösen Handlungsdimensionen das Kausalitätsgefüge der gesamten Geschichte beziehungsweise den Plot überhaupt bedingen oder aber ob diese ‚nur‘ Handlungsanreize für einzelne Episoden beziehungsweise Subplots geben. Ferner wird zu bedenken sein, inwiefern die romanübergreifenden Handlungsschemata im Fall von Jugendromanen, die Rekrutierungen thematisieren, geltend gemacht werden können.

4.4.3.1 *Jugendromane mit religiös handlungsdimensionierten Geschichten (Typ 1a)*

Nach Martínez und Scheffel ergibt sich Handlung aufgrund einer „Situationsveränderung durch die Realisierung von Handlungsabsichten menschlicher oder anthropomorpher Agenten“.⁸³⁴ Geht erstens eine solche Situationsveränderung eindeutig auf eine Religion und einen religiös-motivierten Agenten (zum Beispiel der Entschluss einer Konversion) zurück und werden damit zweitens in regelmäßigen Intervallen weitere Situationsveränderungen in Gang gesetzt (zum Beispiel der Akt der Konversion selbst, die Reaktionen des familiären und schulischen Umfelds), die gemäß dem Ursache-Wirkung-Prinzip „auseinander folgen“⁸³⁵ (ohne religiöse Aktion keine Reaktion des weiteren Personals), und ergibt sich daraus drittens ein regelhafter Zusammenhang⁸³⁶ für das gesamte jugendepische Werk, so ist im Rahmen dieser Arbeit von Jugendromanen mit religiös dimensionierten Geschichten zu sprechen. Dabei gilt viertens, dass die kausale Motivierung religiöser Agenten und die von ihnen bedingten Situationsveränderungen sowohl anhand religiöser Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn als auch anhand der im vorausgehenden Kapitel beschriebenen, spezifischen sprachlichen Merkmale (zum Beispiel dezisive Formulierungen oder Ich-Botschaften im Zusammenhang mit einer Religion) verifizierbar sein müssen. Nachfolgend gelistete, aktuelle Jugendromane weisen im zuvor definierten Sinn religiös handlungsdimensionierte Geschichten auf. Dabei werden sogleich erste Informationen über den religionsbedingten Plot sowie Beispiele des religiös motivierten Personals genannt:

⁸³⁴ Martínez/Scheffel 2016, 114.

⁸³⁵ Martínez /Scheffel 2016, 114.

⁸³⁶ Vgl. Martínez /Scheffel 2016, 115.

Jugendroman	Religionsbedingter Plot	Beispiele für religiös motivierte Agenten
Fehér „Anders frei als du“	Konversion der deutschen Jugendlichen Malina zu einem als friedvoll erlebten Islam; daraus hervorgehende interreligiöse und -kulturelle Konflikte	Konvertitin Malina Muslima Nesrin Protestant Bastian Katholikin Hanna
Lezzi „Die Jagd nach dem Kidduschbecher“	Suche nach dem verlorenen Kidduschbecher; interreligiöse Konflikte zwischen Judentum und Islam	Jüdin Rebekka Muslima Samira jeweils ihre Eltern
Nicholls „Keiner kommt davon. Eine Geschichte vom Überleben“	Ausbruch der Pest interpretiert als Strafe Gottes und daraus resultierende Frömmigkeit(sübungen)	Ich-Erzählerin Isabel, ihre Familie sowie zahlreiche Kleriker
Schmoe „Jetzt trägt sie auch noch Kopftuch“	Einhaltung muslimischer Gebote (Fastenmonat Ramadan, Tragen des Kopftuchs); daraus resultierende interreligiöse und -kulturelle Konflikte im schulischen Kontext (speziell im Deutschunterricht)	Muslima Karima Schülerin Hanna Deutschlehrer Herr Prechtl
Schnellbacher/Öneren „Unser wildes Blut“	Sich entwickelnde Beziehung zwischen der Muslima Aysel und einem deutschen Christen; Konflikte im Zusammenhang mit muslimisch-konservativ verstandener Familienehre	Muslima Aysel Ihr Bruder Ilhan Christ Alexander Eltern Aysels und Ilhans

Abb. 11 Übersicht Jugendromane mit religiös handlungsdimensionierten Geschichten

Obwohl den fünf Jugendromanen sicherlich keine strukturellen Analogien im Sinne eines werkübergreifenden Handlungsschemas attestiert werden können – die Indizien reichen dafür nicht aus – lassen sich dennoch häufig verwendete, in gewisser Weise sich als typisch erweisende Handlungsmuster feststellen:

In der Regel erfolgt zu Beginn einer religiös dimensionierten Geschichte eine initiative, religionsbedingte Situationsveränderung in Form einer Handlungsdimension, welche das Kausalitätsgefüge des Jugendromans bedingt, wie beispielsweise der Verlust des Kidduschbechers, die Entscheidung, ein Kopftuch zu tragen, oder aber der Versuch der Hinwendung zu einer Religion (zum Islam). Ohne eine solche, sprachlich messbare, religiöse Initiierung würde der Plot des Jugendromans gar nicht erst zustande kommen.

Würde einer solchen initiativen religionsbedingten Zustandsveränderung (zum Beispiel Entschluss zur Konversion zum Islam) nun zusammenhanglos ein weiteres Ereignis folgen, zum Beispiel die Darstellung eines zwischenmenschlichen Konflikts beziehungsweise einer Streitsituation (zum Beispiel ein Streit zwischen Tochter und Mutter), würde dies im Sinne eines seriellen, linearen Arrangements mehrerer Ereignisse im Sinne Martínez' noch zu keiner Geschichte, als vielmehr zu einem Geschehen führen. Ein erstes Anzeichen einer Geschichte dagegen ergibt sich erst dann, wenn es anhand entsprechender textimmanenter Signale plausibel erscheint, dass der genannte Streit etwa aufgrund der initiativen religionsbedingten Zustandsveränderung erfolgt und sich geradezu aus ihr ergibt; dem bisherigen Beispiel verpflichtet, ergibt sich daher folgender Zusammenhang: der Streit zwischen Mutter und Tochter resultiert aus dem Entschluss der Tochter, zum Islam zu konvertieren.

Aus den initiativen religionsbedingten Situationsveränderungen resultieren gängige und häufig verwendete Handlungsschritte. So ergeben sich daraus oft Reaktionen eines sich als nicht religiös-spirituell oder als areligiös verstehenden Personals, welches in seinen Reaktionen dennoch auf religiöse Sprachmarkierungen zurückgreifen, womit auf textimmanenter Ebene eine Bezugnahme auf die initiative religionsbedingte Situationsveränderung erfolgt und auf narratologischer Ebene Kausalität beziehungsweise Zusammenhang erzeugt wird. Solche Reaktionen können unter anderem sein: die auf Unverständnis zurückzuführende Reaktion von Repräsentanten der Schule oder des Freundeskreises oder der Familie, weitere Konflikt- und Streitdarstellungen, Versuche, die religiöse Motivierung der Protagonistin/des Protagonisten zu durchbrechen. Dem Entschluss zur Konversion und dem sich daraus ergebenden Streit zwischen Mutter und Tochter könnte beispielsweise der Versuch von Freunden folgen, die Jugendliche von

ihrem Entschluss abzubringen. Weitere sich als typisch erweisende Handlungsschritte bilden etwa Begegnungen mit religiös-spirituellen Figuren oder aber ein religiös-spiritueller Agieren der Protagonisten, wie beispielsweise theologische Gespräche mit muslimischen Repräsentanten oder aber der Akt der Konversion selbst.

Handlung im Sinne einer Geschichte ergibt sich – so kann resümiert werden – dann, wenn durch initiative religiöse Akte eine Sequenz weiterer, auseinander hervorgehender und im Zusammenhang einer Religion stehender Akte in Gang gesetzt wird.

4.4.3.1.1 Christine Fehér „Anders frei als du“ (2016)

Der im Jahr 2016 von der Berliner Lehrerin und Autorin Christine Fehér publizierte Jugendroman „Anders frei als du“ beschreibt die religiös-spiritueller Individuation der 16-jährigen Protagonistin Malina,⁸³⁷ die sich von einer Verfechterin des Atheismus zu einer praktizierenden Muslima wandelt.

Der Jugendroman setzt zunächst nach der Konversion Malinas mit der gegenwärtigen Situation in ihrer Schulklasse ein; diese Ouvertüre des Werks ist auch bewusst graphisch vom nachfolgenden Schriftbild der zum Großteil in der Vergangenheit liegenden Handlung abgehoben. Vor diesem Hintergrund findet sich die eingangs beschriebene, initiative und religionsbedingte Situationsveränderung im Rahmen des linearen Lesevorgangs erst nach dieser ersten Sequenz – in der Chronologie des Jugendromans selbst lässt sich Malinas Beschluss, zum Islam zu konvertieren, zeitlich vor der präsentisch erzählten Eröffnung des Romans ansetzen, weswegen dies auch zur anfänglich erzählten Situation im Klassenzimmer führt. Innerhalb der Eröffnung des Jugendromans zeigt sich sogleich

⁸³⁷ Der Mädchenname Malina ist in der jüngeren Literaturgeschichte durch den Roman „Malina“ von Ingeborg Bachmann bekannt. Malina wird im Verlauf von Bachmanns Roman als eine zutiefst gespaltene Persönlichkeit dargestellt, die – so legt es die erzählte Geschichte nahe – an einer ich-dissoziativen Persönlichkeitsstörung erkrankt ist. Sie weist in gewisser Weise zwei Identitäten auf – dieser Umstand verleitet zu der Annahme, die Autorin Fehér habe womöglich diesen Namen bewusst als Reminiszenz auf eine duplizierte Persönlichkeit für ihre Protagonistin Malina gewählt. Zwar kann auf textimmanenter Ebene kein Indiz für eine derartige psychiatrische Erkrankung gefunden werden; die Namensgebung ‚Malina‘ für eine Konvertitin, die ihr bisheriges Leben hinter sich lässt, lässt sich aber möglicherweise als eine Anspielung auf Bachmanns literarische Figur lesen und als solche interpretieren. Vgl. hierzu Bachmann 2011.

die religiöse Handlungsdimension des Jugendromans, die aufgrund von Malinas religionsbedingter Absenz (Ramadan) zu Spekulationen und damit auch zu Situationsänderungen bei ihren Mitschüler*innen führt:

„Klar ist sie krank‘, tönt Marvin aus der letzten Reihe. ‚Die ist doch nicht mehr normal, ganz komisch ist sie geworden, seit sie mit **Kopftuch** herumläuft. An die kommt keiner mehr ran.‘ Zustimmendes Nicken von allen Seiten. ‚**Nesrin** fehlt auch. Die **Moslems** sind heute alle nicht da‘, weiß Jannik zu berichten. ‚Heute ist doch das Ende des **Ramadan**, da haben sie **Fastenbrechen** und **feiern** den ganzen Tag. Malina ist bestimmt bei irgendwelchen **Türken** zu Gast oder kriecht in der **Moschee** auf dem **Teppich** rum.‘ ‚Es heißt **Muslime**, nicht **Moslems**‘, korrigierte Nele. Früher war Malina ihre beste Freundin. Eine Ewigkeit scheint das her zu sein, manchmal erscheinen Monate wie Jahre.“⁸³⁸

Das Fehlen Malinas und Nesrins, das eindeutig einen religiös-spirituellen Grund hat (Ende des Fastenmonats Ramadan), bedingt das Gespräch in der Schulklasse. Die von den Schülern Marvin und Jannik verwendeten religiösen Sprachsignale (zum Beispiel „Kopftuch, Moslems“) dokumentieren in ihrem Zusammenhang mit despektierlichen Formulierungen (zum Beispiel „komisch geworden, kriecht auf dem Teppich“) eine gewisse Abneigung der religiösen Einstellung der beiden Muslima gegenüber, weswegen man das Verhalten der beiden Jungen auch als Reaktionen eines sich als areligiös verstehenden Personals auffassen kann. Im weiteren Verlauf dieser Klassenzimmerszenerie kommen noch mehr Vorurteile über den Islam zur Sprache, bis die Handlung dann in der Vergangenheit noch vor der Konversion Malinas ansetzt.

Um Malinas Wandel sowie die Ursache ihrer religiös-spirituellen Individuation zu konkretisieren, wird sie in ihrer Vergangenheit als eine konsumorientierte,⁸³⁹ atheistische⁸⁴⁰ und insbesondere selbstbewusste sowie reflektierte, heranwachsende junge Frau geschildert. Ihre Beziehung mit dem Muslim Tarik ist nur von kurzer Dauer, bringt sie aber dem Islam erstmalig näher. Erst die Begegnung mit einer weiteren religiös-spirituellen und den Islam praktizierenden Figur namens Nesrin im Rahmen einer religiösen Handlungsdimension löst die entscheidende

⁸³⁸ Fehér 2016, 5f.

⁸³⁹ Vgl. Fehér 2016, 13.

⁸⁴⁰ Vgl. Fehér 2016, 47.

initiative Zuwendung zum Islam aus (religiöse Sprachmarkierungen durch Fettdruck und speziellere sprachliche Merkmale einer Handlungsdimension durch Kursivdruck hervorgehoben):

„Den ganzen Nachmittag lang sprechen Malina und Nesrin über **Religionen** und besonders über den **Islam**. *Nesrin erzählt ihr so vieles, was Malina diese **Religion** in einem ganz anderen Licht erkennen lässt.* Eigentlich ist das eine **tolle Religion**, denkt sie immer wieder. So **lebensnah**, so **klar**, so **eindeutig**. Es gibt nur **Allah**, den **Gott**. Den **Koran**, **Allahs** unanfechtbares **Wort**, sowie seinen **gesandten Propheten Mohammed**. Und **Regeln**, die dem Menschen nützen sollen, ihn vor Fehlern und Schaden schützen und bewahren.“⁸⁴¹

Das ausführliche Gespräch mit der Muslima Nesrin bewirkt eine weitreichende Zustandsveränderung, denn nun kann Malina den Islam in „einem ganz anderen Licht erkennen“. Die weiteren Ausführungen Nesrins, beispielsweise zu Bekleidungs Vorschriften im Islam,⁸⁴² intensiviert Malinas ‚neue‘ Perspektive auf den Islam, denn nun könne sie verstehen, warum sich Kopftuch tragende Muslima ganz anders frei fühlen.⁸⁴³ Diese initiative Hinwendung zum Islam effiziert zahlreiche weitere Situationsveränderungen bis hin zum Entschluss zur Konversion.⁸⁴⁴ Dieses religiös-spirituelle Agieren der Protagonistin erfolgt unter Zeugen in einem geschützten Bereich in der Schule (erneut mit entsprechenden Hervorhebungen):

„Jetzt. Jetzt ist es soweit. Jetzt werde ich **Muslimin**, denkt sie und kann es kaum fassen. Ihr Mund ist trocken. Zuerst blickt sie Nesrin, dann **Sibel** fest in die Augen und sagt die **arabischen Worte** zunächst in Gedanken vor. Dann spricht sie: ‚**Aschhadu an la ilaha illa Allah wa-aschhadu anna Muhamadan rasulu Allah**. Und noch auf Deutsch: **Ich bezeuge, dass es keinen Gott gibt außer Allah. Und ich bezeuge, dass Mohammed sein Prophet ist.**‘ Ich habe es gesagt, fährt es ihr anschließend durch den Kopf. Ich habe es wirklich gesagt, und es hat sich so richtig angefühlt wie noch nie in meinem Leben.“⁸⁴⁵

⁸⁴¹ Fehér 2016, 84.

⁸⁴² Vgl. Fehér 2016, 85f.

⁸⁴³ Vgl. Fehér 2016, 85.

⁸⁴⁴ Vgl. hierzu exemplarisch Fehér 2016, 130f.

⁸⁴⁵ Fehér 2016, 179f.

Unter Zuhilfenahme performativer Formulierungen – das Bezeugen des muslimischen Glaubensbekenntnisses – wird innerhalb der Handlung Wirklichkeit gestiftet. Malina ist nun Muslima, was sich unmittelbar auf ihre emotionale Situation auswirkt: „(...) und es hat sich so richtig angefühlt wie noch nie in meinem Leben.“ Ihr neues Leben als Muslima, das einer anfänglichen Geheimhaltung unterliegt, bleibt nicht ohne Konsequenzen für ihr privates und schulisches Umfeld und damit für die weitere Handlung des Jugendromans. Ihr Mitschüler Bastian, ein evangelischer Christ, äußert seine Zweifel an der Konversion Malinas, was ein intensives Gespräch über Religion auslöst.⁸⁴⁶ Und auch die religiösen Speisevorschriften sorgen in ihrem Elternhaus für erheblichen Diskussionsbedarf.⁸⁴⁷ Das letztlich in Malinas Hinwendung zum Islam gründende Ringen um Anerkennung mündet am Ende des Jugendromans in ein erneutes Aufscheinen der religiösen Handlungsdimension. Denn ihre Schulklasse besucht auf ihr Anraten den Tag der offenen Moschee, wodurch ein Mindestmaß an Verständnis und Respekt erreicht wird.⁸⁴⁸

4.4.3.1.2 Eva Lezzi „Die Jagd nach dem Kidduschbecher“ (2016)

Die Handlungskette und damit die Geschichte des Jugendromans „Die Jagd nach dem Kidduschbecher“ von Eva Lezzi wird dadurch in Gang gesetzt, dass ein für die wöchentliche jüdische Schabbathfeierlichkeit besonders elementarer Gegenstand nicht mehr an seinem gewohnten Platz steht: „Der Kidduschbecher. Er ist weg.“⁸⁴⁹

Der Verlust dieses jüdisch-liturgischen Utensils sorgt auf Seiten des Vaters für erste religiös motivierte Verdächtigungen (und damit für eine religiös intendierte Situationsveränderung). Denn er bezichtigt die Muslima Samira, Freundin seiner Tochter Rebekka, den Becher beim gemeinsamen Treffen am Vortag aus politischen beziehungsweise religiös-ideologischen Gründen entwendet zu haben.

⁸⁴⁶ Vgl. Fehér 2016, 200ff.

⁸⁴⁷ Vgl. Fehér 2016, 208ff.

⁸⁴⁸ Vgl. Fehér 2016, 271ff.

⁸⁴⁹ Lezzi 2016, 7.

Dies wiederum verursacht eine Gegenreaktion Rebekkas, was dann in eine deutlich religiös bestimmte Auseinandersetzung mündet (Hervorhebungen durch den Verfasser):

„Was hat denn die bescheuerte **Hamas** mit dem **Kidduschbecher** und mit **Samira** zu tun?‘ Samira ist ihre beste Freundin! Dass ihr Vater zufällig in **Gaza** geboren ist, hat noch nie eine Rolle gespielt. Warum auch? Hier ist Berlin, und **Israel** ist weit weg. ‚Der **Nahostkonflikt** ist zurzeit ein riesiges Thema in allen Medien, ob wir es wollen oder nicht. Und alle geben wieder einseitig **Israel** die Schuld. Überall stößt man auf **antisemitische** Hetzkampagnen. Obwohl drei **israelische** Jugendliche von **Palästinensern** entführt wurden!‘, antwortete der Vater, und die Mutter fährt fort: ‚Auch deine **Samira** wird so einiges lesen im Internet, und wer weiß, was man ihr zu Hause so erzählt. Vielleicht hat Samira den **Becher** ja sogar gezielt geklaut, um uns zu ärgern.‘ ‚Jetzt hört endlich auf mit eurem Stuss!‘, schreit Rebekka und rennt aus der Küche in ihr Zimmer.“⁸⁵⁰

Dieser Konflikt mit ihren Eltern hinterlässt deutliche Spuren bei Rebekka, die im unmittelbaren Nachgang auf ihrem Zimmer ihre Freundschaft zu Samira reflektiert. Dabei kommen erste Zweifel: „Und wenn doch was dran ist an den blöden Behauptungen?“⁸⁵¹

Derweil richtet sich der Tagesablauf Samiras und ihrer Familie ganz nach den Gesetzmäßigkeiten des Ramadan.⁸⁵² Deswegen warten die in der Wohnung von Samiras Eltern Anwesenden auch auf den Gebetsruf des Muezzin, der das Signal für das allabendliche Fastenbrechen gibt.⁸⁵³ Im Laufe dieses Abends dominiert erneut der Konflikt zwischen Israel und Palästina den Gesprächsduktus.⁸⁵⁴ Zwischenzeitlich liest Samira eine SMS von Rebekka („Wo ist unser Kidduschbecher? Kannst du uns das verraten?“⁸⁵⁵). Sie antwortet ihr darauf bestimmt und pointiert: „Euer Becher kann mir gestohlen bleiben!“⁸⁵⁶

Zwischenzeitlich stellt sich heraus, dass der kleine Bruder Rebekkas namens Moritz den Becher entwendet und Jugendlichen als Anreiz dafür gegeben hat,

⁸⁵⁰ Lezzi 2016, 14f.

⁸⁵¹ Lezzi 2016, 15.

⁸⁵² Vgl. Lezzi 2016, 16ff.

⁸⁵³ Vgl. Lezzi 2016, 23.

⁸⁵⁴ Vgl. Lezzi 2016, 21ff.

⁸⁵⁵ Lezzi 2016, 26.

⁸⁵⁶ Lezzi 2016, 27.

um sich nicht weiter ihren Bedrohungen aussetzen zu müssen.⁸⁵⁷ Die beiden Freundinnen lassen dann zu Beginn der großen Ferien ihre Freundschaft wieder aufleben, wobei auch dann ihre Gespräche deutlich von religiösen Topoi geprägt sind. So verweigert beispielsweise Samira die Musik Katy Perrys, denn sie „ist doch voll Anti-Islam, die Frau.“⁸⁵⁸ Unterdessen geht die Suche nach dem Kidduschbecher weiter, wird von religiös markierten Situationen innerhalb der Ferienzeit unterbrochen. So möchte Samira Teile ihrer Familie in Tunesien besuchen, um dort das Ende des Fastenmonats zu feiern.⁸⁵⁹ Dieses Vorhaben allerdings wird aufgrund des erneut aufgegriffenen Nahost-Konflikts nicht in die Tat umgesetzt.⁸⁶⁰ Ebenso religiös handlungsdimensioniert ist die Zeit Rebekkas im „jüdischen Feriencamp“.⁸⁶¹ Denn auch dort ist die Gesprächssituation dominant geprägt vom Konflikt zwischen Israel und Palästina. Israelisch beziehungsweise ideologisch markierte Beiträge einer der teilnehmenden Juden veranlasst Rebekka dazu, an ihre Freundin Samira zu denken und entsprechend zu reagieren: „‘Auch in Gaza sterben viele Unschuldige‘, wendet Rebekka plötzlich ein und ist selbst überrascht. Sie muss an Samira denken, an ihr langes Gespräch am Landwehrkanal. ‚Meine Freundin hat mir erzählt, wie schwer das Leben der Palästinenser im Gazastreifen auch ohne Krieg schon ist. Wegen der Blockade und so. Ihr Vater ist in Gaza aufgewachsen. Sie hat ne Menge Verwandte dort.‘“⁸⁶² Zwischenzeitlich wurde der Kidduschbecher von einem Freund der Familie in einem Antiquitätenladen erworben und zu ihren rechtmäßigen Besitzern zurückgebracht.⁸⁶³ Am Ende des Jugendromans lösen sich alle Verstrickungen, sodass die jüdische Familie Samira und ihren Vater zu einem gemeinsamen Schabbath-Essen einlädt.⁸⁶⁴

⁸⁵⁷ Vgl. Lezzi 2016, 40ff.

⁸⁵⁸ Lezzi 2016, 52.

⁸⁵⁹ Vgl. Lezzi 2016, 63.

⁸⁶⁰ Vgl. Lezzi 2016, 66f.

⁸⁶¹ Lezzi 2016, 71.

⁸⁶² Lezzi 2016, 75f.

⁸⁶³ Vgl. Lezzi 2016, 94.

⁸⁶⁴ Vgl. Lezzi 2016, 108f.

4.4.3.1.3 Sally Nicholls „Keiner kommt davon“ (2014)

Die 14jährige Isabel verliert aufgrund der sich ausbreitenden Pest ihre bisherige Lebensgrundlage; so fokussiert die Gesamthandlung dieses Werks die Genese des Glaubens einer jugendlichen, literarischen Figur angesichts der leidvollen Erfahrung, der Pestpandemie.

Die Geschichte des Jugendromans setzt an im England des 14. Jahrhunderts, als Isabell von „seltsamen Vorkommnissen in weit entfernten Ländern“⁸⁶⁵ hört. Denn dort sei eine „neuartige Krankheit“⁸⁶⁶ ausgebrochen, die „keine Menschenseele am Leben ließ.“⁸⁶⁷ Gemäß dem im 14. Jahrhundert gängigen, kirchlichen Menschen- und Weltbild wird der Ausbruch der Pest selbstverständlich religiös gedeutet (mit Hervorhebungen des Verfassers):

„Sogar die umherziehenden **Geistlichen**, die **Einsiedler** und **Ordensbrüder**, die **Prediger** und **Ablasshändler** schienen angetan von den Verwüstungen auf der anderen Seite des Meeres. ‚**Gott hat seine Engel ausgesandt**, die **Frevler** vom Antlitz der Erde zu fegen!‘, riefen sie, und die Dorfbewohner nickten und seufzten und waren wie die **Geistlichen** der Meinung, in Kastilien, Aragon und Frankreich müsse es wirklich furchtbar viele **Frevler** geben. Doch im **Jahr des Herrn** 1348 änderten sich die Geschichten. Die Krankheit sei nach Bristol gekommen, erzählten manche.“⁸⁶⁸

Die hier genannten, unterschiedlichen Kleriker können zunächst als religiös motivierte Agenten verstanden werden, deuten sie den Ausbruch der Pest doch als eine Strafe Gottes beziehungsweise einen apokalyptischen Akt. Die Formulierung „Gott hat seine Engel ausgesandt, um die Frevler vom Antlitz der Erde zu fegen!“ dokumentiert unmissverständlich, dass der Ausbruch der Krankheit auf die Initiative Gottes zurückgeführt wird. Die durch das Predigen der Kleriker bewirkte Situationsveränderung folgt sogleich, denn die Zuhörer*innen „nickten“ und übernehmen die Auffassung der Geistlichen.

⁸⁶⁵ Nicholls 2014, 11.

⁸⁶⁶ Nicholls 2014, 11.

⁸⁶⁷ Nicholls 2014, 11.

⁸⁶⁸ Nicholls 2014, 11.

Die drohende Pandemie wird als Strafe Gottes für ein frevelhaftes, das heißt im Kontext des Jugendromans unchristliches, der Religion entgegenstehenden Leben verstanden. Dies veranlasst die Menschen in Ingleforn zu zahlreichen religiös-spirituellen Aktivitäten, wie beispielsweise zu einer intensiveren Teilnahme an Gottesdiensten⁸⁶⁹ oder zu Akten der Frömmigkeit („zusätzliche Messen und Gebete und Barfußprozessionen“⁸⁷⁰).

Auch die Gebete der pilgernden Protagonistin werden immer eindringlicher (mit Hervorhebungen des Verfassers): „Barfuß und voller **Reue** werfen wir uns vor **Ihm** in den Staub und flehen **Ihn** an, **Seine** Krankheit von unsern Türen fernzuhalten. Und von den Türen derer, die wir lieben. Bitte lass uns davonkommen, bitte, bitte. Schick deinen **göttlichen Zorn** zu den Leuten, die wirklich **böse** sind, in York und in London oder auf der andern Seite des Meers.“⁸⁷¹ Die Gebete können die Pest jedoch nicht aufhalten, sodass in einem weiteren Schritt die Sorge um das ewige Leben der Sterbenden im Vordergrund zu stehen hat. Deswegen werden alle Einwohner*innen eindringlich dazu aufgerufen, „die Beichte abzunehmen und Absolution zu erteilen“.⁸⁷² Zwar behauptet die Protagonistin Isabel, im Inneren, nicht derart fromm zu sein wie ihr Bruder Geoffrey, der Priester werden wird, doch kommt ihr Bemühen um religiös-spirituelle Angemessenheit deutlich zum Tragen.⁸⁷³ Es verwundert auch nicht, dass in einer Zeit der Ausweglosigkeit der Glaube an Gott durch bestimmte Formen der Volksfrömmigkeit und des Wunderglaubens supplementiert wird. Doch auch „ein Kreuz an der Tür“⁸⁷⁴ oder eine „kleine Zinnfigur des heiligen Beda“⁸⁷⁵ können den Pesthauch nicht von den Häusern und Familien des Personals abhalten. Die Zahl der Todesopfer nimmt dramatisch zu und verschont auch die Familie Isabels nicht. Zunächst verliert sie ihren kleinen Bruder Edward,⁸⁷⁶ dann ihren Vater und ihre Stiefmutter⁸⁷⁷

⁸⁶⁹ Vgl. Nicholls 2014, 21.

⁸⁷⁰ Nicholls 2014, 30.

⁸⁷¹ Nicholls 2014, 34.

⁸⁷² Nicholls 2014, 58.

⁸⁷³ Vgl. Nicholls 2014, 60.

⁸⁷⁴ Nicholls 2014, 63.

⁸⁷⁵ Nicholls 2014, 63.

⁸⁷⁶ Vgl. Nicholls 2014, 136f.

⁸⁷⁷ Vgl. Nicholls 2014, 165.

und sie ist sogleich mit der Rolle des Familienoberhaupts betraut. Auf diese Situation ist Isabel vorbereitet, hat sie bereits während der zunehmenden Erkrankung ihrer Familie die Verhältnisse neu geordnet. Der Moment – die Übernahme der Verantwortung durch Isabel – ist entsprechend dem Glauben der literarischen Figuren deutlich als ein religiös-sakramentaler Akt ausgestaltet. Zuerst nur als Spiel getarnt, beansprucht das ‚Ehesakrament‘ beziehungsweise die ‚Hochzeit‘ zwischen ihr und ihrem Freund Robin doch unmittelbare Gültigkeit (mit Hervorhebungen durch den Verfasser):

„Ich nehme dich, Robin, zu meinem angetrauten Mann, will dir angehören und dich halten von diesem Tag an, in guten und in schlechten Zeiten, in Reichtum und Not, in Krankheit und Gesundheit, in Bett und bei Tisch, bis dass der Tod uns scheidet, wenn die heilige Kirche es will. Dies lege ich dir zum Gelöbnis ab.“ Zuerst sage ich die Worte nur im Spiel, aber als ich mittendrin bin, werden sie auf einmal wahr. Robin hält die Hände um die Kerze gewölbt, als wäre sie eine Blume. Als er zu sprechen beginnt, sehe ich es in seinen Augen und höre es in seiner Stimme: Auch er meint es ernst. **„Ich nehme dich, Isabel, zu meiner angetrauten Frau, will dir angehören und dich halten von diesem Tag an, in guten und in schlechten Zeiten, in Reichtum und Not, in Krankheit und Gesundheit, in Bett und bei Tisch, bis dass der Tod uns scheidet, wenn die heilige Kirche es will. Dies lege ich dir zum Gelöbnis ab.“**⁸⁷⁸

Die Übernahme der elterlichen Rollen erfolgt durch ein traditionell in der katholischen Liturgie beheimatetes Eheversprechen (in Fettdruck hervorgehoben), welches ein christliches Sprachsignal darstellt. Dieses Eheversprechen beruht auf Gegenseitigkeit, wird jedoch ausdrücklich dem Willen der heiligen Kirche anvertraut. Der Akt selbst ist also performativ ausgestaltet, das heißt dass sich gemäß der Sprechakttheorie das Eheversprechen im Moment des Sprechens des Gelöbnisses auch realisiert. Das spürt auch Isabel, denn die Worte „werden (...) auf einmal wahr.“ Religion, hier das katholische Christentum beziehungsweise ein Sakrament, stiftet Wirklichkeit und generiert damit Handlung – eine gemeinsame Zukunft der Agierenden.

⁸⁷⁸ Nicholls 2014, 146.

Derartige sakramentale Sprechakte kennzeichnen fortan häufiger die Handlung sowie das Kausalitätsgefüge des gesamten Jugendromans, denn die an Selbstbewusstsein erstarkte Isabel spendet beispielsweise dem sterbenden Simon die Absolution und spricht versiert die lateinischen Formeln.⁸⁷⁹ Zwischenzeitlich gelangt Isabel mit dem Rest ihrer Familie und durch die Hilfe von Herrn Thomas in die Stadt York, in dessen Haus sie Unterschlupf finden. Auch hier ist sie von ihrem Glaubensleben zutiefst geprägt, was sich unmittelbar auf die Handlung niederschlägt. Sie besucht das Münster Yorks und spricht dort ein Gebet, welches als religiöse Handlungsdimension fungiert (mit Hervorhebungen des Verfassers):

„**Gott, bete** ich still in meinem Innern. Vielleicht willst **du** wirklich die ganze Welt zugrunde gehen lassen. Vielleicht ist das das Ende von allem. Aber ich **bitte** dich, **Gott**, wenn es nicht so ist, dann lass es mich überleben. Lass auch Robin und Ned und Margaret überleben. Denn wenn Menschen einen Ort wie diesen bauen können, allein durch ihren **Glauben** und ihre bloßen Hände, dann kann ich alles schaffen. Ich kann mein Land zurückbekommen. Ich kann es mit Robin zusammen bebauen, er als freier Mann, ich als freie Frau. Ich kann in dieser seltsamen Stadt leben, in den Kleidern eines toten Mädchens. *Ich kann aus der alten Welt eine neue erschaffen.* Im Vergleich zu diesem großen **Münster** sind das alles Kleinigkeiten. Im Vergleich zu diesem großen **Münster** ist das ganz leicht.“⁸⁸⁰

Die (durch Fettdruck hervorgehobenen) religiösen Sprachsignale im engeren (zum Beispiel „Münster“) und im weiteren Sinn (zum Beispiel „Gott, Glaube“) kennzeichnen die religiöse Erzähldimension des Jugendromans. Das Gebet selbst setzt in Isabel eine von Resilienz geprägte Grundhaltung in Kraft, was durch die Ich-Botschaft („Ich kann aus der alten Welt eine neue erschaffen.“) untermauert wird. Das Gebet ist Teil einer religionsbedingten Handlungsdimension, die für Isabel eine zukünftige Handlungsperspektive eröffnet und damit auch die Geschichte des Jugendromans maßgeblich lenken wird.

Mit dem Ziel, eine neue Existenz aufzubauen, treten sie die Rückreise nach Ingleforn an. Ihr Vorhaben wird jäh unterbrochen, denn ihr ‚Mann‘ Robin stirbt in einem

⁸⁷⁹ Vgl. Nicholls 2014, 159.

⁸⁸⁰ Nicholls 2014, 201.

Gasthaus.⁸⁸¹ In ihrer Heimat angekommen trifft sie auf einen überlebenden Mönch aus der Abtei, in der ihr Bruder Geoffrey gelebt hat. Nach all den Torturen und Verlusten fängt Isabell das erste Mal an, Gott zu hinterfragen. Sie weigert sich an einen Gott zu glauben –, allerdings wird dieses Geständnis von großer Unsicherheit begleitet: „Dabei weiß ich nicht mal, ob das stimmt – kann es überhaupt eine Welt ohne Gott geben? –, aber immerhin sieht mich der Mönch daraufhin endlich an.“⁸⁸² Anstelle eines atheistischen Bekenntnisses entsteht vielmehr der Eindruck, als wolle Isabel die Aufmerksamkeit des Klerikers auf sich ziehen („aber immerhin sieht mich der Mönch daraufhin endlich an.“). Denn auch nach dem Gespräch mit dem Mönch ist das Denken der Protagonistin massiv geprägt von biblischen Erzählungen⁸⁸³ und biblischen Figuren.⁸⁸⁴

4.4.3.1.4 Friederike Schmöe „Jetzt trägt sie auch noch Kopftuch“ (2016)

Karima, eine der Hauptfiguren des Jugendromans „Jetzt trägt sie auch noch Kopftuch“ von Friederike Schmöe, ist zwar formell Muslima, wird aber ebenso wie die Protagonistin Malina im Jugendroman „Anders frei als du“ von Fehér als selbstbestimmte und sogar recht freizügig agierende Jugendliche eingeführt.⁸⁸⁵ Direkt zu Beginn des zweiten Kapitels zeigt sich die religiöse Handlungsdimension des Jugendromans, was weiterhin zu anhaltenden Situationsveränderungen und damit zu einem Plot führt (mit Hervorhebungen durch den Verfasser):

„**Karima** schlüpfte durch den Schulterriemen ihrer Tasche. Die Mädchen gingen langsam zur Schule hinüber. ‚Er **fastet**.‘ ‚Er was?‘ ‚Er **fastet**. **Ramadan**. Die **muslimische Fastenzeit** hat gestern angefangen. Schon mal gehört?‘ Hanna stöhnte auf. ‚Wie denn nicht! Ständig gibt’s Diskussionen über **Religion**. Neulich sogar in Deutsch. **Religionskriege** und **Dschihad** und **Kulturkampf** und so Zeug. Ich kriege die Krätze davon. Mit **Religion** habe ich einfach nichts am Hut.‘ **Karima** schwieg. ‚**Fastest** du etwa auch?‘

⁸⁸¹ Vgl. Nicholls 2014, 254.

⁸⁸² Nicholls 2014, 264.

⁸⁸³ Vgl. Nicholls 2014, 266.

⁸⁸⁴ Vgl. Nicholls 2014, 270.

⁸⁸⁵ Vgl. Schmöe 2016, 6f.

Hanna sah ihre Freundin von der Seite an. Karima war auch **Muslima**, jedenfalls auf dem Papier. ‚Ich? Nö.‘ Karima grinste. ‚Aber ich finde es okay, wenn es jemand macht.‘ ‚Bloß ist derjenige dann den ganzen Tag verdammt schlecht gelaunt.‘⁸⁸⁶

Die ablehnende Haltung Hannas dem muslimischen Fasten gegenüber zeigt sich in einer areligiösen Ich-Botschaft („Mit Religion habe ich einfach nichts am Hut.“). Das Schweigen Karimas ist als ein deutliches Signal auf Hannas atheistisch anmutende Aussage zu werten. Dieses Gespräch wird letztlich auch der Anlass dafür sein, dass Karima über das Fasten nachdenkt und für sich entdeckt. Denn im Verlauf der nächsten Deutschstunde, die maßgeblich von einem Diskurs über Meinungsfreiheit und Islam bestimmt ist, wird Karima sich bei der Frage nach einem Kopftuchzwang im Islam einbringen: „Silke, ein Mädchen mit einem blonden Bob und jeder Menge Make-Up, warf ein: ‚Vielleicht verletzt es ja meine Gefühle, wenn ihr Muslime Frauen zwingt, ein Kopftuch zu tragen.‘ ‚Niemand wird gezwungen!‘ warf Karima ein.“

Diese Reaktion der Muslima heizt die Diskussion an und provoziert derartig viele Gegenmeinungen, dass nicht mehr der Deutschlehrer Herr Prechtel, sondern die Dynamik des religiös dimensionierten Diskurses die Handlung steuert.⁸⁸⁷ Im weiteren Verlauf des Schultages ist Hannas Verhalten als Reaktion oder gar Provokation einer sich als nicht-religiös begreifenden Person zu verstehen, da sie Karima mit der Situation im Klassenzimmer konfrontiert: „‘Wieso fährst du mir so dermaßen in die Parade?‘, fuhr Hanna ihre Freundin an, kaum hatte die sich zu ihr gesetzt. ‚Was hast du für ein Problem?‘ Karima wich Hannas Blick aus. ‚Seit wann interessierst du dich denn für Religion?‘ ‚Vielleicht ist Religion nicht das Schlechteste!‘⁸⁸⁸ Dieser Aussage lässt Karima dann Taten folgen, indem sie die Fastenpraxis übernimmt, was erneute Kritik ihrer Freundin Hanna⁸⁸⁹ und zahlreicher weiterer Mitschüler*innen verursacht.⁸⁹⁰

⁸⁸⁶ Schmöe 2016, 8f.

⁸⁸⁷ Vgl. Schmöe 2016, 12f.

⁸⁸⁸ Schmöe 2016, 15.

⁸⁸⁹ Vgl. Schmöe 2016, 22ff.

⁸⁹⁰ Vgl. Schmöe 2016, 32f.38.40f.42.45f.51f.59.

Letztlich kulminiert die Situation insofern in der Deutschstunde Herrn Prechtls, als erneut eine religiös motivierte Diskussion geführt wird.⁸⁹¹ Daraus ergeben sich weitere Handlungsschritte beziehungsweise die Geschichte setzt sich fort, indem Mitschüler*innen despektierliche und ironisch zugespitzte Meinungen über den Islam kundtun.⁸⁹² Erst als Hanna begreift, dass Karima ohne Zwang und aus freien Stücken ihr Kopftuch während des Ramadan tragen will, kann die Freundschaft weiter bestehen.⁸⁹³

4.4.3.1.5 Wolfgang Schnellbächer/Nur Öneren „Unser wildes Blut“ (2016)

Dieser Jugendroman weist durchgehend eine Alternanz der Erzählperspektiven auf, wobei dies einer plausiblen und auch religiös motivierten Handlungskette in keiner Weise im Weg steht. Erzählt wird abwechselnd aus der Sicht des deutschen Christen Alexander, der sich in die Muslima Aysel verliebt, und aus der Perspektive Ilhans, Aysels religiös agierenden und dennoch westlich geprägten Zwillingbruder. Ferner ist die Geschichte nach Jahreszeiten strukturiert (beginnend mit dem Herbst), was sich bis zum Sommer und damit zum religiös motivierten Höhepunkt der Gesamthandlung fortsetzt.

Der Jugendroman setzt in „jener Nacht, in der alles beginnt“⁸⁹⁴ an – die ersten erzählten Situationen aus der Sicht Alexanders lassen noch keinen religiös dimensionierten Impetus als vielmehr den Beginn einer abenteuerlichen Liebesgeschichte erkennen.⁸⁹⁵ Ein erste religionsbedingte Situationsveränderung im Rahmen einer sehr knappen Handlungsdimension ergibt sich dann, als Alexander dem Mädchen Alkohol anbietet. Dies sorgt sogleich für eine Modifikation seiner Stimmung, denn „es war ihm unangenehm, dass er einem muslimischen Mädchen mit Alkohol gekommen war.“⁸⁹⁶ Das erste Kennenlernen der beiden erfolgt

⁸⁹¹ Vgl. Schmöe 2016, 60ff.

⁸⁹² Vgl. Schmöe 2016, 73.77.84.

⁸⁹³ Vgl. Schmöe 2016, 89f.

⁸⁹⁴ Schnellbächer/Öneren 2016, 9.

⁸⁹⁵ Vgl. Schnellbächer/Öneren 2016, 6ff.

⁸⁹⁶ Schnellbächer/Öneren 2016, 14.

im Rahmen eines ausführlichen Gesprächs in der Schulturnhalle, das aber deutlich von religiös-spirituellen Themen markiert ist (mit Hervorhebungen durch den Verfasser):

„**Glaubst** du an **Gott**?“ Wie aus dem Nichts kam ihre Frage und er spürte, dass sie ihr wichtig war. ‚Eigentlich schon‘, antwortete er überzeugt und stockte doch, ‚ich **glaube** an etwas **Gutes**, ja, einen **guten Gott** vielleicht, der uns...‘ Wieder zögerte er und ärgerte sich zugleich, wie unfertig, wie wenig überzeugend seine Antwort klang. Er starrte auf die Matte und begann, sie mit seinen Händen zu kneten. ‚Weißt du, was **Sternenkinder** sind?‘ Sie schüttelte den Kopf. ‚Babys, die gleich nach der Geburt gestorben sind.‘ Er stockte und schloss die Augen. ‚Wenn jemandem etwas Schlimmes passiert, kann man immer sagen, dass er etwas Schreckliches getan, vielleicht auch nur gedacht hat. Man kann die komischsten Dinge zusammenreimen. Aber dass sich Menschen auf ein Kind freuen, dass es im Bauch der Mutter heranwächst, aber nie auf dieser Erde lebt, dass es nicht die kleinste Chance kriegt... Und deswegen **zweifle** ich manchmal an dem, was wir einen **lieben Gott** nennen.‘ Lange sahen sich die beiden tief in die Augen.“⁸⁹⁷

Im Leben Aysels scheint Religion beziehungsweise der Islam einen sehr wichtigen Stellenwert einzunehmen, stellt sie doch Alexander schon im Verlauf des ersten Kennenlernens die ‚Gretchenfrage‘: „Glaubst du an Gott?“ Der Junge antwortet zunächst zögerlich, kann sich aber dennoch zu einer Ich-Botschaft im Zusammenhang mit Religion durchringen („Und deswegen zweifle ich manchmal an dem, was wir einen lieben Gott nennen.“). Welche elementare Rolle Religion in einer muslimischen Liebesbeziehung einnimmt, zeigt sich im weiteren Verlauf dieser Handlungsdimension, denn Aysel „erzählte, wie türkische Paare duldsam zusammen bleiben [sic], ganz gleich, wie furchtbar die Beziehung ist“.⁸⁹⁸

Unterdessen ringt ihr Bruder Ilhan mit seinem Glauben, denn er verhält sich hinsichtlich seiner Sexualität nicht immer gemäß den Verhaltensregeln seiner Religion – dies führt immer wieder zu seelischen Konflikten, was beweist, dass Ilhan die muslimische Lehre internalisiert hat und als Korrektiv für sich und sein Verhalten verwendet.⁸⁹⁹ Ständig vergleicht sich Ilhan mit seinem äußerst gläubigen

⁸⁹⁷ Schnellbächer/Öneren 2016, 22f.

⁸⁹⁸ Schnellbächer/Öneren 2016, 23.

⁸⁹⁹ Vgl. exemplarisch Schnellbächer/Öneren 2016, 25. 49-52.

Bruder Yasin, der ihm regelmäßig einen muslimisch-moralischen Spiegel vorhält.⁹⁰⁰ Auch das soziale Umfeld der Agierenden ist von religiös-spirituellen und interkulturellen Gesprächen geprägt, was auch im schulischen Unterricht deutlich wird. Ähnlich wie im Jugendroman „Jetzt trägt sich auch noch Kopftuch“ von Friederike Schmöe dominieren Vorurteile und interreligiöse und -kulturelle Themen das Unterrichtsgespräch.⁹⁰¹

Alle Versuche Aysels,⁹⁰² ihre aufkommenden Gefühle Alexander gegenüber zu unterdrücken, sind zum Scheitern verurteilt. Ihre streng gläubige Familie bemerkt die Annäherung ihrer Tochter an einem deutschen Christen. So mag es nicht verwundern, wenn religiös motivierte Agenten – in diesem Fall Ilhan – als Bewahrer der reinen muslimischen Lehre fungieren. Religion – im vorliegenden Jugendroman ein restriktiv und konservativ verstandener Islam – effiziert moralische Kontrolle und provoziert ggf. Denunziation: „Leise schlich er an den gemeinsamen Rechner der Familie im Flur, Aysels einzige Möglichkeit, das Internet zu nutzen, und installierte einen Key Logger. Wenn sie sich das nächste Mal einloggen würde, wäre es so weit. Er hätte ihr Passwort, den Zugang zu all ihren Nachrichten und zur Wahrheit in ihrem Leben.“⁹⁰³ Dieses Verständnis von Islam legitimiert auch einen nächtlichen Angriff auf Alexander, um ein für alle Mal die aus muslimischer Sicht unmoralische und gegen die Familienehre verstoßende Beziehung zwischen ihm und Aysel zu unterbinden.⁹⁰⁴

Die Eltern Aysels leisten ihren Beitrag zur ‚Ehrenrettung‘ ihrer Tochter und arrangieren eine Zwangsheirat. Doch beim Kennenlernen von Aysel mit ihrem zukünftigen Ehemann verhelfen ihr ihre Schulfreunde und allen voran Alexander zur

⁹⁰⁰ Vgl. Schnellbächer/Öneren 2016, 49ff.

⁹⁰¹ Schnellbächer/Öneren 2016, 38-47.

⁹⁰² Vgl. Schnellbächer/Öneren 2016, 83: „Alex, du verstehst einfach nichts von mir und meiner Welt, du verstehst nichts von Haram, nichts von Ehre, (...).“

⁹⁰³ Schnellbächer/Öneren 2016, 100.

⁹⁰⁴ Vgl. Schnellbächer/Öneren 2016, 150ff.

Flucht.⁹⁰⁵ Einige Zeit können Aysel und Alexander ungestört in einer vom Jugendamt zur Verfügung gestellten Wohnung leben,⁹⁰⁶ bis ihre Familie diese Adresse ausfindig machen kann und es zu einem religiös-motivierten Konflikt kommt (mit Hervorhebungen durch den Verfasser):

„Bis hierher habt ihr eure falsche Welt getrieben, habt eure Tochter **verhüllt**, habt ihr und mir das Gefühl gegeben, es sei **unschicklich**, sie zu lieben, wenn man keiner von euch ist. Bis hierher habt ihr andere Menschen nach euren **Werten** beurteilt, habt sie erniedrigt und kontrolliert, wenn sie nicht eures **Glaubens** sind. Genau bis hier habt ihr euch stolz über mich gefühlt, weil ich so **tolerant** war und mich dagegen wehrte. *Doch ich liebe Aysel*, ich liebe eine **Muslima** und es ist mir scheißegal. Ben Ayselle evlenicem! Und das ist keine Frage, es ist eine Ankündigung! Ich werde deine Tochter **heiraten**, werde sie **lieben und ehren**, tausendfach mehr, als jeder von euch jemals im Stande war.“⁹⁰⁷

Diese Aussagen Alexanders dokumentieren, dass die religiös motivierten Aktionen von Aysels Familie die bisherige Handlung („bis hierher“) überhaupt erst ausgelöst hat (vgl. die Wortwahl „beurteilt, erniedrigt, kontrolliert“). Erst am Ende der durch und durch religiös handlungsdimensionierten Geschichte des Jugendromans kann Alexander aufbegehren und die Hochzeit ankündigen, welche von einem traditionell christlichen Sprachspiel („lieben und ehren“) geprägt ist. Letztlich wird der muslimische Konservatismus auch diese Situation dominieren, bis der Jugendromane mit dem Verschwinden des Paares endet.

Die Auseinandersetzung mit Jugendromanen mit religiös handlungsdimensionierten Geschichten im Rahmen deutsch- und literaturdidaktischer Forschung ermöglicht für zukünftige wissenschaftliche Betätigungen erste bedeutende Rückschlüsse, die nun knapp besprochen und später im dafür vorgesehenen Kapitel 5 ausführlich diskutiert werden.

Religionen und ihre jugendepische und fiktionale Aufarbeitung müssen zuallererst als das wahrgenommen werden, was sie tatsächlich sind. Nicht als Rand-

⁹⁰⁵ Vgl. Schnellbächer/Öneren 2016, 206f.

⁹⁰⁶ Vgl. Schnellbächer/Öneren 2016, 249.

⁹⁰⁷ Schnellbächer/Öneren 2016, 264f.

oder Modeerscheinungen, sondern als Motoren von Handlung, als Handlungsmotivation von heutigen, insbesondere muslimischen Jugendlichen (vgl. Kapitel 3). Sie bestimmen maßgeblich das Kausalitätsgefüge von Jugendromanen, die aufgrund von internationalen Preisen oder aber Verfilmungen breite Popularität erreichen. Darin liegt sicherlich auch ein Grund, warum religiös handlungsdimensionierte Geschichten in Zukunft am Lektürekorpus der Sekundarstufen partizipieren werden. Vor diesem Hintergrund erscheint es aus deutsch- und literaturdidaktischer Sicht dringend geboten, jene Jugendromane auf ihren religiösen Gehalt hin zu untersuchen und auf ihren potentiellen Einsatz im Deutschunterricht hin zu reflektieren und daraus operationalisierbare unterrichtliche Möglichkeiten abzuleiten (siehe Kapitel 5).

Jugendromane mit religiös handlungsdimensionierten Geschichten zeigen, dass Religion die entscheidende Bedingung für das Interaktionsgeschehen eines erzählenden Textes bildet und das kann und darf nicht ohne Konsequenzen für einen zukünftigen Deutschunterricht bleiben. Religiös handlungsdimensionierte Geschichten fordern im Zuge deutschunterrichtlicher Lektürearbeit ein empfindliches Sensorium der Unterrichtenden. Denn wie schon zwei der in diesem Unterkapitel zitierten Jugendromane zeigen, kann es gerade im Rahmen des Deutschunterrichts zu ganz erheblichen diskursiven Entgleisungen kommen. Eine zunehmend religiös heterogene Schülerschaft reagiert daher auch entsprechend heterogen und schlecht vorhersehbar auf religiös dimensionierte Geschichten im Rahmen einer unterrichtlichen Situation. Das kann bei einer unbedachten Vorgehensweise der Lehrkraft schnell zu Konfliktsituationen innerhalb der Klasse führen. Allein aus diesem Grund ist im Rahmen der zukünftigen literaturdidaktischen Lehre/Lehramtsausbildung im Fach Deutsch religiös dimensionierten Geschichten Aufmerksamkeit zu widmen, damit diese Jugendromane in einer religiös heterogenen Schülerschaft das Potenzial literarischen Lernens entfalten können und nicht Anlass zu interreligiösen und -kulturellen Konflikten geben.

4.4.3.2 *Jugendromane mit religiös handlungsdimensionierten Geschichten und charakteristischem Handlungsschema (Typ 1b)*

Der Vorgang, werkübergreifende und sich als typisch erweisende Kennzeichen literarischer Werke festzustellen und daraus Merkmalskataloge oder gar umfassende Romankonzeptionen abzuleiten, stellt ein in Literaturwissenschaft, Kinder- und Jugendliteraturforschung sowie Deutschdidaktik und Deutschunterricht gleichermaßen gängiges *Procedere* dar.

Im Rahmen ihrer Grundlegung „Einführung in die Erzähltheorie“ (2016) weisen Martínez und Scheffel, wie bereits in der literaturwissenschaftlichen Grundlegung meines Kategoriensystems erläutert, auf diesen elementaren Vorgang hin.⁹⁰⁸ Mithilfe ihrer diesbezüglichen narratologischen Auseinandersetzung können für eine Gruppe von vier der insgesamt zwölf handlungsdimensionierten Jugendromane „typische Handlungsmuster“⁹⁰⁹ erfasst werden, die neben den Rückschlüssen zu ihrer religiös dimensionierten Geschichte auch Aussagen über die Komposition und eine typische Handlungsweise der Aktanten zulassen.

Diese typischen und jugendromanübergreifenden Handlungsmuster müssen erstens anhand von spezifischen und charakteristischen Handlungsschritten und zweitens durch religiöse Handlungsdimensionen konkretisierbar sein. Die Anzahl von vier Jugendromanen legitimiert eine erste Reflexion des auffallend ähnlichen Handlungsganges im Sinne eines Handlungsschemas und initiiert erste lohnenswerte literaturdidaktische Analysen. In diesem Zusammenhang erscheint es noch vor einer inhaltlichen und genaueren analytischen Auseinandersetzung mit den Werken sinnvoll, das sich als charakteristisch herausgestellte Handlungsschema zu fundieren und auf die wesentlichen Aktanten und Aktionswege einzugehen.

Den vier aktuellen Jugendromane liegt eine Hinwendung zu einem radikalisierten Islam beziehungsweise Islamismus – eingebettet in eine als strategisch und manipulativ wahrzunehmende Rekrutierung – zu Grunde, die daher auch die Geschichten der vier Jugendromane sehr deutlich als religiös handlungsdimensioniert erscheinen lässt:

⁹⁰⁸ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 129ff.

⁹⁰⁹ Martínez/Scheffel 2016, 129.

Jugendroman	Aktanten	Aktionswege ⁹¹⁰
Bouzar „Djihad, mon ami“	Sich dem Islamismus zuwendende Protagonistin Camille (Konvertitin); Ihre Freundin und Muslima Sarah als Gegenspielerin der Rekrutierung; Rekrutierer Abucobra al-Faransi	Internet (Kontaktfunktionen sozialer Netzwerke: Snapchat, Twitter, Facebook und Skype); Videomaterial mit Verschwörungstheorien
Kuschnarowa „Djihad Paradise“	Sich dem Islamismus zuwendende Protagonisten Julian und Romea (Konvertiten); Konservativer Muslim Murat; Zum Islamismus neigende muslimische Gemeinde	Persönlicher Kontakt zwischen Murat und Julian; Zwischenmenschliche Situation in der muslimischen Gemeinde
Rhue „Dschihad Online“	Khalil und sein älterer Bruder Amir, beide Muslime Rekrutierer Ruslan	Videomaterial im Internet, soziales Netzwerk Twitter; Islamistisch motivierte Gemeinde
Rinke „Die Braut. Radikal verliebt“	Sich dem Islamismus zuwendende Protagonistin Anna (Konvertitin); Ihre Freundin und Muslima Kayla als Gegenspielerin der Rekrutierung; Rekrutierer Abu Salman	Flugblatt, muslimische Gemeinde in Berlin-Wedding, Internet und Videomaterial; Kontaktfunktionen sozialer Netzwerke (insbesondere Facebook und Skype)

Abb. 12 Religiös dimensionierte Jugendromane mit Handlungsschema

Neben den in dieser tabellarischen Übersicht aufgezeigten, ersten Gemeinsamkeiten zwischen den vier Jugendromanen lässt sich ein markantes und in allen vier Werken aufzufindendes Handlungsschema feststellen. Dieses wird konstituiert durch gleiche beziehungsweise analog eingesetzte Handlungsschritte, die den regelhaften Zusammenhang einer Geschichte herstellen und sie eindeutig als religionsbedingt erscheinen lassen. Die Handlungsschritte lassen sich mithilfe der nachfolgenden vier Charakteristika näher umschreiben:

⁹¹⁰ Dass insbesondere mediale Aktionswege für Radikalisierungsprozesse genutzt werden, dokumentiert auch die fallgestützte Analyse über islamistische Radikalisierung im kommunikativen Rahmen einer WhatsApp-Gruppe, vgl. hierzu Kiefer 2018.

Erstens liegt in den entsprechenden Jugendromanen dem Rekrutierungsgeschehen die Erfahrung einer Krise und/oder ein psychischer Ausnahmezustand zu Grunde. Das kann etwa durch den Verlust nahestehender Personen,⁹¹¹ sozial schwache Ausgangssituationen ohne Bezugspersonen,⁹¹² durch Traumata markierte Biographien,⁹¹³ gescheiterte Beziehungen,⁹¹⁴ kriminelle Vergangenheiten⁹¹⁵ oder aber durch eine nicht näher benannte, aber als gegeben vorausgesetzte psychische Instabilität⁹¹⁶ umgesetzt sein. Eine solche expositorische Anlage des Jugendromans erscheint nicht nur narratologisch erforderlich, sondern bildet die Basis einer religiös motivierten Geschichte. Denn gerade im Horizont existentieller Krisen erscheint die Offenheit beziehungsweise Empfänglichkeit der Protagonist*innen für religiöses, im vorliegenden Fall radikalisiertes Gedankengut, besonders nachvollziehbar.

Damit ist zweitens die Grundlage gelegt für den Kontakt beziehungsweise die Interaktion mit einer dem Islamischen Staat beziehungsweise dem radikalisierten Islam verpflichteten literarischen Figur, die – von einer radikal-religiösen Ideologie geleitet – häufig „schematischen Handlungsmustern“⁹¹⁷ folgt und insofern als Aktant⁹¹⁸ zu bezeichnen ist.

Zu solchen Handlungsmustern zählt insbesondere ein manipulatives Kommunikationsverhalten, das beispielsweise mit Angst vor jenseitiger Strafe operiert⁹¹⁹

⁹¹¹ Vgl. Rinke 2018, 19: Die Protagonistin muss den frühen Tod ihres Vaters sowie die dadurch entstandene desolante Familiensituation verarbeiten.

⁹¹² Die Eltern der beiden in Amerika lebenden Brüder Khalil und Amir sind nach Srebrenica zurückgekehrt und hinterlassen die beiden Jugendlichen in einer sozial äußerst instabilen Lage, vgl. Rhue 2016, 32, 77.

⁹¹³ Vgl. Rinke 2018, 19; die beiden Brüder Khalil und Amir leben nach einem missglückten Einbruch in ständiger Angst vor einer Ausweisung durch die Ausländerbehörde, vgl. Rhue 2016, 137; auch die Flucht aus ihrem Heimatland aufgrund des Genozids von Srebrenica hat für die Jugendlichen traumatische Auswirkungen, vgl. Rhue 2016, 164f., 191.

⁹¹⁴ Vgl. Rhue 2016, 175, 192, 198ff.

⁹¹⁵ Vgl. Kuschnarowa 2016, 25, 77.

⁹¹⁶ Beispielsweise ist hier die zu Beginn des Jugendromans beschriebene, starke Neigung Camilles zu Verschwörungstheorien zu benennen, die auf ein gewisses Maß an Unsicherheit und psychischer Instabilität verweist, vgl. Bouzar 2017, 17-21.

⁹¹⁷ Martínez/Scheffel 2016, 151.

⁹¹⁸ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 151.

⁹¹⁹ So hat die Protagonistin Camille in „Djihad, mon ami“ nach ihrer Rekrutierung/Radikalisierung bei Nicht-Einhalten der Gebote Allahs Angst, „mit dem Gesicht nach unten zur Hölle geschleift“ zu werden (Bouzar 2017,65); vgl. Bouzar 2017, 54, 66 und vgl. auch Rinke 2018, 151; Kuschnarowa 2016, 139: „Verdammt. Das habe ich schon gesagt. Das ist ein verflückter Ungläubiger. So was wie du. Und eines sage ich dir: Du wirst in der Hölle landen. So wie alle Kuffar.“

oder aber mithilfe von in Aussicht gestellten Belohnungen⁹²⁰ pädagogisch motivieren will. Dies erfolgt in aller Regel über digitale Medien⁹²¹ beziehungsweise mithilfe von digital aufbereiteten Materialien in Form von Rekrutierungsvideos. Häufig bedienen sich die Rekrutierer einer bestimmten Form der Polarisierung, das heißt sie führen ihren Adressaten die Dichotomie eines Wir – einer Gemeinschaft der wirklich wahren Gläubigen und nicht vom Westen Verdorbenen – und eines Sie – einer verlorenen Gemeinschaft aller ungläubigen Menschen – vor Augen und versuchen so, ihre Opfer für sich zu gewinnen.⁹²² Nicht selten kommt es im Zuge solcher manipulativen Strategien zu Liebesbekundungen durch den Rekrutierer, um bei den Adressatinnen ein Gefühl des Verliebt-Seins und damit eine emotionale Bindung zu evozieren.⁹²³

Drittens mündet ein solches manipulatives Vorgehen in der Regel in ein proreligiöses beziehungsweise proislamistisches Handeln der jugendlichen literarischen Figuren. Dies kann einerseits in einem performativ angelegten Akt der Konversion erfolgen⁹²⁴ oder andererseits – im Falle einer bereits vorhandenen Zugehörigkeit zum Islam – durch die Hinwendung zu einer radikalisierten Gemeinde.⁹²⁵ In jedem Fall ist dieses proreligiöse Agieren anhand spezifischer

⁹²⁰ Vgl. Rinke 2018, 151; im Jenseits in Aussicht gestellte Belohnungen greift auch auf Kuschnarowa 2016, 316: „Bingo, Alter! Genau das. Die perfekte Ablenkung. One-way ins Paradies.“

⁹²¹ Bouzar 2017, 26: „Aber meine Eltern sind offenbar blind und taub geblieben, so wie Abucobra al-Faransi es mir vorhergesagt hatte. Was für ein Glück, dass ich ihn getroffen habe. Er hat mir eine Freundschaftsanfrage geschickt, und ich habe ohne Zögern ‚ja‘ geklickt.“; Rinke 2018, 150: „Auf meinem Facebook-Foto und den Selfies war ich nicht besonders gut zu erkennen, beim Skypen jedoch würden wir uns quasi gegenüber sitzen.“; vgl. Rhue 2016, 78f.; vgl. Kuschnarowa 2016, 314.

⁹²² Bouzar 2017, 35: „Abucobra hatte mich vorgewarnt: Wenn deine Familie und deine Freunde Bescheid wissen, werden sie versuchen, dich zur Vernunft zu bringen, Zweifel in dir zu wecken. Das ist normal, denn unbewusst spüren sie, dass du ihnen überlegen bist. Sie werden neidisch sein, weil sie nicht auserwählt sind. Der Schaitan wird in sie fahren und versuchen, dich zu verunsichern.“; vgl. auch Bouzar 2017, 40; vgl. ebenso Kuschnarowa 2017, 314.

⁹²³ Vgl. Bouzar 2017, 71 und Rinke 2017, 82: „Er hatte mich tatsächlich Schatz genannt. Mein Blick wanderte durch den Raum, der auf einmal warm und behaglich wirkte. Schatz. Habibti. Arabisch war wirklich die schönste Sprache der Welt.“

⁹²⁴ Vgl. Rinke 2018, 106ff.; Kuschnarowa 2013, 227; Bouzar 2017, 29: „Und ich werde das Glaubensbekenntnis sprechen, das so viele Muslime nicht achten, weil auch sie eingelullt sind... ‚Ich bezeuge, dass es keinen Gott gibt außer Allah, und ich bezeuge, dass Mohammed sein Gesandter ist.‘“

⁹²⁵ Die Hinwendung zu einer radikalisierten beziehungsweise dschihadistischen Gemeinde im Internet, die appellativ einwirkt, bearbeitet Rhue 2016, 62: „Er spricht mit britischem Akzent, stammt also entweder aus England oder ist dort zur Schule gegangen. ‚Oh ihr, die ihr glaubt, hört auf Allah und den Gesandten. Er wählt nur die Besten dafür aus hierherzukommen. Von überall auf der Welt kommen die Menschen, um gegen Allahs Feinde zu kämpfen.‘“

sprachlicher Merkmale von Handlungsdimensionen (zum Beispiel Ich-Botschaften) angezeigt.⁹²⁶ Häufig ist mit einem derartigen proreligiösen Akt ein Wechsel des Namens⁹²⁷ verbunden, der zeigt, wie sehr auch diese literarischen Figuren zu Aktanten, schematisch Handelnden beziehungsweise zu Marionetten des Islamismus werden. Darüber hinaus provoziert diese Hinwendung zu einem als radikal einzustufenden Islam zahlreiche weitere religiös-spirituelle Handlungen⁹²⁸ oder aber die Anwendung von verbaler und physischer Gewalt im Rahmen eines global agierenden Dschihad.⁹²⁹

Viertens führen die zuletzt genannten religiös-spirituellen Aktionen beziehungsweise das dschihadistische Agieren der Aktanten zu einem islamistisch motivierten Höhe- oder Wendepunkt in den Geschichten der Jugendromane.

Dies äußert sich beispielsweise in geplanten Attentaten oder aber in vereitelten, terroristischen Akten,⁹³⁰ in einer geheim gehaltenen Ausreise nach Syrien⁹³¹ und in obligatorischen Ehezeremonien.⁹³² Nicht selten kommt es auch zu einer Ver-

⁹²⁶ Vgl. Rinke 2018, 119; Bouzar 2017, 29: „Ich bin auserwählt, damit ich diese verdorbene Welt erneuere.“ Kuschnarowa 2016, 234: „Seitdem ich die Schahada gesprochen hatte, hing ich dauerhaft an dieser Nabelschnur allen Lebens, ich konnte Allah fühlen, jeden Augenblick spürte ich seine Existenz und das erfüllte meine. Bis in die letzte Zelle erfüllte er mich. Auf einmal ergab alles Sinn, auf einmal konnte ich die Welt, die wirkliche Welt, sehen.“

⁹²⁷ Vgl. Kuschnarowa 2013, 227; Rinke 2018, 119: „‘Aisha’, sprach ich meinen neuen Namen leise vor mich hin. Das klang schön, so weich und weiblich.“; Bouzar 2017, 34: „Sie rät mir, mich für einen neuen Namen zu entscheiden, um mit meiner Vergangenheit als Ungläubige zu brechen.“

⁹²⁸ Vgl. Kuschnarowa 2016, 265, 269, 303; Bouzar 2017, 35 (Hervorhebung wie im Original): „Um Kraft zu schöpfen, spreche ich tief in mir drinnen die *schahada*.“; vgl. auch die bewusste Entscheidung für das Tragen des Kopftuches in Rinke 2018, 135.

⁹²⁹ Vgl. das verrohte Sprachverhalten Camilles und ihre Abstumpfung gegenüber von anderen Menschen erlittener Gewalt in „Djihad, mon ami“: „Körper von Heuchlern, deren abgeschnittene Köpfe auf ihren Knien liegen. Als ich meinen Kommentar dazu lese, der mir Dutzende ‚Gefällt mir‘ eingebracht hat, kann ich mir ein kurzes Grinsen nicht verkneifen. Ich habe geschrieben: ‚Ganz schön kopflos, diese Kuffar.‘“ (Bouzar 2017, 95f.); Rinke 2018, 255: „Irgendwann hob ich den Kopf wieder und massierte meine Nasenwurzel, die noch immer von Abu Salmans Schlägen verschorft war.“; vgl. ebenso die Darstellung einer vom IS vollzogenen Hinrichtung in der Stadt Raqqa in Rinke 2018, 237ff.

⁹³⁰ Vgl. Rhue 2016, 222ff.

⁹³¹ Vgl. exemplarisch Rinke 2018, 197ff.

⁹³² Vgl. Rinke 2018, 219-226.

hinderung solcher Akte oder einer Neutralisierung des islamistischen Gedankenguts, insbesondere durch den Einsatz der Familie,⁹³³ des Staates⁹³⁴ oder aber von Freunden.⁹³⁵

Die vier nun angeführten Handlungsschritte bilden ein Handlungsschema nach Martínez/Scheffel zunächst für die vier aktuellen Jugendromane, die eine Rekrutierung einer oder mehrerer Personen erzählen. Ob und inwiefern weitere oder zukünftige Jugendromane diesem Schema folgen, müsste in eigenen, das jeweilige Werk fokussierenden Analysen herausgefunden werden. Allerdings stellen die vier erläuterten Handlungsschritte sehr markante und auch repräsentative Eckpunkte dar, sodass eine Berücksichtigung derselben bei noch zukünftigen oder noch ausstehenden wissenschaftlichen oder deutschunterrichtlichen Beschäftigungen mit Jugendromanen (mit einem Rekrutierungsgeschehen) ein narratologisch fundiertes Analyseinstrumentarium bieten kann.

Die im Vorfeld mithilfe von allen vier Jugendromanen verifizierten und sich als schematisch herausgestellten Handlungsschritte sollen nun anhand eines Jugendromans exemplarisch nachgewiesen werden, um deutlich ihre handlungskausale Wirkung dokumentieren zu können. Dies erfolgt anhand des Jugendromans „Die Braut. Radikal verliebt“ (2016) von Claudia Rinke, da die Entwicklung der Protagonistin Anna als besonders beispielhaft anzusehen ist.

Der Jugendroman setzt im Berlin unserer Zeit an und fokussiert zunächst die Freundschaft zwischen Anna, der 15-jährigen Protagonistin, und der Muslima Kayla, die als westlich geprägte und liberale Anhängerin des Islam in Erscheinung tritt. In der U-Bahn werden die beiden auf zwei Männer aufgrund ihres muslimischen Gesangs aufmerksam. An dieser Stelle des Romans zeigt sich erstmals seine religiöse Handlungsdimension (in Auszügen zitiert und mit Hervorhebungen durch den Verfasser: Fettdruck = religiöse Sprachmarkierungen; Kursivdruck = sprachliche Merkmale der religiösen Handlungsdimension):

⁹³³ Rinke 2018, 263: „Er reichte mir eine kleine Flasche mit Wasser, die ich in einem Zug leerte. „Deine Familie wartet schon auf dich. Die haben es sich ganz schön was kosten lassen, dass wir dich aus diesem Höllenloch rausholen. Wenn alles gut geht, bist du morgen in Sicherheit.““

⁹³⁴ Vgl. Bouzar 2017, 90ff.

⁹³⁵ Vgl. Bouzar 2017, 98ff.

„Sieben junge Männer standen dort, die selbst für Berliner Verhältnisse auffällig waren, wo man sich hier doch eigentlich über nichts wunderte. Weder über Leute, die am ganzen Körper tätowiert waren, noch solche, die in knappsten Hotpants oder **voll verschleiert** herumliefen. Diese Typen waren alle mit **dunklen, bodenlangen** Mänteln bekleidet, trugen **Vollbärte** und kleine **weiße Häkelkäppis** auf dem Kopf. *Von ihnen ging eine tiefe Ruhe aus, eine Besonnenheit*, und es schien, was warteten sie auf irgendetwas. (...) Die Männer hatten warme Stimmen. Ich konnte den Text zwar nicht verstehen, *trotzdem klangen einige Worte vertraut*. Es ging eindeutig um ‚Allah‘ und ‚Mohammed‘. Aber auch ein paar andere Wörter kamen mir von meinen Besuchen bei **Kayla** zu Hause, wo **arabisch** gesprochen wurde, bekannt vor. Ich wollte **Kayla** danach fragen, doch sie kam mir zuvor. ‚Das ist ein **Kampf-Nasheed**‘, flüsterte sie.“⁹³⁶

Diese initiative religiöse Handlungsdimension stellt zwar noch keinen der zuvor behandelten Handlungsschritte dar, dokumentiert aber, wie empfänglich die Ich-Erzählerin Anna für diese religiös-spirituelle Aktion in der U-Bahn ist. Denn sie kann die „tiefe Ruhe“ der Männer sowie ihre „Besonnenheit“ spüren – selbst einige der arabischen Begrifflichkeiten erscheinen Anna „vertraut“; Religion (in diesem Fall der Islam) entfaltet seine Wirkung auf die Hauptfigur, die spätere „Braut“ eines IS-Kämpfers. Deswegen nimmt Anna am Ende der Darbietung auch ein „Flugblatt“⁹³⁷ der singenden Männer mit.

Warum diese initiative Begegnung mit einem (radikalisierten) Islam beziehungsweise Islamismus eine derart starke Wirkung auf die Persönlichkeit Annas entfalten kann, offenbart sich den Leser*innen des Jugendromans nur wenige Augenblicke später. Annas Vater ist nach längerer Krankheit verstorben, was in der häuslichen Lage mit ihrer Mutter für eine psychologische Ausnahmesituation sorgt.⁹³⁸ Wie sehr dies für Anna eine Krise, die den ersten Schritt des zuvor belegten Handlungsschemas darstellt, bedeutet, dokumentieren die vergeblichen Kontaktaufnahmen mit ihrem verstorbenen Vater.⁹³⁹ Anna verliert sich regelrecht

⁹³⁶ Rinke 2018, 9f.

⁹³⁷ Rinke 2018, 11.

⁹³⁸ Vgl. Rinke 2018, 15ff.

⁹³⁹ Vgl. Rinke 2018, 19.

in den Erinnerungen an ihren Vater, indem sie eine „Ansichtskarte“⁹⁴⁰ von ihm betrachtet. In einem derart labilen Zustand enormer Trauer erscheint Anna besonders empfänglich für scheinbare Hilfsangebote, weswegen auch das Flugblatt nun seine intendierte Wirkung entfalten kann. Sie besucht die darauf beworbene Internetplattform und sieht dort zum ersten Mal ihren späteren Rekrutierer „Bruder Abu Salman aus Schweden“.⁹⁴¹

Damit ist nun die Grundlage für den zweiten schematischen Handlungsschritt gelegt, der im Kontakt mit einem dem Islamismus verpflichteten Aktanten besteht. Nachdem Anna im Internet das Video über Abu Salman positiv bewertet hat, meldet sich der Rekrutierer umgehend bei ihr. Der als äußerst attraktiv beschriebene Abu Salman sendet zunächst – ganz seiner Strategie einer späteren Rekrutierung verpflichtet – weitere Fotos von sich an Anna, womit er seine Wirkung nicht verfehlt: „Wow. Abu Salman sah darauf fast noch besser aus als in dem Film. Diesmal waren die blonden Locken nicht bedeckt und seine Augen strahlten mich förmlich an.“⁹⁴² Die manipulative Vorgehensweise Abu Salmans zeigt im weiteren Verlauf der sich im Internet intensivierenden Kommunikation besonders in seinem vorgetäuschten Mitleid für den verstorbenen Vater Annas,⁹⁴³ womit sie immer mehr in eine seelische Abhängigkeit mit ihrem Rekrutierer gerät. Auch der Hinweis Abu Salmans, dass nur Muslime, die sich an die Gebote Allahs halten, nach ihrem „Tod ins Paradies“⁹⁴⁴ kommen, lässt Anna immer mehr an ihrem bisherigen Leben zweifeln. Darüber hinaus fingiert Abu Salman eine Paar-Beziehung zwischen ihm und ihr, indem er sich ständig nach ihrem Wohlergehen erkundigt und ihr Komplimente macht.⁹⁴⁵

Dies mündet dann in den dritten schematischen Handlungsschritt, nämlich in das proreligiöse beziehungsweise proislamistische Handeln der jugendlichen literarischen Figur. Nach einem weiteren Streit mit ihrer Mutter entschließt sich Anna, zum Islam zu konvertieren. Dies erfolgt im Rahmen einer religiösen Handlungsdimension mit entsprechenden sprachlichen Merkmalen, die bereits ausführlich

⁹⁴⁰ Rinke 2018, 19.

⁹⁴¹ Rinke 2018, 27.

⁹⁴² Rinke 2018, 36.

⁹⁴³ Vgl. Rinke 2018, 39.

⁹⁴⁴ Rinke 2018, 49.

⁹⁴⁵ Vgl. Rinke 2018, 76f.

dargestellt worden ist. Der performativ gekennzeichnete Akt der Konversion wirkt sich deutlich auf ihre psychische Situation und die weitere Handlung des Jugendromans aus: „Es war immer noch kalt und etwas regnerisch, aber mir war das egal. In meinem Körper tobte eine Hitze, die ich auf diese Weise noch nie erlebt hatte.“⁹⁴⁶ Dieser proreligiöse Akt macht Anna zu einer Aktantin eines restriktiv operierenden Islam, was weitere, religiös-spirituelle Aktionen der Protagonistin nach sich zieht. Sie lernt arabisch zu sprechen, hält die gebotenen Gebetszeiten ein⁹⁴⁷ und beschließt, das Kopftuch zu tragen.⁹⁴⁸ Erst jetzt nutzen Abu Salman und Anna ein Videotelefonat als vertiefende Kontaktaufnahme, wobei der Rekrutierer seiner angehenden Braut von Aufgaben erzählt, die sie bestehen müsse, womit er alle Zweifel an der Konversion Annas als eine zu bestehende Prüfung erscheinen lässt. Schließlich entschließt sich Anna, ein Niqab zu tragen und so ihren ganzen Körper zu verschleiern.⁹⁴⁹ Infolgedessen ist die Manipulation so weit vorangeschritten, dass Anna nun nach Syrien zu Abu Salman ausreisen wird.⁹⁵⁰

All dies führt zum vierten und letzten Schritt des Handlungsschemas, nämlich zu einem islamistisch motivierten Höhe- beziehungsweise Wendepunkt. In Syrien kommt es nach der schematisch erzählten Hochzeit mit Abu Salman⁹⁵¹ vermehrt zu Gewaltausbrüchen des Ehemanns und zu einer Misshandlung seiner Frau.⁹⁵² Die Lage spitzt sich derart zu, dass die Protagonistin fliehen muss. Ein Verwandter Kaylas kann Anna in die Türkei zurückbringen, wo sie ihren Weg nach Deutschland beginnt.⁹⁵³

Die narratologisch fundierte Entwicklung eines Handlungsschemas für Jugendromane mit Rekrutierungsgeschichten erfolgt im Rahmen einer literaturdidaktischen Forschungsarbeit erstmalig. Es bietet daher einen Anlass für zukünftige

⁹⁴⁶ Rinke 2018, 108.

⁹⁴⁷ Vgl. Rinke 2018, 129.

⁹⁴⁸ Vgl. Rinke 2018, 135.

⁹⁴⁹ Vgl. Rinke 2018, 182.

⁹⁵⁰ Vgl. Rinke 2018, 193.

⁹⁵¹ Vgl. Rinke 2018, 219-226.

⁹⁵² Vgl. exemplarisch Rinke 2018, 231.

⁹⁵³ Vgl. Rinke 2018, 264ff.

deutschdidaktische Forschungsbestrebungen, das hier erfasste Handlungsschema anhand aktueller und zukünftiger Jugendromane zu verifizieren oder zu falsifizieren und ggf. anderen Aktualitäten anzupassen.

Für den Deutschunterricht in den Sekundarstufen bietet die Operation mit dem vorgestellten Handlungsschema im Rahmen einer Handlungsanalyse den Vorteil, dass Schüler*innen durch die Arbeit mit dem Schema auf ein stringentes und klar strukturiertes Analyseinstrumentarium zurückgreifen. Sie lernen so wahrzunehmen, dass literarische Figuren Aktanten sein können und dass durch das Handlungsschema zu erwartende figurale Verhaltensmuster erfasst werden können, die sich synergetisch auf die Analyse sowie Interpretation des jeweiligen Werks auswirken.

4.4.3.3 Religiöse Handlungsepisoden

Gemäß der Narratologie von Martínez und Scheffel (2016) ist eine Episode – wie bereits bei der erzähltechnischen Grundlegung sowie zu Beginn dieses Kapitels erläutert – eine in sich relativ abgeschlossene und in einen größeren narrativen Zusammenhang eingegliederte Teil- oder Nebenhandlung.⁹⁵⁴ Eine solche Nebenhandlung beziehungsweise Episode wirke sich der Definition zufolge aber nicht auf die kausale beziehungsweise chronologische Kontinuität der Gesamthandlung beziehungsweise der Geschichte aus, besitze aber in sich selbst einen kohärenten Kausal- und Sinnzusammenhang.⁹⁵⁵ Angesichts der von Martínez/Scheffel konstatierten Handlungseffizienz von Episoden im Rahmen der Gesamthandlung erscheint jedoch eine Weiterentwicklung seines Episodenbegriffs im Rahmen des hier entwickelten Kategoriensystems und der damit verbundenen Analysen religiös handlungsdimensionierter Jugendromane durchaus als angebracht. In diesem Zusammenhang ist wiederholt festzuhalten, dass Martínez seiner eigenen Theorie einen strikten definitorischen Status abspricht,⁹⁵⁶ was die genannte Weiterentwicklung des Episodenbegriffs unterstützt.

⁹⁵⁴ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 116.

⁹⁵⁵ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 116.

⁹⁵⁶ Vgl. Martínez 2011, 11.

Des Weiteren weisen aktuelle Jugendromane Episoden im Sinne von Teil- beziehungsweise Nebenhandlungen inklusive einem je eigenen, Kohärenz generierenden beziehungsweise episodenspezifischen Kausalzusammenhang auf. Dieses Kausalitätsgefüge lässt sich eindeutig auf Religion(en) und/oder religiös motivierte Agenten zurückführen.

Allerdings sind – so legt es die Analyse der drei dieser Subkategorie beziehungsweise diesem Typus zugeordneten Jugendromane nahe – diese religiös dimensionierten Episoden entgegen der Erzähltheorie von Martínez und Scheffel durchaus für die Gesamthandlung relevant. Sie weisen aber ansonsten alle weiteren, bereits erläuterten Episodenmerkmale auf. Das bedeutet, dass beispielsweise die Flucht des Protagonisten Malcolm im Jugendromane „Über den wilden Fluss“ nicht ohne die religiös handlungsdimensionierte Episode über das geistliche Disziplinargericht (im Roman abgekürzt mit „GD“) und den Geheimbund des heiligen Alexander beziehungsweise die Schwestern zum heiligen Gehorsam zustande kommen würde. Trotzdem handelt es sich dabei aber lediglich um eine, an einigen markanten Stellen fortgesetzte, Teilhandlung beziehungsweise um einen von mehreren Handlungssträngen, der zwar die Haupthandlung und weitere damit verbundene Aktionen bedingen mag, aber nicht alles Agieren aller Figuren bedingt.

Um der religionsbedingten Handlungseffizienz einer Episode im Hinblick auf die Gesamthandlung eines religiös dimensionierten Jugendromans gerecht zu werden, erscheint eine eigene Arbeitsdefinition einer Episode unumgänglich. Die Lektüre und Analyse der Jugendromane sowie die darin befindlichen, in jedem Fall handlungsrelevanten und religiös dynamisierten Episoden legitimieren dieses Unterfangen. Insofern werden solche Teilhandlungen nicht – um sich vom begrifflichen Instrumentarium der zitierten Erzähltheoretiker abzugrenzen – als episodisch beziehungsweise Episoden, sondern vielmehr als *religiöse handlungsrelevante Episoden* oder *religiöse Handlungsepisoden* bezeichnet. Ziel ist es nicht, eine allgemeingültige, narratologische Neukonzeption einer Episode vorzulegen. Vielmehr möchte die nachfolgende Arbeitsdefinition dem Befund gerecht werden, dass Religion auch partiell am Kausalitätsgefüge der Geschichten mitwirken kann und eben nicht für die Gesamthandlung irrelevant ist.

So sind erstens religiöse handlungsrelevante Episoden in den größeren narrativen Zusammenhang gehörende Teil- oder Nebenhandlungen, die für die chronologische und kausale Kontinuität der Haupthandlung relevant sein können und – um mit Kragl zu sprechen – die in einer linearen Sukzession des gesamten Werks stehen.⁹⁵⁷

Eine religiöse Handlungsepisode ist zweitens Nebenhandlung (Subplot), die in Abschnitte aufgeteilt werden kann. Das bedeutet, dass ein und dieselbe religiös bedingte Handlungsepisode an markanten Stellen des Jugendromans wieder aufgenommen und weitererzählt werden kann, womit der syntagmatische Zusammenhang der einzelnen Abschnitte herausgestellt und Kohärenz für den Gesamtrahmen der Geschichte übermittelt wird. Diese Segmentierung einer religiösen Handlungsepisode in mehrere, sukzessiv fortgesetzte Abschnitte steht der von Martínez/Scheffel konstatierten, relativen Geschlossenheit aber keineswegs im Weg. Vielmehr zeigt sich in den drei dieser Subkategorie zugeteilten Jugendromane, dass die einzelnen Abschnitte/Segmente ihrer religiösen Handlungsepisode stets auf dasselbe Personal zentriert sind, was ihre Geschlossenheit manifestiert und Zusammenhang generiert.

Durch die religiöse Handlungsepisode beziehungsweise ihre einzelnen Segmente zeigt sich, dass der Jugendroman religiös handlungsdimensioniert ist. So sind episodentern religiöse Sprachmarkierungen und Ich-Botschaften beziehungsweise dezisiven Formulierungen erforderlich, um eine religiöse Handlungskausalität innerhalb der Episode selbst erkennen zu lassen.

Eine religiöse Handlungsepisode hat viertens – so kann resümiert werden – also eine doppelte Funktionalität. Episodentern (innerhalb aller Segmente, die die Episode formieren) entfaltet sich ihre Wirkung, indem etwa durch religiös motivierte Agenten die unmittelbare Handlungskausalität von Religion wahrzunehmen ist. Die episodensexterne Funktion ist erkennbar an ihrer Relevanz für die Gesamthandlung, die ohne jene Episoden nicht vollumfänglich zustande kommen würde.

⁹⁵⁷ Vgl. Kragl 2017, 178.

Nachfolgende tabellarische Übersicht erfasst die wichtigsten Informationen der drei aktuellen Jugendromane, stellt ihre religiösen Handlungsepisoden knapp dar und fokussiert ihre Funktion für die jeweilige Gesamthandlung.

Jugendroman	Religiöse Handlungsepisode	Relevanz der Episode für die Gesamthandlung beziehungsweise Geschichten
Daley, James Ryan, <i>Jesus Jackson</i> 2015.	Kontakt des Protagonisten Jonathan mit dem spirituellen Berater beziehungsweise „Religionsverkäufer“ Jesus Jackson	Durch die Episode initiierte Aufklärung des unerwarteten Todes Ryans (Jonathans Bruder)
Pullman, Philip, <i>Über den wilden Fluss</i> , Carlsen 2017.	Denunziation sowie Verfolgung durch das geistliche Disziplinargericht und den Bund des Heiligen Alexander	Sequenzierung der Flucht Malcolms und der Rettung Lyras
Schröder, Patricia, <i>Fanatisch</i> , Copenrath 2018.	Als Selbstgespräche beziehungsweise innere Monologe eines radikalisierten Christen gekennzeichnete Episode	Sukzessive Offenlegung der Handlungsabsichten des pervertierten Christen und Sequenzierung eines Verbrechens

Abb. 13 Übersicht Jugendromane mit religiösen Handlungsepisoden

Diese knappe Übersicht bestätigt, dass im Gegensatz zur Episodenkonzeption von Martínez/Scheffel die hier erwähnten religiösen Handlungsepisoden durchaus Relevanz für die Gesamthandlung der Jugendromane haben beziehungsweise diese ohne solche religiösen Handlungsepisoden nicht vollumfänglich zustande kommen würde. Religion ist aber in Opposition zu Jugendromanen mit handlungsdimensionierten Geschichten nicht die ‚treibende Kraft‘ oder bestimmt das gesamte Kausalitätsgefüge, sondern eine ‚treibende Kraft‘ innerhalb des Kausalitätsgefüges des Jugendromans. Die genaue Funktionalität einer religiösen Handlungsepisode wird nun exemplarisch und ausführlich anhand des Jugendromans „Jesus Jackson“ von James Ryan Daley (2015) gezeigt. Die religiöse Episodizität der beiden anderen Jugendromane wird knapper dargestellt.

4.4.3.3.1 James Ryan Daley „Jesus Jackson“ (2015)

Die an einer amerikanischen High School in katholischer Trägerschaft lokalisierte Geschichte des Jugendromans „Jesus Jackson“ thematisiert den zunächst un- aufgeklärten Tod des Schülers Ryan, des älteren Bruders des Protagonisten Jonathan. Neben den einzelnen religiös dimensionierten Episodensegmenten ist die Gesamthandlung zusätzlich durch einige Rückblenden gekennzeichnet, als Ryan und Jonathan vor ein paar Jahren noch, entgegen der Meinung ihrer katholischen Mutter und von kindlicher Neugier getrieben, nach Beweisen gegen sämtliche Weltreligionen gesucht haben.⁹⁵⁸ Diese jedoch sind in der Vergangenheit des Ich-Erzählers Jonathan liegende, bereits abgeschlossene Abschnitte, die nicht mehr an der Gesamthandlung partizipieren können, aber Jonathans Glaubenseinstellung zu Beginn des Jugendromans sozusagen als biographisches Resultat erklären.

Denn dieser versteht sich seit seiner frühkindlichen ‚religiösen‘ Betätigung selbst als Atheist, findet aber im Lauf der Gesamthandlung mithilfe des spirituellen Beraters „Jesus Jackson“ zu einer Glaubenshaltung, jedoch nicht im Sinne einer in seiner Schule und seiner Familie gelebten und in diesem Jugendroman allgegenwärtigen christlichen beziehungsweise katholischen Tradition in Form von religiösen Hintergrunddimensionen. Vielmehr entdeckt Jonathan am Ende des Jugendromans seinen eigenen, persönlichen Glauben, dessen Bekenntnis sehr deutlich mit dezisiven Formulierungen sowie religiösen Sprachsignalen im weiteren Sinn gekennzeichnet ist (mit Hervorhebungen des Verfassers): „Und als schließlich alles vorbei war – nach den Bullen und den Entschuldigungen und dem Zorn meiner Mutter und nachdem Henry und ich endgültig von der Schule verwiesen worden waren (was im Grunde keine echte Strafe darstellte) –, nachdem schließlich alles gelaufen war, gab es nur noch eines, das wirklich zählte: die Tatsache, dass ich endlich **eine Entscheidung getroffen hatte**. Ich hatte mich **entschieden**, an das zu *glauben*, was ich fühlte. Ich hatte voller *Vertrauen* einen großen Schritt gewagt und war sicher gelandet.“⁹⁵⁹ Was zunächst wie ein

⁹⁵⁸ Vgl. exemplarisch Daley 2015, 138f. Erzählt wird hier von einer Liste aller „Religionen, die 100% falsch sind und kategorisch ausgeschlossen werden können“ (138).

⁹⁵⁹ Daley 2015, 300.

weiteres Bekenntnis eines Atheisten klingen mag, fußt in Wahrheit auf einer religiös-spirituellen Erfahrung. Denn am Ende des Jugendromans verhilft ihm dieser ‚Glaube‘ zu einer neuen Perspektive, die ihn von seiner bisherigen, leidvollen Lebenssituation Abstand nehmen lässt (Hervorhebungen im Original belassen): „Und natürlich weiß ich noch immer nicht, wie Ryan in die Schlucht gestürzt ist oder wo er jetzt ist oder ob er überhaupt irgendwo ist. Aber das kümmert mich nicht mehr. Denn es zählt nur eines: die Tatsache, dass ich daran glaube, wo *ich* jetzt bin. Und ich bin direkt hier. Und ich lebe.“⁹⁶⁰ Die Gesamthandlung, das heißt die Geschichte des Jugendromans sowie ihr Kausalitätsgefüge ist maßgeblich bestimmt von der Aufklärung der mysteriösen Todesumstände Ryans. Die dabei entstehenden Freundschaften,⁹⁶¹ der Kontakt mit der ersten großen Liebe⁹⁶² sowie die Entwicklung beziehungsweise Individuation von Jonathan dimensionieren maßgeblich das gesamte Werk – ganz ohne religiöse Handlungsdimension. Innerhalb der Haupthandlung zeigt sich an einigen Stellen zwar immer wieder die religiöse Hintergrunddimension (wie sie in Kapitel 4 aufgezeigt worden sind), die das Handeln der Mutter⁹⁶³ oder aber die spirituellen Betätigungen seines Vaters⁹⁶⁴ illustrieren. Anders als die Ratschläge seines spirituellen Beraters Jesus Jackson bleiben die angesprochenen Hintergrunddimensionen für Jonathan aber ohne Konsequenz. Er wird weder ein praktizierender Katholik noch nimmt er am pseudoreligiös wirkenden Kondolenzprozess an seiner Schule teil⁹⁶⁵ oder würdigt die Gebetseinladungen des Schulpsychologen.⁹⁶⁶

Dennoch zeigt sich die Episode, die nachfolgend nachgewiesen wird, in sich als religiös handlungsdimensioniert und als für die Gesamthandlung relevant, werden doch so die Ermittlungen der genauen Todesumstände Ryans immer wieder dynamisiert. Die religiöse Handlungsepisode ist insgesamt in sieben Abschnitte (A) segmentiert (vgl. A1 S.5-11, A2 S.58-68, A3 S.126-129, A4 S.188-193, A5 S.232-235, A6 S.260-266, A7 S.289-294), wird also sukzessiv fortgesetzt; der

⁹⁶⁰ Daley 2015, 300.

⁹⁶¹ Vgl. Daley 2015, 103.

⁹⁶² Vgl. Daley 2015, 119.

⁹⁶³ Vgl. Daley 2015, 35.

⁹⁶⁴ Vgl. Daley 2015, 185.

⁹⁶⁵ Vgl. Daley 2015, 101.

⁹⁶⁶ Vgl. Daley 2015, 99.

Zusammenhang zwischen den einzelnen Segmenten der Episode ist ohne Ausnahme auf die beiden literarischen Figuren Jonathan und Jesus Jackson sowie auf den Sportplatz der Schule zentriert. Ferner erschließt sich den Leser*innen des Jugendromans die inhaltliche Zusammengehörigkeit der einzelnen Segmente zu einer religiösen Handlungsepisode auch dadurch, dass in ihnen jeweils die Suche nach einer für Jonathan adäquaten Religion / Spiritualität angesichts des frühen Todes seines Bruders im Vordergrund steht und sie infolgedessen auch stets dialogisch und überwiegend zeitdeckend erzählt werden. Anhand dieser Parameter (Übereinstimmung von Personal, Thema und Ort; Zeitdeckung sowie Dialogizität) ist ebenso Beginn und Ende der einzelnen Episodenabschnitte wahrnehmbar und gewissermaßen eine Abgrenzung zur weiteren Handlung möglich.

Der Jugendroman beginnt direkt mit dem ersten Episodensegment (5-11), welches das initiale Treffen von Jonathan und Jesus Jackson darstellt. Dabei erhalten die Leser*innen nicht nur einen ersten Eindruck vom Ich-Erzähler Jonathan, sondern bekommen auch eine „Visitenkarte“ von Jesus Jackson (Hervorhebungen wie im Original belassen) an die Hand:

„Er lachte leise und zog eine Visitenkarte aus seiner Tasche. ‚Du verwechselst mich. Ich bin nicht *der* Jesus. Ich bin Jesus *Jackson*.‘ Er reichte mir die Karte. Ich warf einen Blick drauf:
Jesus Jackson: Spiritueller Berater
Hundertprozentige Glaubensgarantie!
Bei Anruf erhalten Sie umgehend einen
UNVERBINDLICHEN KOSTENVORANSCHLAG!“⁹⁶⁷

Im weiteren Verlauf dieses ersten Episodensegments ist die handlungskausale Wirkung von Religion episodentern anhand entsprechender religiöser Sprachsignale sowie weiteren sprachlichen Kennzeichen einer religiösen Handlungsdimension deutlich erkennbar, indem Jesus Jackson seine ‚Dienstleistungen‘ genauer beschreibt (mit Hervorhebungen des Verfassers):

„Ich bin Unternehmer. Ich **erschaffe** Dinge für andere Leute, je nach ihren individuellen Bedürfnissen ... Allerdings keine physischen Dinge.‘ ‚Wenn keine physischen Dinge, was denn dann?‘ ‚**Metaphysische** selbstverständlich.‘ ‚Hm...‘ ‚**Götter**, um genau zu

⁹⁶⁷ Daley 2015, 8f.

sein.‘ ‚Sie **erschaffen Götter?**‘ ‚Na ja, natürlich **keine echten Götter** – das wäre zum einen extrem schwierig und zum anderen vermutlich illegal. Nein, ich **erschaffe** den **Glauben an einen Gott**. Ich **kreiere** einen **Glauben**.“⁹⁶⁸

Das Geschäftsmodell Jesus Jacksons besteht also darin, nicht-glaubenden Menschen wieder zu einem „Glauben an einen Gott“ zu verhelfen – und das wird durchaus als ökonomisch motiviert bezeichnet. Sein Handwerk besteht fernerhin darin, diesen Glauben nicht nur zu vermitteln oder zu verkaufen, sondern selbigen zu „erschaffen“ beziehungsweise zu „kreieren“. Diese beiden in christlicher Schöpfungstheologie und -mythologie zu verortenden Verben entfalten in ihrer Verwendung im Zitat nicht ihr volles, aber zumindest ein gewisses Potenzial an Performativität (kursiv hervorgehoben), die sich nun im ersten Episodensegment im Falle Jonathans noch nicht gänzlich durchsetzen kann. Auch die Präsentation seines Religionsrepertoires, das von Halbgöttern oder einer göttlichen Kraft über Karma und Wiedergeburt reicht, kann Jonathan noch nicht zur Einwilligung eines unverbindlichen Kostenvoranschlags veranlassen.⁹⁶⁹

Erst im zweiten Episodensegment (58-68) tätigt Jonathan eine Anzahlung von „zwölf Dollar“⁹⁷⁰ und beauftragt damit Jesus Jackson offiziell, der sich sogleich „an die Arbeit“⁹⁷¹ macht. Diese religiös beziehungsweise spirituell motivierte Entscheidung des Protagonisten ist Resultat eines längeren, religionsbedingten Gesprächs beziehungsweise einer spirituellen Beratung über die religiöse Situation an seiner Schule angesichts des Todes Ryans⁹⁷² und über den interindividuell variierenden Akt des Glaubens.⁹⁷³ Das strikte Beharren Jonathans auf seinem selbst gewählten Atheismus fordert Jesus Jackson aber dazu heraus, seine ‚Verkaufsstrategie‘ zu verändern und rhetorisch versiert pointierte Rückfragen zu stellen:

⁹⁶⁸ Daley 2015, 9.

⁹⁶⁹ Vgl. Daley 2015, 10f.

⁹⁷⁰ Daley 2015, 67.

⁹⁷¹ Daley 2015, 67.

⁹⁷² Vgl. Daley 2015, 61.

⁹⁷³ Vgl. Daley 2015, 63ff.

„Aber“, setzte Jesus an, blieb abrupt stehen und blickte mir fest in die Augen, „bist du dir auch hundertprozentig sicher, dass dein Leben nicht die geringste metaphysische Bedeutung hat? (...) Und wenn du stirbst – oder als dein Bruder gestorben ist –, bist du dir hundertprozentig sicher, dass dann alles einfach vorbei ist? Und dass danach nur noch Dunkelheit kommt und das Nichts und dass du nie weder etwas denken oder fühlen wirst und die Menschen, die du liebst, nie wieder zu Gesicht bekommen wirst? Bist du dir da wirklich hundertprozentig sicher?“ „Hm...“ Da war natürlich was Wahres dran. „Ich meine, ich weiß es nicht. Vielleicht nicht zu hundert Prozent...“⁹⁷⁴

Diese produktive Verunsicherung durch Jesus Jackson provoziert wiederum Jonathan, sodass er bei seinem spirituellen Berater den Glauben an ein Nichts in Auftrag gibt.⁹⁷⁵ Allerdings kontert Jesus erneut auf pfiifige Art und Weise, indem er konstatiert: „Tut mir leid. Ich entscheide. Nur so kann ich dir eine hundertprozentige Glaubensgarantie geben.“⁹⁷⁶ Bevor Jesus Jackson nun den Sportplatz verlässt, offenbart sich ferner die episodensexterne Wirkung und damit die Handlungsrelevanz der Episode: „Stell mal ein paar Nachforschungen bezüglich dieser Geschichte mit Alistair an. Das Ganze klingt ziemlich faul.“⁹⁷⁷ Der Tod seines Bruders, der (durch Vorsatz von Alistair?) einen Hang hinabgestürzt ist, wird nun mit der Unterstützung durch seinen Freundes Henry aufzuklären versucht – die Aufklärung der genaueren Todesumstände Ryans generiert die Gesamthandlung des Jugendromans. Deswegen widmen sich Jonathan und Henry auch weitreichenden Ermittlungen, bis schließlich die religiöse Handlungsepisode ein drittes Mal fortgesetzt wird.

Das dritte Episodensegment (126-129) thematisiert zunächst die Ergebnisse der bisherigen Ermittlungen der beiden Jungen. Jesus Jackson zeigt großes Interesse am frühzeitigen Tod Ryans und Jonathans Nachforschungen – es scheint, als wolle er den Jungen in ein Gespräch verwickeln, um festzustellen, ob er dem Verdacht gegen Alistair Glauben schenkt oder nicht beziehungsweise ob der diesen Glauben in Gewissheit wandeln und Beweise vorlegen kann. Diese Suche

⁹⁷⁴ Daley 2015, 64.

⁹⁷⁵ Vgl. Daley 2015, 65.

⁹⁷⁶ Daley 2015, 66.

⁹⁷⁷ Daley 2015, 68.

nach Gewissheiten – getarnt als kriminologisches *Procedere* – ist daher als ein symbolischer Prozess zu betrachten, der die Suche Jonathans nach einem oder seinem Glauben Ausdruck verleiht. Und deswegen animiert Jesus Jackson zur weiteren Ermittlung von definitiven Beweisen. Angesichts dieses wertvollen kontingenz- und trauerbewältigenden Prozesses geht Jesus Jackson nur mehr knapp auf die weitere Kundennachfrage Jonathans bezüglich eines Glaubens an ein Nichts ein.⁹⁷⁸

Diese Tendenz setzt sich im vierten und relativ knappen Episodensegment (188-193) fort; Jonathan scheint von den bisherigen Ermittlungen ermüdet zu sein und ist kurz davor aufzugeben. Doch Jesus Jackson appelliert – in Ausdrucksweise und Intensität erinnert Jesus stark an sein biblisches Vorbild oder an die eindrückliche Sprechweise eines Katecheten – an das Durchhaltevermögen Jonathans, indem er ihn rhetorisch wirksam vor eine Entscheidungssituation stellt (Hervorhebungen im Original belassen):

„Deine erste Möglichkeit besteht darin, das Handtuch zu werfen. Gib dich geschlagen und setz dein Leben einfach fort. Mach deinen Schulabschluss, geh aufs College, heirate, setz Kinder in die Welt und stirb, ohne jemals irgendetwas aufzuklären. Und versuch dabei unbedingt, die nagenden Bedenken zu ignorieren, dass du das Falsche getan hast, oder das hartnäckige Gefühl, dass du niemals die Wahrheit erfahren wirst.“ Ich lachte leise. (...) „Oder du kannst dich an Plan B halten.“ „Und der wäre?“ „Nutze die Gunst der Stunde.“ „Wie bitte?“ „Reiß dich zusammen und *tu etwas!* Übernimm die Kontrolle über deine Lage, setz deine Talente ein, finde die Wahrheit heraus!“⁹⁷⁹

Episodenintern dominieren Sprechen und Auftreten Jesus Jacksons sicherlich die Handlung, auch wenn Jonathan nicht sogleich bei seinem Ehrgeiz gepackt wird. Episodenextern entfaltet sich aber die Wirkung einige Zeit später, da die Ermittlungen fortgesetzt werden. Dieser Vorgang wiederholt sich in analoger Weise im Rahmen des fünften Episodenabschnitts (232-235), der den Protagonisten wiederum dazu veranlasst, seine Ermittlungsergebnisse der Polizei vorzutragen.

⁹⁷⁸ Vgl. Daley 2015, 127ff.

⁹⁷⁹ Daley 2015, 191f.

Auch diese Intervention Jonathans bleibt ergebnislos, da der Polizist seine Bemühungen als eine übertriebene Fürsorge seinem verstorbenen Bruder gegenüber abtut und einen positiven Drogentest des Verstorbenen als Argument für einen Unfalltod anbringt.⁹⁸⁰ Diese Ergebnislosigkeit führt dann im sechsten und vorletzten Episodenabschnitt (260-266) zu einem äußerst lebhaften Dialog zwischen Jonathan und Jesus Jackson, wobei der Junge nun klarstellt: „Ich glaube überhaupt nichts. Das ist schlicht und einfach die Wahrheit. Die nackte Realität. Ich sollte mich wohl besser damit abfinden.“⁹⁸¹ Jesus Jackson veranlasst dieses Statement dazu, Jonathan die Begrenztheit seiner Perspektive aufzeigen – nicht nur durch Worte, sondern durch auch durch Taten. Deswegen bringt er Jonathan dazu, sich an einem Geländer aufzustützen, und taxiert seinen Kopf nach unten und seine Beine nach oben, sodass sich die Welt „auf den Kopf stellte“.⁹⁸² Erst nach dieser Umkehr oder aber Veränderung der Perspektive möchte Jesus mit Jonathan über seinen Glauben sprechen. Dabei attestiert der spirituelle Berater dem Jugendlichen eine „Glaubenskrise“,⁹⁸³ die es nun zu lösen gilt. Und im weiteren Gespräch erklärt sich auch, warum Jesus Jackson die Welt Jonathans mit einem derart drastischen Mittel auf den Kopf stellen musste:

„Warum zum Teufel hast du das getan?“, brüllte ich ihn an. Er lachte leise. ‚Um etwas zu beweisen.‘ ‚Und was? Dass du ein Arschloch bist?‘ ‚Nein‘, sagte Jesus. ‚Ich wollte damit Folgendes beweisen: Ganz gleich, ob du an Gott, Buddha, Krishna oder an gar nichts glaubst, manchmal muss man einfach voller Vertrauen einen großen Schritt wagen.“⁹⁸⁴

Dieses Erlebnis Jonathans wirkt sich über die Episodengrenze hinweg aus – er bezeichnet es im weiteren Verlauf als „Eingebung“,⁹⁸⁵ die ihn zu einem drastischen Schritt, einem ganz erheblichen Wagnis veranlasst. Im Rahmen eines Schulballes verändert er ebenso die Perspektive Alistairs, indem er ihn auf der Bühne unter Beobachtung aller Anwesenden auf einem an Seilen geketteten

⁹⁸⁰ Vgl. Daley 2015, 240ff.

⁹⁸¹ Daley 2015, 262.

⁹⁸² Daley 2015, 263.

⁹⁸³ Daley 2015, 264.

⁹⁸⁴ Daley 2015, 265.

⁹⁸⁵ Daley 2015, 267.

Stuhl in die Höhe ziehen lässt, um das Geständnis des Mords an seinem Bruder zu forcieren. Die von Jonathan intendierte Wirkung aber wird dadurch nicht erzielt, Alistair ist unschuldig und der Tod Ryans ist ein tragischer Unfall aufgrund von Drogenkonsum.⁹⁸⁶

Im finalen Episodensegment sorgt diese Entwicklung für Gesprächsbedarf, denn Jonathan will anstelle von Glauben Gewissheiten: ‚Ich will wissen, wo er jetzt ist!‘, schrie ich. ‚Jetzt in diesem Moment! Jetzt, wo er tot ist! Was zum Teufel ist mit ihm passiert, nachdem er gestorben ist – nicht vor seinem Tod. (...) Ich will Beweise, keinen Glauben. Ich will die Wahrheit wissen!‘⁹⁸⁷ Dabei kann selbst Jesus nicht helfen. Allerdings greift der spirituelle Berater wortgewandt einen Aspekt der Ausführungen Jonathans auf, denn dieser ist sich nunmehr sicher, dass es keine endgültigen Antworten geben und er diese niemals finden wird. Weil sich Jonathan in dieser Frage ‚hundertprozentig‘⁹⁸⁸ sicher ist, hat Jesus Jackson aufgrund der einhundertprozentigen Glaubensgarantie seinen Auftrag erfüllt. Dies bringt Jonathan zu der Annahme nur an das zu glauben, was man wissen kann (Hervorhebungen im Original belassen): ‚Aber wenn Jesus Jackson mich eines gelehrt hatte, dann die Tatsache, dass man die Wahrheit nie wirklich kennen kann. Weder die Wahrheit über das Leben noch die Wahrheit über das, was im eigenen Herzen vorgeht. Das einzige, was man wirklich wissen kann, ist die Tatsache, wie es sich *anfühlt*.‘⁹⁸⁹ Es zeigt sich auf narrativer Ebene, dass die Suche nach einem Glauben für Jonathan eine religiöse Handlungsepisode formiert und Auswirkungen auf die Gesamthandlung – die Aufklärung des Verbrechens – hat.

⁹⁸⁶ Vgl. Daley 2015, 283ff.

⁹⁸⁷ Daley 2015, 291.

⁹⁸⁸ Daley 2015, 292.

⁹⁸⁹ Daley 2015, 294.

4.4.3.3.2 Philip Pullman „Über den wilden Fluss“ (2017)

Die Gesamthandlung von Philip Pullmans Jugendroman „Über den wilden Fluss“, der eine anachrone Fortsetzung der Trilogie „His Dark Materials“ beziehungsweise „Der Goldene Kompass“⁹⁹⁰ darstellt und die frühe Kindheit der Protagonistin Lyra fokussiert, ist gekennzeichnet durch die Flucht Malcolms, der Tätigkeiten zahlreicher Wissenschaftler sowie den Abenteuern des umfangreichen Personals. Zielpunkt der Gesamthandlung ist es, den Säugling Lyra in die Obhut der Verantwortlichen zu bringen, was mithilfe des sogenannten akademischen Zufluchtsrechts am Ende des Jugendromans auch gelingt.⁹⁹¹ Dennoch zeichnen sich innerhalb des Textkorpus deutlich einzelne Segmente einer religiösen Handlungsepisode im definierten Sinn ab, die für die Gesamthandlung relevant ist. Die Diegese des Jugendromans ist neben vielen anderen, teils phantastisch anmutenden Figuren und Begebenheiten geprägt von einer katholischen Regierungsbehörde, die in der Manier eines restriktiven Staatssystems inklusive eines Geheimdienstes agiert. So lassen sich mehrere Personengruppen feststellen, die der Exekutive dieses kirchlichen Systems angehören.⁹⁹² Zum einen ist das das häufig mit GD abgekürzte „Geistliche Disziplinargericht, ein kirchliches Organ, das sich mit Häresie und Ungläubigkeit befasste.“⁹⁹³ Zum anderen operiert dieses Staatsystem mit dem „Bund des heiligen Alexander“,⁹⁹⁴ dessen Vorsitzende alle Schüler*innen zur Denunziation aufruft: „Der Geist des kleinen Alexander lebt in jedem Mädchen und in jedem Jungen weiter, die mutig genug sind, das zu tun, was er getan hat, und den Kirchenbehörden jeden melden, der sich dem wahren

⁹⁹⁰ Im englischen Original lautet der Titel der Trilogie „His Dark Materials“; die Trilogie wird im deutschsprachigen Raum sowohl unter dem originalsprachlichen Titel geführt als auch mit dem Titel des ersten Bandes „Der Goldene Kompass“ bezeichnet. Die Jugendromanreihe umfasst folgende Werke: „Der Goldene Kompass“ (1995), „Das Magische Messer“ (1997) und „Das Bernstein-Teleskop“ (2000). Alle drei Jugendromane handeln von der Protagonistin Lyra, ihrem Dæmon Pantalaimon und den Abenteuern, die sie gemeinsam bestehen. Dabei finden sowohl magische Dimensionen als auch christlich-katholische Dimensionen Eingang in alle drei Romane. Die katholische Kirche wird hierbei als eine staatliche Institution beschrieben, die die Kinder beziehungsweise Heranwachsenden von ihren Dæmonen trennen will. Der Jugendroman „Über den wilden Fluss“ (2017) setzt im Säuglingsalter Lyras an und dokumentiert ihren Weg in die Universitätsstadt Oxford.

⁹⁹¹ Vgl. Pullman 2017, 556.

⁹⁹² Weitere, insbesondere theologische Auseinandersetzungen mit den kirchlichen Instanzen in der Diegese von Philip Pullmans Werk „Der goldene Kompass“ finden sich beispielsweise bei Kulik 2007, 119ff.

⁹⁹³ Pullman 2017, 41.

⁹⁹⁴ Pullman 2017, 153.

Glauben widersetzt.⁹⁹⁵ Ebenso katholisch motiviert agieren die „Schwestern vom Heiligen Gehorsam“,⁹⁹⁶ indem sie innerhalb des kirchlich-patriarchalen Systems gehorsam ihren Dienst tun und eine Art Kinderhort betreiben.

Die insgesamt vier Abschnitte (A1 S.41-65, A2 S. 141-170, A3 S.274-277, A4 S.411-446) formieren sich im Laufe des Handlungsprozesses zu einer religiösen Handlungsepisode, weil stets Repräsentanten des katholischen Staatsystems beziehungsweise der Protagonist Malcolm innerhalb aller Episodensegmente agieren. Episodenintern ist die Handlungskausalität von Religion anhand religiös motivierter Agenten jeweils deutlich belegbar.⁹⁹⁷ Episodenextern zeigt sich, dass ohne diese religiöse Handlungsepisode einige Teile der Handlung, insbesondere die Flucht Malcolms und Lyras auf dem Boot, gar nicht erst zustande kommen würden.⁹⁹⁸ Vor diesem Hintergrund ist diese Episode eine Teil- beziehungsweise Nebenhandlung, die sich in den Zusammenhang der Gesamthandlung eingliedert (Martínez).

4.4.3.3.3 Patricia Schröder „Fanatisch“ (2018)

Besondere Beachtung gilt es auch dem Jugendroman „Fanatisch“ von Patricia Schröder (2018) zu schenken, thematisiert dieser im Gegensatz zu vielen anderen aktuellen Werken eine christliche Radikalisierung einer literarischen Figur, was eine sehr markante Episodizität nach sich zieht. Auch hier lassen sich sieben Episodensegmente (A1 S.11, A2 S.141f., A3 S.193, A4 S.264, A5 S.290, A6 S.341, A7 S.369) feststellen, die immer an ein und dieselbe Person gebunden sind und sogar optisch anhand einer anderen Schriftart von der Gesamthandlung abgegrenzt sind. Die stets mit „DU“⁹⁹⁹ überschriebenen Kapitel ermöglichen durch den linearen Lesevorgang und der damit verbundenen, sukzessiven Verknüpfung der einzelnen Abschnitte zu einer Episode ein Psychogramm eines ra-

⁹⁹⁵ Pullman 2017, 149.

⁹⁹⁶ Pullman 2017, 415.

⁹⁹⁷ Vgl. exemplarisch Pullman 2017, 141ff.

⁹⁹⁸ Vgl. exemplarisch Pullman 2017, 445.

⁹⁹⁹ Schröder 2018, 11.

dikalisierten Christen. In einer Art Selbstgespräch beziehungsweise in Redewiedergabe des inneren Monologs offenbart dieses anfangs noch namenlose Du seine radikalen Pläne (mit Hervorhebungen des Verfassers):

„DU

Es gibt Dinge, die darf man nicht den falschen Leuten überlassen. Du hast nun wirklich lange genug zugesehen und dich über das laute Getöse und das nur halbherzige Zündeln geärgert. Du hast deine eigenen Leute, hast sie wochenlang begleitet und Informationen ausgetauscht. Immer wieder bist du alles bis ins kleinste Detail mit ihnen durchgegangen. Es gibt keine Fußangeln mehr. Dein Plan ist perfekt. Als hätte **Gott** dir seinen **Segen erteilt**. Als müsse so sein. Ja, du *bist berufen*, endlich ein **Zeichen zu setzen** und diese **Ketzer** mit ihren eigenen Mitteln zu **strafen**. Heimlich, still und leise. Und nach deinen Regeln.“¹⁰⁰⁰

Diese Gedanken des noch Namenlosen offenbaren nicht nur Abgründe einer als krank einzustufenden Psyche, sondern sie weisen anhand der religiösen Sprachsignale eine, zumindest von ihm so empfundene, göttliche Legitimation seiner Taten auf. Darüber hinaus dokumentiert die performativ wirkende Formulierung des Berufen-Seins seine Entschlossenheit, nun endlich „Zeichen zu setzen“. Diesen Vorsatz setzt das DU sogleich in die Tat um – die episodensexterne Wirkung entfaltet sich – und es entführt sechs Mädchen, die in einer Art Verlies oder Keller zunächst einzeln interniert werden. Durch den sich sukzessive entwickelnden Zusammenhang der Episodensegmente erscheint diese Geiselnahme sowie die gezielte Misshandlung der Mädchen als von einem radikalisierten Christen motiviert.

Für die Mädchen und besonders für die Ich-Erzählerin Nara ist diese religiöse Motivierung ihrer Entführung keineswegs erkennbar, weswegen die Gesamthandlung des Jugendromans nur selten von religiösen Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn sowie von religiösen Hintergrund- und Handlungsdimensionen geprägt ist, was eine Kategorisierung als religiöse Geschichte ergo nicht legitimieren würde. Allerdings ist – wiederum für die Leser*innen evident – die Zeit ihrer Gefangenschaft durch biblische Zitate rhythmisiert, die unmittelbar vor dem Kapitel als Überschriften platziert sind. Dabei handelt es sich um die

¹⁰⁰⁰ Schröder 2018, 11.

sogenannten Werke der Barmherzigkeit, wie beispielsweise Hungernde zu speisen oder Dürstenden etwas zu trinken zu geben, die der radikalisierte Christ pervertiert, indem er die Mädchen fast verhungern lässt, um ihnen im Anschluss etwas zu essen zu geben usw.

Die Haupthandlung ist maßgeblich an der Aufklärung dieses Verbrechens und an der Erforschung der genaueren Motive des Täters orientiert, weswegen sich etwa durch die Agierenden (Nara, Tugce, ihre Eltern, die Polizei und verdeckte Ermittler) eine Geschichte auseinander hervorgehender Situationsveränderungen ergibt. Die religiöse Handlungsepisode, die episodentern das Agieren des Fanatiklers erklärt, partizipiert aber am Kausalitätsgeflecht der gesamten Geschichte, was am Schluss nicht nur für die Leser*innen, sondern auch für alle literarischen Figuren klar erscheint.

Die Auseinandersetzung mit Jugendromanen mit religiösen Handlungsepisoden im Rahmen deutsch- und literaturdidaktischer Forschung ermöglicht für zukünftige wissenschaftliche Betätigungen den Rückschluss, dass Religion(en) alle Ebenen fiktionalen Erzählens im Rahmen eines Jugendromans tangiert. Erstens kann sie im Hintergrund verbleiben (Hintergrunddimensionen) und keine Auswirkungen auf die Handlung haben, zweitens kann sie jedoch die ‚treibende Kraft‘ für die Geschichten von Jugendromanen bilden (handlungsdimensionierte Geschichten) oder sie kann drittens in Form einer handlungsrelevanten Episode an den Geschichten von Jugendromanen mitwirken. Die literaturdidaktische Reflexion dieser verschiedenen Kategorien beziehungsweise Typen und nicht zuletzt die Offenlegung der religiösen Handlungsepisoden befähigt zu einem differenzierenden Blick und dokumentiert, dass Religion(en) ein Spektrum narrativer Prinzipien bereithält – von der Dominanz der Gesamthandlung bis hin zur Dynamisierung von Teil- beziehungsweise Nebenhandlungen.

Jugendromane mit religiösen Handlungsepisoden haben im Rahmen des Deutschunterrichts den Vorteil, dass Religion nicht das Hauptthema des Werks und damit auch nicht des Unterrichts darstellt. Allerdings kann die Wahrnehmung handlungseffizienter Potenziale von Religion in Form von Episoden einen Beitrag dazu leisten, im Zuge von Handlungsanalysen die genaue Motivierung von Personal und Handlung zu untersuchen (vgl. Kapitel 5).

4.4.4 Zwischenbilanz

Jugendromane mit religiösen Handlungsdimensionen können mithilfe des Kategoriensystems den zuvor erläuterten Typen zugeordnet werden. Für die literaturdidaktische Auseinandersetzung mit handlungsdimensionierten Jugendromanen sind so gezieltere Rückschlüsse auf die unterrichtliche Situation möglich. Denn eine unterrichtliche Beschäftigung mit Jugendromanen mit religiösen Geschichten fordert eine intensive Auseinandersetzung mit der handlungsleitenden Religion. Wie in Kapitel 5 noch aufzuzeigen sein wird, können solche Jugendromane – sofern keine manifesten interreligiösen Konflikte innerhalb der Lerngruppe bestehen oder bekannt sind – für die nötige Produktivität sorgen, um auf Religion(en) beruhende Vorurteile abzubauen, sich im Rahmen unverbindlicher Fiktionalität mit religiös motivierten literarischen Figuren zu identifizieren oder ihnen gegenüber Befremden zu empfinden und in einer religiös heterogenen Lerngruppe durch den Roman initiierte (inter)religiöse Diskurse zu führen. Die Schüler*innen können mithilfe religiöser Geschichten wahrnehmen lernen, dass Religionen in unterschiedlichen Intensitäten an Entscheidungsprozessen beteiligt sind, mehr oder weniger ausgeprägte Persönlichkeitsmerkmale bedingen können und Identität stiftendes Potenzial aufweisen.

Soll im Rahmen des Deutschunterrichts zwar die handlungsleitende Kraft von Religion(en) zur Geltung kommen, ohne dass Religion aber das dominante Thema der Lektüreeinheit sein muss, können Jugendromane mit religiösen Handlungsepisoden zum Einsatz kommen. Diese bieten den Vorteil, dass Religion sicherlich als handlungsdynamisch beziehungsweise die Gesamthandlung bedingend wahrgenommen wird, ohne dass sämtliche Verhaltensweisen und Motivierungen aller literarischen Figuren auf Religion zurückgeführt werden müssten. Dies führt dann zu einer ‚religiösen‘ Entlastung der Lektüreeinheit.

Das bisher elaborierte Kategoriensystem stellt also für Deutschlehrkräfte eine Entscheidungshilfe dar, sofern es bei der Planung der Lektüreeinheit und auf die Vorauswahl geeigneter Jugendromane angewendet wird. Um alle religiös dimensionierten Jugendromane vor einer intensiven Lektüreeinheit literaturdidaktisch reflektieren und bewerten zu können, sollen im Anschluss religiöse Hintergrunddimensionen fokussiert werden.

4.5 Religiöse Hintergrunddimensionen

In einem zweiten Schritt können nun Jugendromane mit religiösen Hintergrunddimensionen genauer analysiert werden. Kommt es durch Religion(en) nicht zu einer substantiellen „Situationsveränderung durch die Realisierung von Handlungsabsichten“,¹⁰⁰¹ das heißt folgen religiös markierte Ereignisse nicht auseinander im Sinne einer zusammenhängenden Geschichte oder Episode, sondern treten diese häufig oder vereinzelt im Sinne eines Aufeinanders auf und verfügt der Jugendroman über literarische Figuren, deren Handlungsmotivation nicht auf einer Religion und ihrem Wertesystem beruht, so sind die entsprechenden aktuellen Jugendromane als religiös hintergrunddimensioniert zu bezeichnen. Im Zentrum der nachfolgend systematisierten jugendepischen Werke stehen daher religionsunabhängige Konflikte, die von nicht religiös motivierten Agenten gesteuert oder aber initiiert werden. Ein Jugendroman verfügt grundsätzlich über eine religiöse Hintergrunddimension, die sich vereinzelt, in mittlerer Häufigkeit und durchgängig in Form eines umfassenden Erzählhintergrunds manifestiert. Dafür erscheint es erforderlich, alle dieser Kategorie zugeordneten Jugendromane in Form einer Übersicht zu systematisieren und dies den weiterführenden Untersuchungen voranzustellen:

¹⁰⁰¹ Martínez/Scheffel 2016, 114.

Religion als Hintergrunddimension: verschiedene Typen		
Typ 1: R als umfassender Erzählhintergrund	Typ 2: Manifestation der Hintergrunddimension in mittlerer Häufigkeit	Typ 3: vereinzelte Manifestationen der Hintergrunddimension
<p>Nilsson „Hass gefällt mir“ O: 2012 (Titel „Gilla ‚Hata Horan“); D/V: 2016</p> <p>Mansour „Das Mädchen Wadjda“ O: 2015 (Titel „The green bicycle“); D/V: 2015</p> <p>Schami „Sami und der Wunsch nach Freiheit“ O/V/D: 2017</p>	<p>Bach „Marienbilder“ O/D/V: 2014</p> <p>Herrndorf „Bilder deiner großen Liebe“ O/D: 2014; V: 2015</p> <p>Pape „Gott, du kannst ein Arsch sein. Stefanies letzte 296 Tage“ O/D: 2015; V: 2016</p> <p>Seidl „Es wird keine Helden geben“ O/D: 2014; V: 2016</p> <p>Van de Vendel/Looman „Krebsmeisterschaft für Anfänger“ O: 2015 (Titel: „Het kanker-kampioenschap voor junioren“); D/V: 2016</p>	<p>Albertalli „Love, Simon“ O: 2015 (Titel „Simon vs. The homo sapiens agenda“); D: 2016; V: 2018</p> <p>Bueno/Macip/Martorell „Lara oder Der Kreislauf Lebens“ O: 2014 (Titel: „Els límits de la vida: Una novel·la sobre que som“); D/V: 2017</p> <p>Niven „All die verdammt perfekten Tage“ O: 2015 (Titel: „All the bright places“); D/V: 2015</p> <p>Palacio „Wunder. Sieh mich nicht so an“ O: 2012 (Titel „Wonder“); D: 2013; V: 2015</p>

Die nun tabellarisch präsentierten Jugendromane, die in den jeweiligen Unterkapiteln noch genauer hinsichtlich ihrer religionsbedingten Hintergrunddimensionen bewertet werden, sind so ausgewählt, dass ein breites Spektrum an Religionen berücksichtigt ist. So empfiehlt es sich, noch vor der genaueren Untersuchung der Jugendromane ihr religiöses Spektrum aufzuarbeiten.

4.5.1 Religion(en) in hintergrunddimensionierten Jugendromanen – ein Überblick

Trotzdem der Jugendroman „Hass gefällt mir“ ein virulentes Mobbinggeschehen unter Jugendlichen darstellt, ist seine Geschichte eingebettet in den christlich-protestantischen Festkreis Schwedens.¹⁰⁰² Der Jugendroman „Marienbilder“,

¹⁰⁰² Vgl. Nilsson 2016.

dessen Handlungskausalität im Verschwinden der Mutter gründet, weist hingegen katholisch geprägte Hintergrunddimensionen auf,¹⁰⁰³ ähnlich wie der Jugendroman „Sami und der Wunsch nach Freiheit“ von Rafik Schami (2017), wobei ebenso der Arabische Frühling in Damaskus/Syrien beziehungsweise muslimische Hintergründe das Werk dimensionieren.¹⁰⁰⁴ In einem zutiefst vom Islam geprägten Setting ist die Geschichte des Werks „Das Mädchen Wadjda“ angelegt, wobei er die Emanzipationsbestrebungen einer jungen Protagonistin¹⁰⁰⁵ fokussiert.

Eingebettet in die Liebesgeschichte zwischen zwei jungen Männern („Coming-Out-Roman“ „Love, Simon“ von Becky Albertalli) sind sexualmoralische Überlegungen im Zusammenhang mit dem Judentum. Dabei ergeben sich Ängste, sich aufgrund religiös-spiritueller Bedenken in der Familie als homosexuell zu outen.¹⁰⁰⁶

Begegnungen mit christlich-sakralen Orten bilden temporär Hintergründe in den Jugendroman „All die verdammten perfekten Tage“¹⁰⁰⁷ und „Es wird keine Helden geben“,¹⁰⁰⁸ wobei in beiden Fällen ebenso nicht-religiös motivierte Handlungen im Vordergrund stehen.¹⁰⁰⁹ Jeweils unterschiedliche Krankheitsverläufe einer Krebserkrankung bilden die Handlungsmotivierung der Jugendromane „Krebsmeisterschaft für Anfänger“¹⁰¹⁰ sowie „Gott, du kannst ein Arsch sein“,¹⁰¹¹ wobei partiell christliche Hintergrunddimensionen durch den Besuch von Gottesdiensten¹⁰¹² oder aber durch gebetsähnliche Aktivitäten¹⁰¹³ generiert werden. In christlichen Symboliken sowie in einer Konfrontation mit einem ehemaligen Theologen realisiert sich stellenweise die religionsbedingte Hintergrunddimension in dem unvollendeten Adoleszenzroman „Bilder deiner großen Liebe“.¹⁰¹⁴ Lediglich vereinzelt treten im Jugendroman „Wunder“ knappe Hintergrunddimensionen auf,

¹⁰⁰³ Vgl. Bach 2014.

¹⁰⁰⁴ Vgl. Schami 2017.

¹⁰⁰⁵ Vgl. Mansour 2014.

¹⁰⁰⁶ Vgl. Albertalli 2018.

¹⁰⁰⁷ Vgl. Niven 2016.

¹⁰⁰⁸ Vgl. Seidl 2016.

¹⁰⁰⁹ Vgl. Niven 2016 und Seidl 2016.

¹⁰¹⁰ Vgl. Van de Vendel/Looman 2016.

¹⁰¹¹ Vgl. Pape 2016.

¹⁰¹² Vgl. Van de Vendel/Looman 2016.

¹⁰¹³ Vgl. Pape 2016.

¹⁰¹⁴ Vgl. Herrndorf 2015.

die auf biblische Wurzeln zurückzuführen sind und ihr jüdisch-christlicher Ursprung nicht mehr erkennbar ist.¹⁰¹⁵ Der Jugendroman „Lara oder Der Kreislauf des Lebens“ hingegen operiert an wenigen Stellen mit religiösen Hintergründen, indem der Erzähler mithilfe eines religiös-christlichen Sprachspiels auf den kontingenzbewältigenden Charakter von Wissenschaft – sozusagen als Religionersatz – hinweist.¹⁰¹⁶

4.5.2 Grundlegende Merkmale von religiösen Hintergrunddimensionen

Nach der in Kapitel 4.3 erfolgten, allgemeinen Grundlegung der Kategorien kann nun die Systematik von religiösen Hintergrunddimensionen besprochen werden. Die religiöse Hintergrunddimension eines Jugendromans manifestiert sich anhand von religiösen Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn und am Verzicht auf beispielsweise dezisive Formulierungen und Ich-Botschaften im Hinblick auf Religion. Nachfolgende Darstellung illustriert, wie sich die religiöse Hintergrunddimension eines Jugendromans äußert. Als Beispiel fungiert hier eine Stelle des Jugendromans „Marienbilder“ von Tamara Bach (2014), die wie folgt inhaltlich kontextuiert ist. Die literarische Figur Magda, von der in Rückblenden erzählt wird und die gleichzeitig die später verschwundene Mutter der Protagonistin und Ich-Erzählerin Mareike ist, befindet sich zur Zeit ihrer Jugend auf dem Rückweg ihrer Arbeit in einer „Praxis“,¹⁰¹⁷ wobei sie ein Patient – „der mit dem verstauchten Handgelenk“¹⁰¹⁸ (im Romankontext wird der Patient von nun an als ‚Handgelenk‘ bezeichnet) – abfängt. Dabei versucht er „Schwester Magda“¹⁰¹⁹ immer mehr für sich zu gewinnen, was sie dazu bringt, ihre Eltern anzulügen:

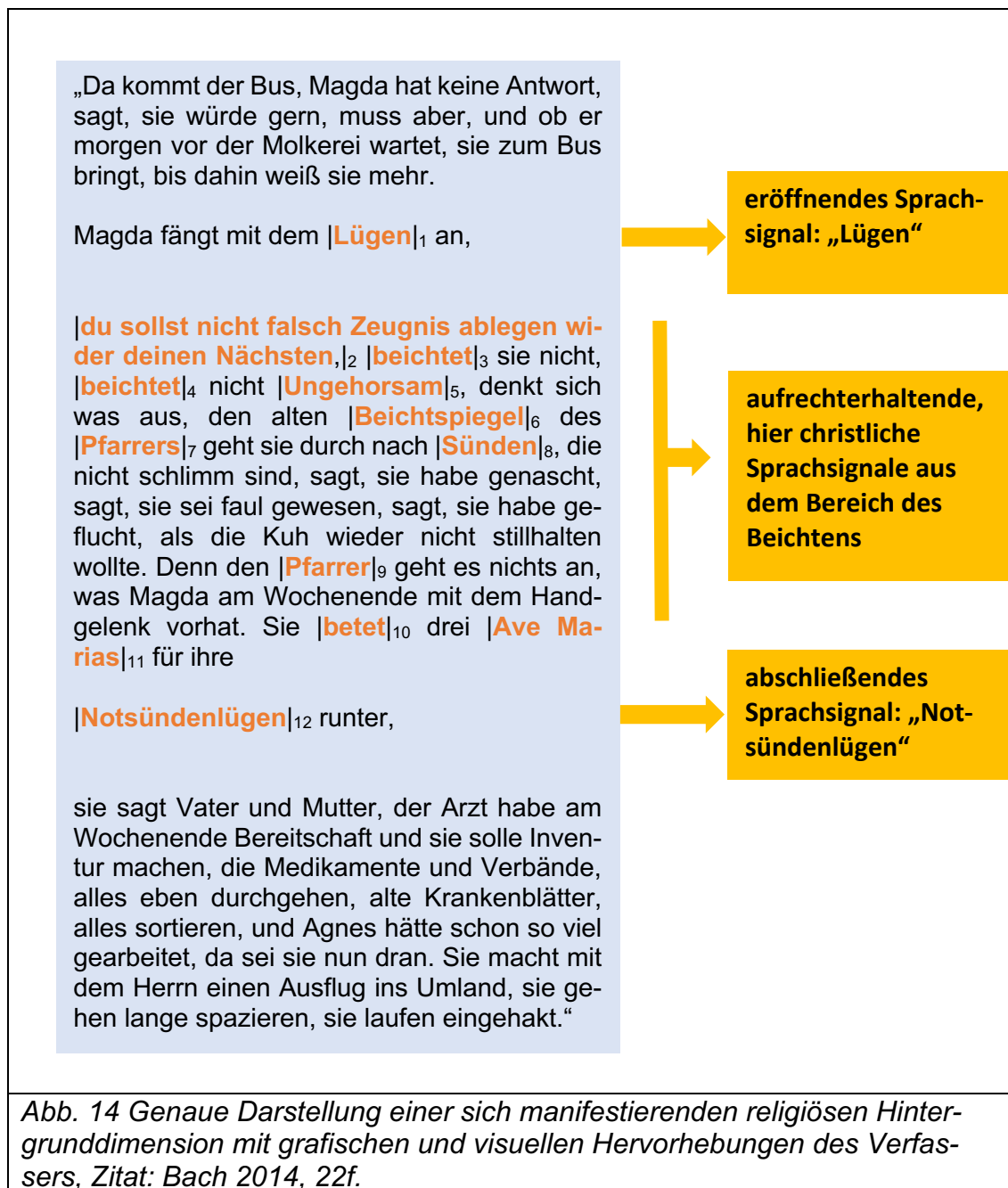
¹⁰¹⁵ Vgl. Palaquio 2015.

¹⁰¹⁶ Vgl. Bueno/Macip/Martorell 2017.

¹⁰¹⁷ Bach 2014, 21.

¹⁰¹⁸ Bach 2014, 21.

¹⁰¹⁹ Bach 2014, 21.



Dieser knappe Auszug aus Bachs Jugendroman zeigt, wie sich eine religiöse Hintergrunddimension an einer Stelle des Jugendromans manifestiert. Die Schilderung einer nicht wahrheitsgemäßen Beichte Magdas ist notwendigerweise gekennzeichnet durch religiöse Sprachmarkierungen beziehungsweise einen religiösen Wortschatz, hier im engeren Sinn (zum Beispiel „beichtet, Pfarrer, Sünden“). Insgesamt umfasst die so gezeigte, durch Religion formierte Hintergrunddimension zwölf, in der Grafik farblich hinterlegte und nummerierte, Sprachmarkierungen. Diese wirken sich trotz ihres Vorhandenseins nicht primär auf Volition

und Agieren der Figur aus, das heißt aus diesem Ereignis geht keinerlei Handlungskausalität hervor. Die sich so zeigende Hintergrunddimension ist ein Ereignis von vielen, welches die literarische Figur zwar erlebt, aber sie nicht motiviert. Vielmehr begleitet diese Hintergrunddimension die innere Abneigung der literarischen Figur, kontrastiert damit auch ihren eigenen, nicht christlich ausgerichteten Moralkodex und damit ihr sexuelles Vorhaben mit dem „Handgelenk“¹⁰²⁰ – ihrem Verehrer – am kommenden Wochenende. Die Beichte bleibt vollkommen folgenlos für das Mädchen, weswegen die Geschichte des Jugendromans weder eine substantielle Wende noch eine handlungsrelevante Kausalität erfährt. Eine durch Religion erzielte kausale Motivierung ließe im vorliegenden Fall etwa eine Entscheidung der literarischen Figur aufgrund der Beichte erwarten – diese bleibt jedoch aus. Religion bewirkt im Sinne von Martínez und Scheffel keine Situationsveränderung, die die Gesamthandlung verändern würde, weswegen auch das weitere, zukünftige Handeln der Figur nicht von einer Religion geprägt wird. Die literarische Figur ist nicht religiös-spirituell motiviert; ferner ergibt sich die Kausalitätskette des Jugendromans durch die anhaltende Suche nach der Mutter der Protagonistin und nicht aufgrund einer religiös-spirituellen Dynamik.

Um die bisherigen Befunde zu stützen und um erneut die Chronologie einer religionsbedingten Hintergrunddimension darzustellen, empfiehlt sich ein umfangreicheres Zitat aus „Es wird keine Helden geben“ (2016) von Anna Seidl. Nachdem die Geschichte des Jugendromans durch einen Amokvorfall in der Schule initiiert wird, begibt sich die Ich-Erzählerin im Zuge ihrer Trauma- und Traueraufarbeitung in eine christliche Kirche (mit Hervorhebungen durch den Verfasser):

„Ich kann mich gar nicht mehr daran erinnern, wann ich vor dem Gedenkgottesdienst₁ das letzte Mal in der Kirche₂ war. Ich glaube, das war mit Oma, aber ich bin mir nicht sicher. Die Antwort, wann ich das letzte Mal wirklich gebetet₃ habe, ist einfach: noch nie. (Denn ich finde, die paarmal, als ich klein war, zählen nicht. Da wusste ich mal, was Beten₄ ist.) Warum ich jetzt also ausgerechnet in eine Kirche₅ gehe, kann ich nicht sagen. Aber hier stehe ich nun und weiß nichts mit mir anzufangen. Es gibt Leute, die finden ihre Antworten beim Beten.₆ (...) Viele alte Menschen gehen in die Kirche,₇ weil sie glauben, Gott₈ vergebe ihnen so die Sünden.₉ Weil sie wissen, dass sie

¹⁰²⁰ Bach 2014, 22.

bald sterben werden, nur noch ein paar Jahre haben. Ich glaube, dass sie dort sind, um Asyl bei Gott¹⁰ zu suchen. Denn kein Mensch tut sein Leben lang nur Gutes.¹¹ Jeder bereut etwas. Und wenn man alt wird und begreift, dass der Tod¹² jede Sekunde kommen könnte, denkt man über seine Fehler nach. Aber Gott¹³ kann keine Sünden vergeben.¹⁴ Der Einzige, der das kann, bist du selbst. Du selbst musst dir verzeihen, was du getan hast. Du bist es, der sein ganzes Leben damit leben muss. Am Ende machen sich diejenigen Vorwürfe, die immer versucht haben, gut und richtig zu handeln, und die, die gemein und egoistisch waren, leben bis zur letzten Sekunde glücklich. Ich setze mich in die hinterste Kirchenbank¹⁵ und schau alles an. Die Wandmalereien,¹⁶ die Gemälde,¹⁷ die Schnitzereien.¹⁸ Ich betrachte die schöne, ausgeschmückte Kirche.¹⁹ Früher haben mir Kirchen²⁰ immer Angst gemacht. Sie²¹ erschienen mir so mächtig und alt. Außerdem war es dort immer so still. Ich habe nie verstanden, warum man in einer Kirche²² leise sein soll. Während ich hier²³ jetzt sitze, denke ich an etwas, was ich irgendwo gelesen habe: Wenn Kerzen²⁴ brennen, offenbart sich die Stille²⁵ unserer Seele.²⁶ Es stimmt. Und dieses Stille²⁷ meiner Seele²⁸ finde ich hier. An einem Ort,²⁹ der mich eigentlich völlig fremd ist. Dann stehe ich auf und gehe zum Ausgang.“¹⁰²¹

Zunächst führt diese religiöse Hintergrunddimension mit insgesamt 29 religiösen Sprachmarkierungen die Eignung des für dieses Kategoriensystem konstitutiven Dimensionsbegriffs wiederholt vor Augen. Denn zum einen bündelt die Terminologie ‚Dimension‘ die begriffliche Erfassbarkeit beziehungsweise das sprachliche In-Erscheinung-Treten von Religion, was anhand der numerischen Hervorhebungen offensichtlich und nachvollziehbar wird. Zum anderen entwirft die religiöse Hintergrunddimension einen lokalen sowie temporalen Hintergrund für die Handlung – die Ich-Erzählerin nutzt den Ort einer Kirche für eine zeitlich gedehnte Reflexion rein existentieller und anthropologischer Fragestellungen.

Diese Manifestation der religiösen Hintergrunddimension weist als eröffnende Markierung die Begrifflichkeit „Gedenkgottesdienst“ (1) auf, wobei durch die zweite religiöse Terminologie „Kirche“ (2) der situative Rahmen offengelegt wird. Die weiteren, die Hintergrunddimension aufrechterhaltenden, religiösen Sprachmarkierungen drei, vier und sechs illustrieren die Reflexion der eigenen, vergangenen Gebetstätigkeit sowie eine Qualifizierung der Gebetspraxis älterer Menschen. Die Wiederholung des Kirchenbegriffs durch die Sprachmarkierungen fünf

¹⁰²¹ Seidl 2016, 136ff.

und sieben sowie die dreifache Nennung des Wortes ‚Gott‘ (8, 10, 13) inklusive des doppelten Hinweises auf Sündenvergebung (9, 14) verdeutlichen die denkerische Auseinandersetzung der literarischen Figur und signalisieren dem Leser die Fortdauer der Hintergrunddimension. Die zunächst rein philosophisch beziehungsweise existentiell/ethisch wirkenden Begrifflichkeiten „nur Gutes“¹⁰²² (11) und „der Tod“¹⁰²³ (12) sowie der gegen Ende der Dimension verwendete Terminus „Kerzen“¹⁰²⁴ (24) werden deswegen als religiöse Sprachmarkierungen klassifiziert, da sie im unmittelbaren Kontext der Bezeichnungen „Gott“ und im Rahmen eines Kirchenaufenthalts Verwendung finden und damit eindeutig einen religionsbedingten Hintergrund aufweisen. Die nachfolgenden, als religiös zu klassifizierenden Sprachmarkierungen „Kirchenbank“,¹⁰²⁵ (15) „Wandmalereien“,¹⁰²⁶ (16) „Gemälde“¹⁰²⁷ (17) und „Schnitzereien“¹⁰²⁸ (18) fokussieren die Wahrnehmung der Ich-Erzählerin und attribuieren den Kirchenraum näher. Im Verlauf der Lektüre dieser Hintergrunddimension ist es daher möglich, dass die Leser*innen Textelemente – hier das Interieur einer Kirche betreffend – in ihre bereits vorhandenen kognitiven Schemata zum Kirchenraum integrieren und damit eine Erweiterung derselben erfolgt.¹⁰²⁹ Die religiöse Hintergrunddimension findet ihren Abschluss durch eine knappe Ausführung der Erzählerin zur Stille¹⁰³⁰ (25, 27) und ihrer Folgen für die Seele (26, 28), wobei das Wort „Kirche“¹⁰³¹ (20,22) und die auf es bezogenen Satzglieder „hier“¹⁰³² und „Ort“¹⁰³³ (23, 29) den situativen Rahmen aufrechterhalten. Mit dem Weg der Ich-Erzählerin zum „Ausgang“ und dem Ausbleiben weiterer religiöser Topoi endet diese Manifestation der religionsbedingten Hintergrunddimension.

¹⁰²² Seidl 2016, 136.

¹⁰²³ Seidl 2016, 136f.

¹⁰²⁴ Seidl 2016, 137.

¹⁰²⁵ Seidl 2016, 137.

¹⁰²⁶ Seidl 2016, 137.

¹⁰²⁷ Seidl 2016, 137.

¹⁰²⁸ Seidl 2016, 137.

¹⁰²⁹ Vgl. hierzu Martínez/Scheffel 2016, 136f.

¹⁰³⁰ Vgl. Seidl 2016, 138f.

¹⁰³¹ Seidl 2016, 137.

¹⁰³² Seidl 2016, 137.

¹⁰³³ Seidl 2016, 137.

Bereits nach der Darstellung der beiden religionsbedingten Hintergrunddimensionen zeigt sich der Vorteil der Entdeckung und Offenlegung derselben. Denn das bisher vorgelegte, narratologisch fundierte Analyseinstrumentarium befähigt auch hier zu einem differenzierenden Blick, ob eine „Situationsveränderung durch die Realisierung von Handlungsabsichten menschlicher oder anthropomorpher Agenten zustande“¹⁰³⁴ kommt oder ob Religionen trotz ihrer sprachlichen Präsenz im Jugendroman keine Handlungsabsichten generieren können. Die Geschichte von Bachs „Marienbilder“ beispielsweise erfährt durch die zitierte religionsbedingte Dimension keine substantielle Wendung – die Protagonistin ändert ihre Volition, ihre Handlungsabsicht, durch ihren Kontakt mit der christlichen Beichte – wie bereits erwähnt – nicht. Analog dazu verhält es sich in der zweiten erarbeiteten Hintergrunddimension aus dem Jugendroman „Es wird keine Helden geben“. Die literarische Figur kann sich nicht daran erinnern, wann sie das letzte Mal einen Kirchenraum betreten hat. Ferner gesteht sie ein, noch nie gebetet zu haben.¹⁰³⁵ Darüber hinaus spricht sie Gott selbst, der in der jüdisch-christlichen Tradition als höchste Vergebungsinanz fungiert, jegliches sündenvergebende Potential ab.¹⁰³⁶ Ihre Einstellung ist vielmehr anthropozentrisch geprägt, denn der einzige, der Sünden vergeben kann, „bist du selbst.“¹⁰³⁷ Der Kirchenraum inklusive seiner Ausstattung fungiert als Hintergrund ihrer Reflexionen, wirkt aber dennoch auf die Ich-Erzählerin – aber eben nicht als *Kirchenraum*. Sie genießt zwar die „Stille“¹⁰³⁸ und betrachtet „die schöne, ausgeschmückte Kirche“,¹⁰³⁹ worauf auch die Rezensentin Daniela Frickel hinweist.¹⁰⁴⁰ Allerdings wirkt der Raum nicht aufgrund seiner religiös-spirituellen Atmosphäre auf die literarische Figur; trotz ihrer Gedanken zum Gebet kann sie sich selbst nicht zu dieser Aktivität durchringen, zündet angesichts der Kerzen kein eigenes Licht an oder transzendiert ihre eigene, leidvolle Lebenssituation im Angesicht des heiligen Raumes nicht. Vielmehr illustriert der Kirchenraum die Gedanken der Ich-Erzählerin und

¹⁰³⁴ Martínez/Scheffel 2016, 114.

¹⁰³⁵ Vgl. Seidl 2016, 136.

¹⁰³⁶ Vgl. Seidl 2016, 137.

¹⁰³⁷ Vgl. Seidl 2016, 137.

¹⁰³⁸ Seidl 2016, 137.

¹⁰³⁹ Seidl 2016, 137.

¹⁰⁴⁰ Vgl. hierzu Frickel 2014, 25.

schafft eine stille Atmosphäre, um „einmal einfach nur ... zu sein“¹⁰⁴¹ – und das ohne kausalen Einfluss von Religion, hier dem Christentum und seinem Moralsystem, auf die Gesamthandlung. Denn in diesem Jugendroman „wurde Gott durch philosophische Perspektiven auf das Leben und die Welt, insbesondere Aufklärung und Existentialismus, ausgewechselt, aber nicht gestrichen: wenn auch ungefragt, sitzt er da auf der Ersatzbank.“¹⁰⁴² Gott – um bei der Formulierung Frickels zu bleiben – sitzt still im Hintergrund, ist kein Adressat eines Gebets – oder in der sportlich-fußballerischen Sprechweise Frickels ausgedrückt – weder ‚Stürmer‘ noch ‚Verteidiger‘.

Die nachfolgende, im Umfang deutlich kleinere Manifestation der religiösen Hintergrunddimension mit insgesamt zehn religiösen Sprachmarkierungen dokumentiert diesen nicht religiösen Habitus der literarischen Figur (mit Hervorhebungen des Verfassers):

„Ich kann nicht genau erklären, was heute in der Kirche₁ passiert ist. Ich glaube₂ nicht an die Kirche₃. Kein bisschen. Vielleicht gibt es irgendwas da oben₄, das mächtiger₅ ist als alles andere. Aber die Kirche₆ ist es ganz sicher für mich nicht. Meiner Meinung nach ist die Kirche₇ von Menschenhand erschaffen und somit fehlbar. Der Glaube₈ war es also nicht, der mich dazu bewogen hat. Es war etwas anderes. Die Kirche₉ war ... ruhig. Von ihr₁₀ ging ein Frieden aus, den ich schon lange nicht mehr gespürt habe. Ich habe mich ganz gefühlt und nicht in tausend Stücke zerrissen.“¹⁰⁴³

Für die Protagonistin ist die Kirche, die sie grundsätzlich mit dem Glauben gleichsetzt (vgl. die Markierungen 6, 7 und 8), „ganz sicher“¹⁰⁴⁴ nicht als Kirche, als zu Stein gewordener Glaube, der Grund für die verspürte innere Ruhe, was die Ich-Botschaften (zum Beispiel „Ich glaube nicht“) bestätigen. Vielmehr strahle der Ort selbst Ruhe aus, der der Protagonistin zu einem Gefühl von „Frieden“¹⁰⁴⁵ verhilft. Erzählt wird hier nicht von einer religiös-spirituellen Erkenntnis, etwa von einer wie auch immer gearteten Gotteserfahrung, die weitreichende Konsequenzen für Persönlichkeit und Handlung haben oder eine Situationsveränderung bedingen

¹⁰⁴¹ Seidl 2016, 137.

¹⁰⁴² Frickel 2014, 26.

¹⁰⁴³ Seidl 2016, 138.

¹⁰⁴⁴ Seidl 2016, 138.

¹⁰⁴⁵ Seidl 2016, 138.

würde, sondern vielmehr von einer punktuellen Interaktion mit Religion und der Auseinandersetzung mit einer religiös erscheinenden Fragestellung. Trotzdem verknüpft die Hauptfigur den erfahrenen Frieden nicht mit Gott oder wertet ihn als eine christliche Erfahrung – sie erfährt lediglich innere Ruhe an einem Ort, der per se von einer stillen Atmosphäre gekennzeichnet ist. Weiterhin wird Religion auch keinen Einfluss auf die Handlung des Jugendromans und die Trauma- und Trauerbewältigung der Ich-Erzählerin mehr nehmen. Sie konsultiert diesbezüglich keine religiös-spirituellen Schriften oder aber einen Seelsorger, sondern die mit einem ‚sprechenden‘ Namen bezeichnete Psychotherapeutin Dr. Frei.¹⁰⁴⁶

Selbstverständlich soll aber im Zuge dieser wissenschaftlichen Auseinandersetzung nun ausführlich jener denkbare Einwand, Religion würde in Jugendromanen mit Hintergrunddimensionen eben doch in einem gewissen Maß zu einer charakterlichen Veränderung der Figuren und ihres Handelns – etwa bei Tamara Bach die Verfestigung der Abneigung kirchlichem Gedankengut gegenüber – beitragen. Es wird in keiner Weise abgestritten – und darauf wurde bereits in der Einleitung dieser Arbeit hingewiesen –, dass Religion durch Hintergrunddimensionen punktuell an der Gesamthandlung partizipieren kann. Die bisher zitierten Hintergrunddimensionen der beiden Jugendromane stellen sicherlich punktuelle Interaktionen mit Religion dar, tangieren sogar religiöse Fragestellungen, die aber nicht themen- und handlungsbestimmend sind. So ist bei beiden zitierten Hintergrunddimensionen offenkundig, dass Religion beziehungsweise die Beichte oder das Kirchengebäude keinerlei psychologische oder aber kontingenzbewältigende Funktion für die jeweilige literarische Figur entfaltet. Es kommt zu keiner symbiotischen Beziehung zwischen Personal und religiösem Moralkodex, Religion bleibt letztlich Option, die sowohl im Leben der Figur und in der Gesamthandlung selbst keine schicksalhaften Kausalitäten bedingt. Oder anders und knapper formuliert: Die zuvor bereits erlesene und bekannte Gesamthandlung ändert durch diese religiöse Dimensionierung ihren Fahrplan, ihre grundsätzliche Richtung, nicht.

¹⁰⁴⁶ Vgl. Seidl 2016, 146.

Ferner ist zu bedenken, dass im Zuge solcher Hintergrunddimensionen nicht unbedingt von einer Abneigung der entsprechenden literarischen Figur der begegneten Religion gegenüber auszugehen ist. Genauso gut kann das Personal von aktuellen Jugendromanen Religion vorbehaltlos oder gar positiv gegenüber treten (mit Hervorhebungen des Verfassers): „Oben angekommen, taucht der Mönch wieder auf und hilft mir auf die Füße. ‚Haben Ihnen die Schreine gefallen?‘ ‚Sie sind wunderschön. Besonders der Schwarzlichtraum.‘ Er nickt. ‚Die Ultraviolette Apokalypse. Die Leute kommen von weit her, um das zu sehen.“¹⁰⁴⁷ Die Protagonistin Violet zeigt sich kraft ihrer positiven Einschätzung offen diesem religiösen Ort gegenüber. Auch in diesem Fall ist sicherlich von der bereits festgestellten, punktuellen Interaktion zwischen literarischer Figur und Religion auszugehen. Allerdings geht es Violet nicht um eine Begegnung mit Religion beziehungsweise einem Repräsentanten der katholischen Kirche oder Gott an sich. Vielmehr versucht Violet, ihrem zuvor verstorbenen Partner, Theodor Finch, beim Besuch der von ihm vor seinem Tod besuchten Orte nahe zu sein. Der Aufenthalt in jenem Gotteshaus stellt zwar eine knappe Interaktion mit dem Christentum dar, welche aber keinen Einfluss auf die Figur gewinnen kann.

Des Weiteren sind religionsbedingte Hintergrunddimensionen anzuführen, die bezüglich ihrer religiösen Sprachmarkierungen begrenzt sind, was aber eine Funktion für die Rezeption nicht herabmindert. Einen Einblick in das Potential solcher religiösen Minimaldimensionen gibt der Jugendroman „Wunder“ von Raquel Palacio, der im Jahr 2013 in der deutschen Übersetzung erschien (mit Hervorhebungen des Verfassers): **„Wie ein Lamm zur Schlachtbank geführt werden:** eine Redensart, die besagt, dass sich jemand geduldig an einen Ort begibt und nicht weiß, dass ihm dort etwas Unerfreuliches passieren wird.“¹⁰⁴⁸ Das hier nahezu wörtlich wiedergegebene biblische Wort aus dem alttestamentarischen Buch Jesaja stellt das einzige religiöse Sprachsignal dar, das sich an dieser Stelle zeigenden Hintergrunddimension dar, erfährt aber durch die nachgelagerten Erläuterungen des Erzählers eine Erweiterung. Auf diese Weise können kaum Set-

¹⁰⁴⁷ Niven 2015, 380.

¹⁰⁴⁸ Palacio 2015, 68.

tings beziehungsweise „unthematische Horizonte“ (im Sinne von Martínez/Scheffel) aktiviert werden. Trotzdem illustriert diese biblische Entlehnung an dieser Stelle die emotionale Situation des Schülers August für die Rezipient*innen, der sich mit seiner offensichtlichen Behinderung einer neuen Klasse vorstellen muss.¹⁰⁴⁹ Die Darstellung der Gefühlslage Augusts scheint aber bewusst mit einer religiös geprägten Begrifflichkeit anstatt einer religiös neutralen Aussage zu erfolgen (Kapitel 4.5.3.4.1).

Ein weiteres Merkmal für Jugendromane dieser Kategorie ist deutlich an den literarischen Figuren erkennbar. Für Agierende innerhalb von Erzählgewerkschaften beziehungsweise Hintergrunddimensionen ist Religion nur eine Option von vielen, die zwar versprochen wird, aber weder Volition noch Handeln dieser Person maßgeblich beeinflusst:

„Jedenfalls: Was es auch war, ein Traum oder eine Vision, es ließ mich beschwingt aufwachen. Ich lag noch etwas da, um mich an das Licht zu gewöhnen, und dachte: Bob, wirst du ab jetzt an Gott glauben? Nein, dachte ich, das wäre egoistisch. Ich habe noch nie in meinem Leben an Gott geglaubt, und dann, sobald es Probleme gibt: Hopp, ihn einfach schnell hinzuziehen?! Nein, so eine Art Gläubiger will ich nicht sein.“¹⁰⁵⁰

Diese theologische Reflexion des an Krebs erkrankten Protagonisten mündet auf rein inhaltlicher Ebene nicht in eine proreligiöse Entscheidung und wirkt über die zitierte Stelle hinaus nicht handlungsinitiierend. Der Ich-Erzähler stützt seine Aussagen zusätzlich mit einer klaren Ich-Botschaft: „Nein, so eine Art Gläubiger will ich nicht sein.“ Die Figur mit dem Spitznamen Bob bestreitet den Zyklus der Chemotherapien mit dem kämpferischen Geist eines Fußballers ohne göttliche Hilfe, wobei punktuell immer wieder religiöse Hintergrunddimensionen Berücksichtigung finden.¹⁰⁵¹

Auch das Interesse der Romanfigur Robin aus „Hass gefällt mir“ liegt eher in adoleszenten Herausforderungen als in religiösen Fragestellungen, was ebenso

¹⁰⁴⁹ Vgl. Palacio 2015, 68.

¹⁰⁵⁰ Van de Vendel/Looman 2016, 52.

¹⁰⁵¹ Vgl. Van de Vendel/Looman 2016, 158, 177. Vor diesem Hintergrund erscheint auch der Titel des Romans „Krebsmeisterschaft“ erklärbar, da durch die Komposition mit dem Grundwort „Meisterschaft“ eine Art sportlicher Wettkampf semantisiert wird, was die kämpferische Haltung des Protagonisten bestätigt.

anhand der sprachlichen Anlage (klare kontrareligiöse Ich-Botschaften) dieser Hintergrunddimension festzustellen ist: „Viertens will ich nicht Pastor werden. Ich glaube nämlich nicht an Gott, ich finde Gottesdienste sterbenslangweilig und will (vor allen Dingen!) nicht in Opas Fußstapfen treten.“¹⁰⁵² Sogar der im Verlauf desselben Jugendromans geschilderte Religionsunterricht steht im Zeichen der freien Entscheidungsfindung der Schüler*innen, anstelle sie zu moralisch-christlichem Handeln zu erziehen (mit Hervorhebungen des Verfassers):

*„Ich bin nicht **religiös**, aber ich **glaube** an eine Art **Gott**. Leonard, unser **Religionslehrer** (er nennt sich Philosoph und redet in seinen Stunden genauso viel über Platon wie über **Jesus**) meint, das wäre okay. Dass man spezielle **Religionen** und die **Kirche** ablehnt, aber trotzdem an etwas **Größeres** als uns selbst glaubt, etwas, das mit der **Ewigkeit** verbunden ist. Er ist super, weil er es immer wieder schafft, dass ich mich in Ordnung fühle, so wie ich bin. Nach seinem Unterricht komme ich mir immer mutiger und schöner vor und könnte wahrscheinlich fliegen, wenn ich es probieren würde. Wäre er nicht Mitte fünfzig und schwul, wäre ich wahrscheinlich in ihn verknallt.“¹⁰⁵³*

Die mit dem Religionsunterricht assoziierten positiven Emotionen führen nicht zu einem tatsächlichen christlichen Habitus der literarischen Figur im Sinne der Glaubensgemeinschaft, was anhand der kursiv hervorgehobenen Ich-Botschaft („Ich bin nicht religiös...“) ersichtlich ist. Trotzdem wird hier eine durch religiöse Sprache markierte Hintergrunddimension inklusive einer reflexiven Ausrichtung der Figur generiert. Allerdings liegt die vermittelte positive Stimmung nicht in einer durch den Unterricht selbst bedingten, religiösen Individuation begründet, sondern an dem durch den Lehrer vermittelten positiven Gefühl einer lebenskundlichen und neutralen Einstellung. So kann der beschriebene Religionsunterricht auch nicht eine möglicherweise von ihm erwartete katechetische und ethische Wirkung auf Schülerin und Handlung entfalten.

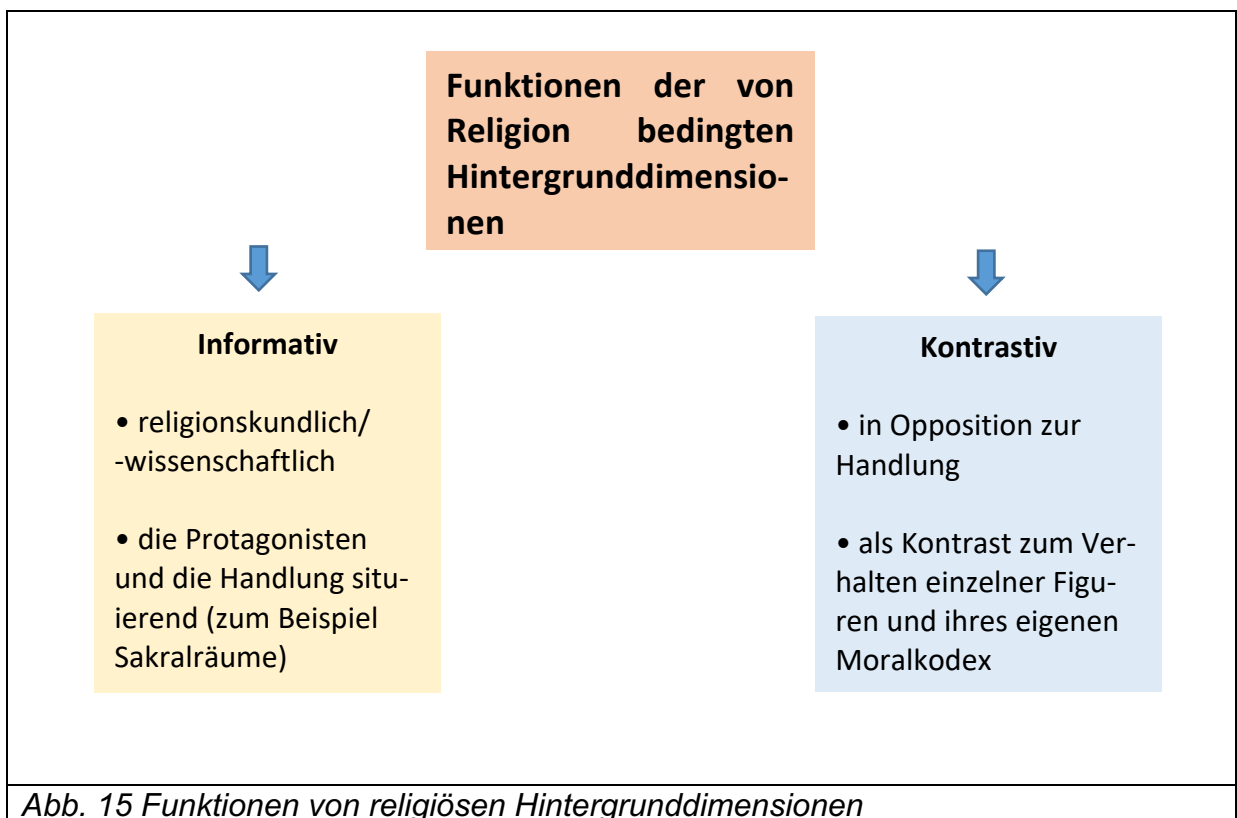
Ein entscheidendes Merkmal des Personals von Jugendromanen mit religionsbedingten Hintergrunddimensionen liegt darin, dass Religion für sie keinerlei Handlungsoptionen bietet. Ein/e Protagonist/in der verhandelten Kategorie mag

¹⁰⁵² Nilsson 2016, 75.

¹⁰⁵³ Nilsson 2016, 18.

sich zwar in familiär, freundschaftlich, biographisch oder aber temporal sowie lokal angelegten, religiösen Hintergrunddimensionen bewegen, leben oder gar punktuell mit ihnen interagieren und religiöse Fragestellungen reflektieren, ohne dass daraus konstitutive Elemente für Charakter und Gesamthandlung beziehungsweise Handlungskausalität resultieren.

Die durch Religion initiierte Hintergrunddimension wegen ihrer Handlungsineffizienz zu funktionslosen Ornamenten oder aber zu Requisiten (Mikota/Zimmermann 2018) zu degradieren, würde aber ihren textimmanenten Funktionen nicht gerecht werden.



Die Funktion der Information ist in solchen Hintergrunddimensionen gegeben, die möglicherweise fremd erscheinende religiöse Praktiken erläutern und damit als narrativ aufgearbeitete Sachinformationen bezeichnet werden können und dem Wissenserwerb dienen. Beispielsweise werden die Leser des Jugendromans „Das Mädchen Wadjada“ von Hayfa Al Mansour über die allmorgendlichen Ge-

betsrufe des Muezzins oder rituelle Waschungen in Kenntnis gesetzt, indem originalsprachliche Wendungen inklusive ihrer Übersetzung Eingang in den Text finden¹⁰⁵⁴ und durch Formulierungen wie „[d]as bedeutet“¹⁰⁵⁵ Verständnis ermöglichen. In diesem Zusammenhang ist auch das Glossar am Ende des Jugendromans anzuführen, welches ein Spektrum an Zusatzinformationen bietet und damit religionskundlich operiert.¹⁰⁵⁶

Informative Funktionen übernehmen beispielsweise auch solche Hintergrunddimensionen, die ein räumliches oder zeitliches Koordinatensystem aufweisen und damit lokale beziehungsweise temporale Signaturen setzen und so die Protagonisten bzw. die Handlung situieren. Als Beispiel fungiert eine christliche Hintergrunddimension innerhalb der Jugendromanhandlung von „Krebsmeisterschaft für Anfänger“ von Edward van de Vendel und Roy Looman. Durch die eröffnende Formulierung „Beerdigung“¹⁰⁵⁷ wird das Setting eines christlichen Begräbnisses einer literarischen Figur initiiert, welches die Hauptfigur besucht. Durch Begrifflichkeiten wie „Kirche“¹⁰⁵⁸, „Trauerfeier“¹⁰⁵⁹ und „Pastor“¹⁰⁶⁰ wird die Hintergrunddimension an dieser Stelle aufrechterhalten, bis sie durch die finale Formulierung „Sarg“¹⁰⁶¹ endet. Mithilfe dieser knappen Erzähldimension erfolgt eine lokale und religiöse Konturierung der Handlung, was die Genese adäquater mentaler Repräsentationen fordert.

Ferner können von Religion geprägte Hintergrunddimensionen in deutlicher Opposition zur Handlung selbst stehen: „An diesem Abend nimmt sie ihn nicht mit nach Hause. Sie lässt ihn warten, bis er nach vielen anderen Abenden wieder mit ihr vor ihrer Tür steht, das katholische Schwesternheim so streng, und sagt: ‚Wenn du mich liebst, dann nimmst du mich mit nach oben.‘ Da blieb sie einen

¹⁰⁵⁴ Vgl. Mansour 2015, 202f.

¹⁰⁵⁵ Mansour 2015, 202.

¹⁰⁵⁶ Vgl. Mansour 2015, 300ff.

¹⁰⁵⁷ Van de Vendel/Looman 2016, 158.

¹⁰⁵⁸ Van de Vendel/Looman 2016, 158.

¹⁰⁵⁹ Van de Vendel/Looman 2016, 158.

¹⁰⁶⁰ Van de Vendel/Looman 2016, 158.

¹⁰⁶¹ Van de Vendel/Looman 2016, 159.

Moment in der offenen Tür stehen, die Hand an der Klinke, einen Fuß auf Lino-
leum, den anderen auf Pflasterstein, und nimmt seine Hand.“¹⁰⁶² Angesichts des
als streng etikettierten katholischen Wohnheims kontrastiert dieses Zitat das se-
xuelle Vorhaben der beiden Figuren, steht es doch in Gegensatz zur entspre-
chenden Moralehre der katholischen Kirche.

Noch deutlicher verdichtet beispielsweise Johanna Nilsson im bereits mehrfach
zitierten Jugendroman „Hass gefällt mir“ durch eine sehr häufig zur Geltung kom-
mende religionsbedingte Hintergrunddimension die Gegensätzlichkeit von religi-
ösem Habitus und tatsächlichem Handeln einer literarischen Figur. Gloria, die
jugendliche Trägerin des weißen Lucia-Kleides, ist öffentliche Botschafterin des
christlichen Festtages und wird in alkoholisiertem Zustand ungewollt bei einem
sexuellen Akt gefilmt, was anschließend im Internet kursiert. Nilsson intensiviert
den so gegebenen Kontrast zwischen christlich gefordertem Verhalten und erleb-
ter Realität der literarischen Figur bis hin zur Dekonstruktion der zuvor übernom-
menen Rolle der heiligen Lucia (mit Hervorhebungen des Verfassers):

„Das ist alles die **Schuld** der **heiligen Lucia**. Der **Papst** hätte sie lieber
zur **Dämonin** als zur **Heiligen** ernennen sollen, sie bringt nicht **Güte** und
Licht, nur **Böses** und **Finsternis**. Die **dämonische Lucia**. Ich nehme
das **Luciakleid** und die Schere aus der Tasche. Beginne, den weißen
Stoff zu zerschneiden. Schmale Streifen fallen auf die Erde, um gleich
darauf von heftigen Windstößen aufgewirbelt zu werden und ein Stück
entfernt wieder zu Boden zu sinken. (...) Noch ein paar Schnitte, dann ist
die Operation VDL (Verstümmelung des **Luciakleides**) erledigt. Schön.
Das hätte ich längst tun sollen, ich habe nur nicht daran gedacht. Weiter
zur nächsten Aufgabe: Hammerweitwurf mit der **Luciakrone**. Mit der
Krone in der Hand drehe ich mich ein paar Mal um die eigene Achse und
lasse sie dann los. Ergebnis: ungefähr fünf Meter. Ich gehe dorthin und
trampele darauf herum, bis sie da ist, wo sie hingehört, zwischen dem
Müll.“¹⁰⁶³

Durch ihr Tun hat „Lucia“ buchstäblich ihr christliches Aus- und Ansehen verlo-
ren, wodurch Religion oder besser gesagt lediglich ein religiöses Kostüm auch
nicht mehr als Spiegel ihres Handelns gelten kann: „Sehe mich im Spiegel an.
Habe keine Ahnung, wer ich bin.“¹⁰⁶⁴

¹⁰⁶² Bach 2014, 17.

¹⁰⁶³ Nilsson 2016, 125f.

¹⁰⁶⁴ Nilsson 2016, 145.

4.5.3 Typen religiös hintergrunddimensionierter Jugendromane

Innerhalb dieser Kategorie lassen sich wie bereits einleitend angedeutet weitere Abgrenzungen vollziehen beziehungsweise Typen bestimmen. Je nachdem also, wie häufig sich die religiöse Hintergrunddimension eines Jugendromans sprachlich anhand von konkretisierbaren Abschnitten (anhand von religiösen Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn) zeigt, ergeben sich die bereits benannten Typen.

Zeigt sich beispielsweise in einem umfangreichen (zum Beispiel 300 Seiten) Jugendroman die religiöse Hintergrunddimension nur an drei Romanstellen, so würde dies dazu führen, dass dieses Werk Typ 3 (singuläre beziehungsweise partielle Manifestationen der religiösen Hintergrunddimension) zugeteilt wird. Manifestiert sich hingegen in einem Jugendroman geringeren Umfangs (zum Beispiel 120 Seiten) die religiöse Hintergrunddimension dreimal, führt dies zu einer Zuordnung zu Typ 2. Eine mittlere oder dominante Häufigkeit der religiösen Hintergrunddimensionen aber ausschließlich mithilfe von Zahlenwerten zu generalisieren, würde den einzelnen Jugendromanen aufgrund ihrer unterschiedlichen Längen nicht gerecht werden. Als verlässliches Differenzkriterium zwischen den Typen 1 und 2 aber gilt darüber hinaus, ob und inwiefern sich die religiöse Hintergrunddimension in allen Phasen der Geschichte zeigt, was für einen vollumfänglichen Erzählhintergrund (Typ 1) spricht, oder ob diese nicht als allumfassend präsent erscheint, was als Charakteristikum für Typ 2 gilt.

4.5.3.1 Religion als umfassender Erzählhintergrund (Typ 1)

Jugendromane, die dem ersten Typus zugeordnet werden können, weisen Handlungen auf, die sich insgesamt oder in weiten Teilen in einem durch Religion(en) bedingten, umfassenden Erzählhintergrund¹⁰⁶⁵ vollziehen. Das bedeutet, dass

¹⁰⁶⁵ Manifestiert sich also Religion umfassend als Gesamtkulisse des Jugendromans, so wird im Rahmen dieser Arbeit von einem umfassenden, religiösen Erzählhintergrund gesprochen. Der Terminus Erzählhintergrund taucht als feststehender und ‚reservierter‘ Begriff beziehungsweise glossarisch nicht in Referenzwerken zur Erzähltheorie auf, findet jedoch in narratologischen und auch literaturdidaktischen Werken in teils unterschiedlichen semantischen Ausprägungen selbstverständliche Verwendung. Bereits im Jahr 1962 bezeichnet Werner Schramm mit dem Terminus Erzählhintergrund etwas nicht im Vordergrund Befindliches, aber die Handlung selbst umfassend Illustrierendes (vgl. Schramm 1962, 77.). Etwa 20 Jahre

ihre Geschichten nicht aufgrund von religiös-spirituell motivierten Agenten verursacht werden und Religion nicht oder nur peripher am Kausalitätsgefüge des Jugendromans teilhat. Handlung ergibt sich demzufolge dominant aus nicht-religiösen Motiven beziehungsweise Ereignissen. Folgende tabellarische Übersicht präsentiert erneut die drei dieser Subkategorie zugeteilten Jugendromane inklusive einer knappen Beschreibung des religionsbedingten Erzählg Hintergrunds.

Jugendroman	Religionsbedingter Erzählhintergrund	Handlungskausalität der Geschichte
Nilsson „Hass gefällt mir“	christlich-protestantisches Kirchenjahr in Schweden, christlich-volkstümliches Brauchtum	Mobbing, zwischenmenschliche Probleme Jugendlicher
Mansour „Das Mädchen Wadjada“	muslimische und vom Koran geprägte Welt, Koranschule, Koranrezitationswettbewerb	Emanzipation der Frau, Rolle der Frau in einer patriarchalen Welt
Schami „Sami und der Wunsch nach Freiheit“	Hintergrund einer Katholischen Minderheit Damaskus/Syrien	Kindheit und Jugend beziehungsweise Adoleszenz von Scharif und Sami bis hin zu Scharifs Flucht nach Deutschland aufgrund der Diktatur

Abb. 16 Übersicht Religion als umfassender Erzählg Hintergrund

In diesen drei Jugendromanen ist Religion als Hintergrund stets präsent, bildet beispielsweise ein temporales, lokales und sprachliches Umfeld für Handlung

später bezeichnet Ludger Hoffmann den Erzählg Hintergrund als „einen zeitlichen, personellen, lokalen und situativen Rahmen für die ‚Geschichte‘“ (Hoffmann 1984, 204.). Gegenwärtig wird der Terminus Erzählg Hintergrund relativ häufig und in unterschiedlichen Kontexten verwendet, ohne jedoch genauere definitorische Grundlegungen zu vollziehen. Exemplarisch soll an dieser Stelle Britta C. Jungs Monographie „Komplexe Lebenswelten – multidirektionale Erinnerungsdiskurse“ aus dem Jahr 2018 herangezogen werden (mit Hervorhebungen durch den Verfasser): „Denn nicht nur fungiert der Untergang Dresdens (...) als *atmosphärischer Erzählg Hintergrund einer Abenteurer- und Liebesgeschichte.*“ (Jung 2018, 220.). Im Kontext Jungs steht ein ‚Erzählg Hintergrund‘ für eine Kulisse oder einen umfassenden Schauplatz einer Abenteurer- und Liebesgeschichte. Angesichts dieser knappen diachronen Perspektive auf den Terminus Erzählg Hintergrund erscheint es legitim, eine sich häufig manifestierende religiöse Hintergrunddimension als einen die gesamte Jugendromanhandlung umfassenden Erzählg Hintergrund zu bezeichnen.

und Personal, verlässt aber diese Ebene hin zu einer Beeinflussung der Handlung nicht beziehungsweise nur im Rahmen punktueller und folgenloser Interaktionen mit dem Personal. Selbst wenn die Hauptfiguren in einer äußerst religiös-spirituell und religiös-moralisch geprägten Umwelt operieren und auch stellenweise entsprechende, reflexartige Handlungen vollziehen, agieren sie im Vergleich zu den Protagonist*innen handlungsdimensionierter Jugendromane nicht religiös-motiviert.

4.5.3.2 Probleme bei der Kategorisierung von Jugendromanen mit umfassenden religiösen Erzählhintergrund (Typ 1)

Grundsätzlich lassen sich die für diese Arbeit verwendeten und sicherlich auch weitere Jugendromane aufgrund des aufgezeigten Analyseinstrumentariums relativ trennscharf und verlässlich einer der beiden Kategorien beziehungsweise in einem zweiten Schritt den jeweiligen Typen zuordnen. Erstens weisen religiöse Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn einen Jugendroman als religiös erzähldimensioniert aus und zweitens führen sprachliche Merkmale wie beispielsweise religiöse Ich-Botschaften oder religiös-performatives Sprechen zu einer eindeutigen Zuordnung zur Kategorie „Jugendroman mit religiöser Handlungsdimension“. Lässt sich die Handlungskausalität aufgrund von entsprechenden sprachlichen Merkmalen nicht feststellen, bildet Religion eine Hintergrunddimension. Zu erwähnen sind in diesem Zusammenhang auch jene bereits benannten Jugendromane wie zum Beispiel Tamara Bachs „Marienbilder“ oder Anna Seidls „Es wird keine Helden geben“ (beide Typ 2), die sicherlich punktuelle Interaktionen mit Religion(en) aufweisen, ohne dass jedoch eine substantielle Auswirkung auf die Gesamthandlung beziehungsweise den „Fahrplan“ der Geschichte nachgewiesen werden könnte (vgl. Kapitel 4.5.3.3.5). Eine Zuordnung dieser Werke in die Kategorie „religiös handlungsdimensionierter Jugendroman“ würde dem Kausalitätsgefüge ihrer Geschichten (bei Anna Seidl „Es wird keine Helden geben“ etwa der handlungsleitende Amoklauf in einer Schule) nicht gerecht werden.

Insbesondere aber Jugendromane, die eine sehr präsente und sich häufig manifestierende, religiöse Hintergrunddimension und damit einen umfassenden religiösen Erzählhintergrund aufweisen, können durchaus Grenzfälle bezüglich ihrer Kategorisierung bilden. Wie bereits erläutert, könnte der Jugendroman „Das Mädchen Wadjda“ von Hayfa Al Mansour (2015) einerseits als religiös handlungsdimensioniert bezeichnet werden aufgrund der religiös äußerst vitalen Umwelt und Gesellschaft.¹⁰⁶⁶ So können sicherlich auch die Emanzipationsbestrebungen Wadjdas als handlungsleitend beziehungsweise als motivational angesehen werden. Auf der anderen Seite existieren textimmanent tragfähige Indizien, den Jugendroman „Das Mädchen Wadjda“ ebenso der Kategorie „Jugendroman mit religiöser Hintergrunddimension“ und Typ 1 (Religion als umfassender Erzählhintergrund) zuzuordnen, wie es im nachfolgenden Kapitel 4.5.3.2.1 begründet wird.

Zwischen der ersten Kategorie (Handlungsdimension, Typ 1a: handlungsdimensionierte Geschichte) und der zweiten Kategorie (Hintergrunddimension, Typ 1: umfassender religiöser Erzählhintergrund) liegt ein sensibler Grenzbereich, der eine genaue Differenzierung in Form einer umfassenden Handlungsanalyse des vorliegenden Jugendromans mithilfe der Narratologie von Martínez/Scheffel und dem von mir vorgelegten sprachlichen Analyseinstrumentarium (vgl. Kapitel 4.4.2) verlangt. In diesem Zusammenhang ist der Fokus darauf zu legen, ob Religion trotz ihrer starken Präsenz lediglich ein sehr vitaler Bestandteil der Diegese ist beziehungsweise eine Kulisse für die handelnden Figuren bildet und daraus ein Geschehen¹⁰⁶⁷ (im Sinne eines Aufeinanders) und keine Geschichte (im Sinne eines Auseinanders) hervorgeht (so zum Beispiel bei „Sami und der Wunsch nach Freiheit“ oder „Hass gefällt mir“). Erwächst jedoch aus der religiös sehr vitalen Umwelt und den punktuellen Interaktionen von Religion mit literarischen Figuren bereits handlungsleitendes Potential und lässt sich die Handlungskausalität von Religion sprachlich (zum Beispiel anhand von deziativen und weiteren kausalen Formulierungen) erfassen, so muss dem durch eine entsprechende Kategorisierung oder diesbezügliche Hinweise Rechnung getragen werden. Im Fall von Hayfa Al Mansours „Das Mädchen Wadjda“ kann auch nach

¹⁰⁶⁶ Vgl. exemplarisch Mansour 2015, 49.

¹⁰⁶⁷ Vgl. Martínez/Scheffel 2016, 114.

einer genauen Analyse keine exakte und trennscharfe Kategorisierung erfolgen, weswegen in nachfolgendem Kapitel der Jugendroman als Sonderfall bezeichnet wird. Warum die Kategorie „Jugendroman mit religiöser Hintergrunddimension (Typ 1: umfassender religiöser Erzählhintergrund)“ letztendlich als der geeignetere ‚Ort‘ für besagtes Werk angesehen wurde, ist Gegenstand der nachfolgenden Analyse und der sich anschließenden Diskussion.

4.5.3.2.1 Sonderfall: Hayfa Al Mansour „Das Mädchen Wadjda“ (2015)

Wadjda, Protagonistin von Hayfa Al Mansours Roman, lebt in einem streng muslimischen Milieu, trägt zu Beginn des Jugendromans die „abaya“¹⁰⁶⁸ und weiß, welche Musik „haram“¹⁰⁶⁹ ist. Das sind nur einige wenige von zahlreichen Beispielen der über den gesamten Jugendroman hinweg stehenden religiösen Hintergrunddimension, die zu einem umfassenden Erzählhintergrund verdichtet wird, der die eigentliche Handlung – die Emanzipation und Individuation eines jungen Mädchens in einer patriarchalen Gesellschaft – situiert beziehungsweise kontrastiert.

Aus diesem Grund ist die gesamte Erzählsituation von dem handlungsinitiierenden Bestreben Wadjdas geprägt, sich durch den verbotenen Verkauf von Armabändern beziehungsweise Musikkassetten und den ausgeschriebenen Koranwettbewerb finanzielles Kapital anzuhäufen, um sich ihr ersehntes Fahrrad leisten zu können.¹⁰⁷⁰ Der Entschluss, das Fahrrad besitzen zu wollen, setzt das Kausalitätsgefüge des Jugendromans in Gang und nicht etwa eine religiöse Motivierung wie beispielsweise in Christine Fehérs Jugendroman „Anders frei als du“. Das Fahrrad, dessen Besitz und Verwendung für Frauen in der muslimischen Umwelt strikt verboten beziehungsweise haram ist, wird für Wadjda zum Symbol ihrer eigenen Emanzipation und steht für eine Art von Erfüllung, die ihr ihre Religion nicht geben kann. In diesem Fahrrad und nicht in der Rolle einer sich den

¹⁰⁶⁸ Mansour 2015, 9, 50f.

¹⁰⁶⁹ Mansour 2015, 59.

¹⁰⁷⁰ Vgl. exemplarisch Mansour 2015, 75f. Dort heißt es unter anderem: „Wenn sie das Rad haben wollte, durfte sie sich kein Geschäft entgehen lassen. ‚Es ist eine Menge Arbeit‘, sagte sie leise. ‚Ich hab mich fast umgebracht dabei. Und letzte Nacht bin ich so lange aufgeblieben – ich weiß nicht, ob ich so weitermachen kann!“ (Mansour 2015, 76.).

patriarchalischen Strukturen unterordnenden Muslima erkennt sie ihre „Bestimmung“.¹⁰⁷¹

Sicherlich kann innerhalb der Geschichte des Jugendromans von den bereits genannten, im Hintergrund agierenden, religiös-motivierten Nebenfiguren gesprochen werden. So wird beispielsweise knapp auf die „Religionspolizei“¹⁰⁷² verwiesen, die jedoch keinen Einfluss auf das Agieren Wadjdas hat. Ferner muss auch von den bereits genannten punktuellen Interaktionen von Religion und Hauptfigur ausgegangen werden, trägt sie doch zunächst das Kopftuch oder aber muss den Religionsunterricht an der Koranschule besuchen.¹⁰⁷³ Dies darf aber nicht zu der Annahme führen, Wadjda würde aus religiös-spirituellen Gründen, im Sinne einer muslimischen Individuation beziehungsweise Sozialisation oder aber aufgrund einer gesellschaftlichen Verpflichtung an diesen religiös geprägten Veranstaltungen, wie etwa am beschriebenen Koranrezitationswettbewerb, teilnehmen. Vielmehr verfolgt die Protagonistin durch die Partizipation an besagtem Wettstreit oder am Religionsclub ihrer Schule ein ihrer muslimischen Umwelt vollkommen entgegenstehendes Ziel, nämlich das der Emanzipation von aus dem Koran ableitbaren, patriarchalen Strukturen. Deswegen kommt sich die Schülerin auch unter den „Keuschesten der Keuschen (...) vor, wie ein Wolf im Schafspelz“.¹⁰⁷⁴ Sie agiert also nur vordergründig im Sinne ihrer Religion. In Wahrheit aber instrumentalisiert sie ihre Religion sogar, um sich von den muslimisch-gesellschaftlichen Einschränkungen zu befreien. Ge- und Verbote des Islam bedeuten ihr nichts:

„Sie wollte sich nicht verdächtig machen, aber so nah einer Jungenschule wollte sie auch nicht gesehen werden. Doch sie war nicht deshalb so vorsichtig, weil sie sich um ihren Ruf Sorgen machte. Ha! Bei dem Gedanken schnaubte sie höhnisch. All das Gezeter und Getue über Unsittlichkeit langweilte sie zu Tode. Und sie sorgte sich auch nicht, dass ihre Mutter die Drohungen wahr machen und sie verheiraten könnte – eigentlich nicht. Es war nur so, dass sie eine Mission zu erfüllen hatte. Sie konnte sich nicht durch neugierige Zuschauer davon ablenken lassen.“¹⁰⁷⁵

¹⁰⁷¹ Mansour 2015, 67.

¹⁰⁷² Mansour 2015, 103.

¹⁰⁷³ Vgl. exemplarisch Mansour 2015, 50.

¹⁰⁷⁴ Mansour 2015, 177.

¹⁰⁷⁵ Mansour 2015, 147.

Die in Aussicht gestellte ‚Strafe‘ einer Zwangsheirat oder das „Getue über Unsittlichkeit“ haben für Wadjda keine Relevanz. Stattdessen ist sie an ihrer eigenen „Mission“ beziehungsweise ihrer Bestimmung interessiert. Sinnbild für diesen Akt der Befreiung ist der ersehnte Erwerb des bereits genannten Fahrrads, auf dem sie als Lohn ihrer bisherigen Mühen eine Probefahrt absolviert. Dieses Erlebnis gibt ihr – anders als ihre Religion – „Selbstvertrauen“.¹⁰⁷⁶ Sogar die kritischen Blicke der umstehenden Passanten können diese erste Unabhängigkeitserfahrung des Mädchens nicht schmälern: „Aber Wadjda ignorierte alle.“¹⁰⁷⁷

Als die Hauptfigur dann den Wettbewerb für sich entscheiden kann, folgt unmittelbar eine Laudatio ihrer Lehrerin, die das Mädchen zu einem Vorbild an muslimischer Frömmigkeit stilisiert: „Wadjda, du stehst heute an dieser Stelle, weil du fromm und ausdauernd gewesen bist. Ich hoffe, alle Mädchen, die heute hier versammelt sind, nehmen sich ein Beispiel an dir.“¹⁰⁷⁸ Wadjda ist stolz, aber nicht aufgrund der Frömmigkeitsübung, sondern weil sie „herausgefunden hatte, wie man in einem starren, ungerechten System siegen konnte.“¹⁰⁷⁹ Die Gewinnerin wird nun gefragt, was sie mit ihrem Preisgeld unternehmen möchte – sie setzt die Öffentlichkeit davon in Kenntnis, dass sie für sich selbst ein Fahrrad kaufen wird. Die Empörung der Anwesenden lässt nicht lange auf sich warten, die Schulleiterin entscheidet, das Preisgeld an die in Syrien „kämpfenden Brüder(n) und Schwester(n)“¹⁰⁸⁰ zu spenden. Die nachfolgende Zurechtweisung Wadjdas ist als Kontrapunkt zur vorherigen Laudatio konzipiert: „Ich dachte, du hättest dich verändert“, flüsterte Ms Hussa. „Aber nein, du bist noch immer derselbe durchtriebene kleine Dämon, der du immer gewesen bist. (...)“¹⁰⁸¹ Was die Schulleiterin mit drastischen Worten ausdrückt, signalisiert den Leser*innen eindeutig, dass Wadjda in keiner Weise eine religiös-spirituelle Individuation durchlebt hat. Ihr

¹⁰⁷⁶ Mansour 2015, 238.

¹⁰⁷⁷ Mansour 2015, 239.

¹⁰⁷⁸ Mansour 2015, 278.

¹⁰⁷⁹ Mansour 2015, 279.

¹⁰⁸⁰ Mansour 2015, 281.

¹⁰⁸¹ Mansour 2015, 282.

Agieren, bis hin zum Sieg des Wettbewerbs, hatte nie eine religiös-spirituelle Motivierung. Am Ende aber wird das Mädchen das Rad als Geschenk erhalten und sie spürt „die Freiheit ungehinderter Bewegung.“¹⁰⁸²

Nach dieser Analyse des Jugendromans, die bereits einige Gründe für die Zuteilung zur Kategorie „Jugendroman mit religiöser Hintergrunddimension“ zu entnehmen sind, können nun in der Diskussion a) Argumente für eine Zuordnung zu Kategorie 1 sowie b) Gründe für die erfolgte Zuordnung zu Kategorie 2 ausgeführt werden.

- a) Einerseits erscheint sicherlich eine Zuteilung dieses Jugendromans zur Kategorie handlungsdimensionierter Werke als zutreffend, agieren doch Nebenfiguren sicherlich religiös-motiviert im Sinne ihrer Glaubensgemeinschaft, wie beispielsweise die Schulleiterin Ms Husa.¹⁰⁸³ Darüber hinaus kann Religion – im vorliegenden Fall ein restriktiv agierender Islam – völlig zurecht als das eigentliche Movers der emanzipatorischen Individuation Wadjdas angesehen werden. Denn die sie umgebende Umwelt – ein zutiefst muslimisch und patriarchal geprägtes Milieu – veranlasst sie, die „abaya“¹⁰⁸⁴ zu tragen oder Koranunterricht zu besuchen.¹⁰⁸⁵ Und letztlich ist es auch Religion selbst, die Wadjda motiviert, etwas dem Islam entgegen Stehendes zu tun (zum Beispiel der verbotene Verkauf der Armbänder). Religion bedingt Handeln, selbst wenn es kein religiös-spirituelles Agieren oder ein proaktives Handeln im Sinne einer Religionsgemeinschaft ist, worauf bereits in Kapitel 4.4.2 hingewiesen wurde.

- b) Andererseits würde eine solche Zuordnung der emanzipatorischen Individuation und damit der Hauptfigur, dem Mädchen Wadjda, nicht vollständig

¹⁰⁸² Mansour 2015, 296.

¹⁰⁸³ Vgl. exemplarisch Mansour 2015, 85, als Ms Husa ihrem muslimischen Erziehungsauftrag nachkommt: „Ms Husa war ganz anderer Ansicht. (...) ‘Bilder von Menschen und lebenden Wesen sind verboten – und von diesen ... Vampiren wollen wir gar nicht reden.’ Sie drückte dem Mädchen den Rucksack in die Arme. ‚Sieh dich vor. Der Westen versucht stets, die muslimische Jugend mit seinem Gift anzustecken. Solche Filme solltet ihr nicht ansehen.‘“ (Mansour 2015, 85.).

¹⁰⁸⁴ Mansour 2015, 51. Kursivsetzung auch im Original.

¹⁰⁸⁵ Vgl. Mansour 2015, 49ff.

gerecht werden. In einigen Handlungssträngen des Jugendromans spielt Religion nicht *die* substantielle Rolle im Sinne einer *regelmäßigen* Handlungskausalität.¹⁰⁸⁶ Religion mag zwar das nicht-religiöse Handeln von Wadjda ausgelöst haben, doch scheint sich über weite Teile des Jugendromans das Sparen durch den Verkauf der Armbänder und der Kassetten zu verselbständigen. Die Beschaffung des Geldes für das Fahrrad erscheint immer mehr von ihrer religiösen Motivierung entkoppelt. So kann dem starken Bedürfnis nach dem Erwerb des Fahrrads und der damit verbundenen Freiheit das zentrale handlungskausale Potential zugesprochen werden. Denn Wadjda handelt nicht wegen oder *aus* einer Religion heraus, sondern wegen sich selbst, sozusagen *aus sich (ex se)* heraus, um eine durch ihr Selbst gestaltete *Existenz* zu erreichen. Das Ziel ihres Agierens diktiert nicht der Koran, sondern sie selbst. Dieser Aspekt zeigt sich auch zu Beginn des Jugendromans. Als Wadjda nach Hause kommt, ihr privates Umfeld und sozusagen ihren persönlichen Handlungsraum betritt, kann sie ganz sie selbst sein:

„Wadjda liebte ihr Zuhause. Es war alt und gemütlich, hier war sie geboren worden. Sie konnte sich nicht vorstellen, irgendwo anders zu wohnen. Perfekt war es natürlich nicht. (...) Ja, ihr Zuhause machte Probleme, aber für Wadjda war es ein sicherer Ort, der einzige, an dem sie und ihre Mutter ganz sie selbst sein konnten, entspannt und glücklich und vor der Welt draußen verborgen.“¹⁰⁸⁷

Trotz der unter Punkt a) entfalteten Gründe entspricht der Jugendroman „Das Mädchen Wadjda“ eher der Kategorie „Jugendroman mit religiöser Hintergrunddimension (Typ1: umfassender, religiöser Erzählhintergrund). Sicherlich weist der vorliegende Jugendroman ebenso Kennzeichen handlungsdimensionierter Werke, wie das von Religion initiierte Emanzipationsbestreben Wadjdas, auf. Allerdings müsste für eine vollständige Zu-

¹⁰⁸⁶ Exemplarisch ist an dieser Stelle etwa das 43. Kapitel (vgl. Mansour 2015, 248-251.) zu nennen. Wadjda und ihre Mutter verbringen gemeinsam Zeit, wobei insbesondere westlich anmutende Tätigkeiten im Vordergrund stehen. So wird über Wadjdas „lackierte Zehennägel“ (Mansour 2015, 248.) berichtet; die Mutter „glättete sich die Haare“ (Mansour 2015, 249.) und wünscht sich eine Frisur wie „eine ägyptische Schauspielerin“ (Mansour 2015, 249.).

¹⁰⁸⁷ Mansour 2015, 16.

ordnung zur ersten Kategorie in regelmäßigen Abständen diese handlungskausale Wirkung von Religion eindeutiger erkennbar sein, weswegen von einem umfassenden religiösen Erzählhintergrund auszugehen ist.

4.5.3.2.2 Johanna Nilsson „Hass gefällt mir“ (2016)

Der Jugendroman „Hass gefällt mir“ von Johanna Nilsson erzählt von einem drastischen Mobbing-Geschehen, welches durch die Publikation eines Videos mit sexuellem Inhalt im Internet ausgelöst wird. Unmittelbar nach der Veröffentlichung dieses Videos, welches die Neuntklässler Gloria und Robin bei einer sexuellen Interaktion zeigt, folgen prompt erste Reaktionen in einem sozialen Netzwerk (Rechtschreibung im Original belassen und inklusive einer Hervorhebung durch den Verfasser im Fettdruck):

„Gloria, du bist mein großes idol. du hast so geile titten. ich hab die hupenfotos vergrößert und gerahmt und allen möglichen leuten geschenkt, mama, papa, bruder, opa zum achtzigsten geburts- tag. und **weihnachten** schenke ich sie meinen 19 couzins. bye, bye!
/ein fan“¹⁰⁸⁸

Das zeigt, dass die Geschichte des Jugendromans nicht aus einer religiösen Entscheidung entsteht, sondern vielmehr aus der Publikation des Videos. Allerdings greift der Kommentator mit dem Namen „ein fan“ bereits hier auf ein christliches Sprachsignal („weihnachten“) zurück, welches das Video als Geschenk zum Fest der Liebe bezeichnet und damit eine ironisierende Wirkung erzielt. Insgesamt wechselt die Perspektive der literarischen Figuren Jonna, Gloria und Robin, sodass unter literaturdidaktischen Gesichtspunkten eine vielfältig anspruchsvolle Erzählsituation entsteht.

Die gesamte Geschichte von „Hass gefällt mir“ ist trotz der Alternanz der Erzählperspektiven in einer einheitlichen Chronologie gehalten und in auffallend regel-

¹⁰⁸⁸ Nilsson 2016, 62.

mäßigen Abständen christlich-temporal dimensioniert. Sie erstreckt sich vom „Luciatag“¹⁰⁸⁹ über die „Weihnachtsferien“¹⁰⁹⁰ inklusive der Feiertage mit christlichen Ritualen¹⁰⁹¹ bis hin zum „Dreikönigsturnier“¹⁰⁹² im neuen Jahr und darüber hinaus. Zusammen mit zahlreichen weiteren religiösen Sprachmarkierungen wird so ein umfassender religiöser Erzählhintergrund geschaffen, ohne dass die literarischen Figuren eine religiöse Motivierung im Sinne von Martínez und Scheffel aufweisen würden. Jonna und Robin sind keine religiös motivierten Agenten. Die Handlungsdynamik wird erreicht durch Mobbinggeschehen.

Innerhalb der sich auf 167 Seiten erstreckenden Romanhandlung zeigt sich insgesamt an 22 Stellen die religiöse Hintergrunddimension des Jugendromans, wobei an acht Stellen christliche Temporalangaben verwendet werden. Die erste zeitliche Präzisierung erfolgt sogleich nach der Romanexposition und dimensioniert das Geschehen in den christlichen Advent – der Gedenktag der heiligen Lucia findet jährlich am 13.12. im christlichen Kirchenjahr statt. Der Hinweis auf die baldigen Weihnachtsferien¹⁰⁹³ mündet dann bezeichnenderweise im Zentrum des Jugendromans in einen mehrfachen, zeitlichen Hinweis auf das Weihnachtsfest¹⁰⁹⁴ und somit auf eine besonders wichtige Zeit im christlichen Jahreskreis. In jenem Teil des Jugendromans liegt der Fokus auf dem Jugendlichen Robin, der die sexuelle Interaktion zwischen ihm selbst und Gloria mit dem Smartphone gefilmt und im Internet publiziert hat. So kontrastieren die Zeitangaben um das Fest der Liebe und Familie inklusive der weiteren, dort sich manifestierenden religiösen Hintergrunddimensionen die soziale Schieflage Robins und den Hass auf den Jungen (Hervorhebungen und Wechsel der Schriftarten dem Original genau nachempfunden):

„Ich habe eine Reihe Mitteilungen von einer unbekanntem Nummer bekommen.

Ich weiß, was bei dem Fest passiert ist. Du magst auch Banane, oder? Weißt du, was sie mit Leuten wie dir im Knast machen? Deine Eltern

¹⁰⁸⁹ Nilsson 2016, 25.

¹⁰⁹⁰ Nilsson 2016 46.

¹⁰⁹¹ Vgl. Nilsson 2016, 82.

¹⁰⁹² Nilsson 2016, 90.

¹⁰⁹³ Nilsson 2016, 46.

¹⁰⁹⁴ Nilsson 2016, 82, 86.

sind sicher stolz auf dich, wenn sie es erfahren. Ich bin in deiner Nähe.
Ich sehe dich. Hure! Ich komme bald. Frohe Weihnachten, bitch!!!

Mit schwitzigen, zittrigen Fingern rufe ich den Absender zurück.¹⁰⁹⁵

Noch deutlicher zeigt sich die Dichotomie zwischen weihnachtlicher Familiensituation auf der einen und liebloser Isolation auf der anderen Seite im Verhalten Robins. Er partizipiert kaum an den christlichen Feierlichkeiten, nimmt seine Rolle innerhalb der freikirchlich geprägten Familie nicht wahr und opponiert daher mit dem konservativ-christlichen Habitus seiner Familie.¹⁰⁹⁶ Um diese Haltung Robins – seine Opposition gegenüber der christlichen Religion – ausdrücken, sind religiöse Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn festzustellen. Folgendes Zitat dokumentiert eine religiöse Sozialisierung in seiner Familie zu Weihnachten, ohne dass Robin selbst weihnachtlich oder christlich motiviert handeln würde (mit Hervorhebungen durch den Verfasser; Kursivsetzungen wie im Original):

„Tausend **Lichter** werden entzündet, aber ich verlösche, wie immer wenn *Er* kommt, und damit meine ich nicht den frisch geborenen **Jesus**, den eine Sechzehnjährige vor zweitausend Jahren in einem **Stall** aus sich rausgepresst hat. Nein, ich rede von Großvater. (...) ‚Du bist seit unserem letzten Treffen gewachsen!‘, krächzt er und umarmt mich etwas zu fest, etwas zu lange. Du auch, würde ich am liebsten antworten mit Blick auf seinen Schmerbauch, der fast so dick ist wie Tante Annas, und die ist im siebten Monat schwanger. Aber ich halte die Klappe. Sauer ist er noch schwerer zu ertragen und lässt zur **Strafe** womöglich **Feuer vom Himmel** regnen. Er ist schließlich **Pastor**, und auch wenn er pensioniert ist, ist er ganz eng mit **Gott**. (Achtung, Ironie!)“¹⁰⁹⁷

Die despektierliche Sprachverwendung Robins bezüglich der Geburt Jesu illustriert seine Abneigung gegenüber dem Weihnachtsfest in der Familie, er ver-

¹⁰⁹⁵ Nilsson 2016, 82f.

¹⁰⁹⁶ Vgl. Nilsson 2016, 80ff.

¹⁰⁹⁷ Nilsson 2016, 80.

löscht innerlich, obwohl tausend Lichter brennen. Besonders brisant scheint dabei auch der Besuch seines Großvaters zu sein, der als pensionierter Pfarrer charakterisiert wird. In seiner Gegenwart fühlt sich Robin extrem unwohl, was zusätzlich für innere Distanz zum Weihnachtsfest sorgt.

Besonders zu erwähnen ist auch jene Begebenheit, die im Haus des Religionslehrers situiert ist, womit gleichzeitig ein adäquater Rahmen für Gespräche über ein Leben nach dem Tod geschaffen ist. Der Lehrer Leonard wird von seiner Schulklasse wegen des Lucia-Brauchtums zu Hause besucht. Die sich an dieser Stelle anhand von religiösen Sprachmarkierungen zeigende Hintergrunddimension scheint deswegen eine herausragende Funktion einzunehmen, da die Schüler*innen gemeinsam mit einem Theologen über einen besonderen Sachverhalt, „die große Frage“¹⁰⁹⁸ beziehungsweise über die „Pointe unserer Existenz“¹⁰⁹⁹ zu sprechen beginnen. Dabei rekurriert die Jugendliche Jonna auf ihre individuelle Vorstellung vom „Tod“¹¹⁰⁰ und setzt für ihre eigenen Jenseitsspekulationen christlich-eschatologische Nomenklatura ein (Auszug aus einer umfangreichen religiösen Hintergrunddimension, mit Hervorhebungen durch den Verfasser):

„Ich **glaube** nicht an irgendeine **Hölle**, weil, wenn ich das tun würde, gehe ich das Risiko ein, dass ich dort lande, weil ich vielleicht als **böse** eingestuft werde, obwohl ich mich nicht so fühle. Oder es passiert ein Irrtum, du stolperst und fällst durch das falsche Loch. Aber selbst wenn alle im gleichen **Jenseits** landen, kriegen die **Bösen** trotzdem so was wie eine **Strafe**, (...). Ich stell mir vor, dass Hitler den ganzen Tag Rotz und Wasser heult und sich jedes Mal selber in die Fresse haut, wenn er einen der **Juden** sieht, die er ermordet hat.“¹¹⁰¹

Jonna formuliert ihre Gedanken zu jenseitiger Gerechtigkeit am Beispiel Hitlers, geht dabei auf den ‚Ort‘ der Hölle ein, obwohl sie nicht daran glaubt. Der ‚Glaube‘ an eine jenseitige Vergeltung der Taten Hitlers scheint vielmehr ihrer alterstypischen Gerechtigkeitsauffassung als religiös-spirituellen Aussagen zu entsprechen. Ein Bekenntnis einer glaubenden Person ist das nicht.

¹⁰⁹⁸ Nilsson 2016, 47.

¹⁰⁹⁹ Nilsson 2016, 47.

¹¹⁰⁰ Nilsson 2016, 48.

¹¹⁰¹ Nilsson 2016, 49.

Alle anderen anwesenden Schüler*innen beteiligen sich kaum an diesem vom Lehrer forcierten Gespräch. Dies zieht nicht eine möglicherweise erwartete Reaktion im Sinne der Glaubensgemeinschaft nach sich. Für sie zählen weder theologische Reflexionen noch die großen Fragen der Menschheit, sondern vielmehr hedonistisch orientierte Interessen: „Sie reden alle durcheinander, den altbekannten Mist: ficken, feiern, rauchen, saufen, um die Welt reisen, reich und berühmt werden, noch ein bisschen mehr ficken.“¹¹⁰² Sie sind vielmehr am Diesseits als an einem wie auch immer gearteten Jenseits interessiert: „Das Leben ist genial. Sogar besser als der Tod.“¹¹⁰³

Die Mobbing-Situation spitzt sich an der Schule weiter zu, bis sogar durch das Auslösen des Feueralarms die gesamte Schulgemeinschaft involviert wird.¹¹⁰⁴ Am Ende können die Kontrahenten Robin und Gloria in einen knappen Dialog miteinander treten, der die nicht-religiös motivierte Verhinderung eines Suizids annehmen lässt.¹¹⁰⁵

4.5.3.2.3 Rafik Schami „Sami und der Wunsch nach Freiheit“ (2017)

Der im Jahr 2017 erschienene Jugendroman fällt zunächst durch seine besondere narrative Architektur auf. Denn dem Romangeschehen selbst geht in Form des ersten Kapitels eine Art redaktionelle Vorankündigung des Autors Rafik Schami über den Entstehungsprozess des Werks voraus. Der Schriftsteller trifft im Jahr 2012 auf den nach Deutschland geflüchteten Syrer beziehungsweise Damaszener Scharif, der „sehr interessiert an meiner Arbeit als Schriftsteller“¹¹⁰⁶ ist – dies veranlasst die beiden dazu, sich regelmäßig zu treffen, sodass Scharif ‚seinem‘ Autor Rafik Schami die Begebenheiten aus dem Leben seines Freunds Sami erzählen kann.¹¹⁰⁷ Schami zeichnet die Erzählungen über Sami und „vor allem die Geschichte seiner Narben“¹¹⁰⁸ auf und formt daraus einerseits einzelne

¹¹⁰² Nilsson 2016, 50.

¹¹⁰³ Nilsson 2016, 51.

¹¹⁰⁴ Vgl. Nilsson 2016, 160.

¹¹⁰⁵ Vgl. Nilsson 2016, 166f.

¹¹⁰⁶ Schami 2017, 11.

¹¹⁰⁷ Vgl. Schami 2017, 12ff.

¹¹⁰⁸ Schami 2017, 11.

Erzählungen über das leidvolle Leben Samis (das ihm Narben zugeführt hat) und verdichtet dies aber andererseits zu einer Gesamthandlung im Sinne einer Geschichte, die von der Kindheit bis hin zur Adoleszenz der beiden Freunde Scharif und Sami reicht. Auf eine wesentliche Gemeinsamkeit von Rafik Schami und Scharif wird explizit an dieser exponierten Stelle hingewiesen: „Durch Zufall lernte er Klaus und Franziska kennen, und Scharif, der, wie ich, der katholischen Minderheit in Syrien angehört, war zum ersten Mal in seinem Leben in einer evangelischen Kirche und wunderte sich, dass die Kirche ohne Bilder und Figuren so karg und ‚nackt‘ sei, wie er sich ausdrückte.“¹¹⁰⁹

Die Binnenhandlung selbst ist im diktatorischen Syrien lokalisierbar, in einem religiös stark heterogenen Land, in dem „Muslime, Juden und Christen“¹¹¹⁰ sowie „Kurden, Schiiten, Ismailiten, Drusen, Juden, Jesiden, Alawiten, Sunniten, Tscherkessen, Assyrer, Armenier, Aramäer, Turkmenen und Palästinenser“¹¹¹¹ leben. Mehrere der Begebenheiten sind insbesondere „im alten christlichen Viertel von Damaskus“¹¹¹² zu verorten. Weitere Kindheitserfahrungen von Scharif und Sami finden an religiös markierten Orten statt (etwa an den „miserablen Behausungen der ärmsten Christen“¹¹¹³) oder sind gekennzeichnet von religiös-christlichen Zeitangaben („Am 4. Dezember, dem Tag der heiligen Barbara, (...)“¹¹¹⁴). Innerhalb der Handlung und der Perspektive des Ich-Erzählers zeigen sich die eingangs genannten Religionen als alltäglich und stets präsent. So bildet diese religiöse Grundsituation auch innerhalb der Geschichte dieses Jugendromans einen umfassenden Erzählhintergrund für alle erzählten Begebenheiten im Leben der heranwachsenden Figuren, ohne dass dadurch eine religiös-motivierte Handlungskausalität bedingt werden würde. Vielmehr stehen die Geschichten von Samis Narben sowie die Entwicklung der Freundschaft der beiden Jungen im Lauf des Erwachsenwerdens im Vordergrund, die etwa von Samis Katze, ihrer als Kaserne empfundenen Schule oder vom Hammel des Direktors handeln. Besonders

¹¹⁰⁹ Schami 2017, 10.

¹¹¹⁰ Schami 2017, 44.

¹¹¹¹ Schami 2017, 44.

¹¹¹² Schami 2017, 20.

¹¹¹³ Schami 2017, 30.

¹¹¹⁴ Schami 2017, 61.

erwähnenswert erscheint jene Begebenheit in der katholischen Kirchengemeinde, als Sami und Scharif dort ihre Schulstrafe ableisten, weil sie im Religionsunterricht gelacht haben. Folgender Teil einer umfangreicheren Hintergrunddimension – Sami und Scharif lauschen einer Beichte –, dokumentiert deutlich eine von Religion umgebene Handlung (mit Hervorhebungen des Verfassers):

„Sami und ich hörten fast eine Stunde lang **Sünden**. Es war eine spannende Erfahrung. Wir überlegten uns, im **Religionsunterricht** öfter zu lachen, aber wir fürchteten, **Pfarrer** Markos käme dahinter, und dann bekämen wir eine wirklich schlimme Strafe. Im Nachhinein denke ich, solch ein **Pfarrer** verlängert den Weg zu **Gott**, statt ihn zu verkürzen. Er ist nicht **fromm**, sondern **frömmelt**, denn es steht in keinem **Evangelium**, ‚sei schlecht gelaunt‘. **Jesus** hat Kinder über alles geliebt und Kinder lieben das Lachen. Als wir Onkel Elias von Girgis **Beichte** erzählten, lachte er. Er sei zwar **katholisch** und manchmal besuche der den **Gottesdienst**, aber er gehe nie **beichten**, sagte er. Wieso sollte ein beschränkter Mensch, wie es die Mehrheit der **Pfarrer** war, zwischen ihm und **Gott** vermitteln?“¹¹¹⁵

Die religiösen Sprachsignale (zum Beispiel „Beichte, Gott“) qualifizieren diesen Abschnitt eindeutig als Teil einer religiösen Hintergrunddimension. Die Aussage des Erzählers, der Pfarrer beziehungsweise Religionslehrer Markos verlängere den Weg zu Gott, ist als Kritik an den hiesigen katholischen Gepflogenheiten zu verstehen. Auch haben sie die katholisch intendierte ‚Lektion‘ der Strafe augenscheinlich nicht gelernt, da sie sogar darüber nachdenken, im Religionsunterricht öfter zu lachen, um wieder einer Beichte lauschen zu können. Sie agieren nicht im Sinne der im Text beschriebenen katholischen Autorität – auch über diese Romanstelle hinaus hat diese Hintergrunddimension keinerlei Auswirkung auf Volition, Denken und Agieren von Sami und Scharif.

Die Handlung mündet in den im Jahr 2011 datierbaren Bürgerkrieg in Syrien beziehungsweise in die Flucht von Scharif, sodass im letzten Kapitel Rafik Schami das Werk mit dem Hinweis auf sein Versprechen, die Geschichten von Samis Narben zu erzählen, terminiert.¹¹¹⁶

¹¹¹⁵ Schami 2017, 135f.

¹¹¹⁶ Vgl. Schami 2017, 326.

4.5.3.3 Manifestation der religiösen Hintergrunddimension in mittlerer Häufigkeit (Typ 2)

Innerhalb von Jugendromanhandlungen sind aber auch nur phasenweise durch Religion gekennzeichnete Hintergrunddimensionen zu finden, woraus der zweite Typ dieser Kategorie abgeleitet werden kann, der im Nachfolgenden anhand entsprechender Beispiele verifiziert und zunächst als tabellarische Übersicht dargestellt wird.

Jugendroman	Religionsbedingte Hintergrunddimensionen – mittlere Häufigkeit	Handlungskausalität der Geschichte
Bach „Marienbilder“	Katholisches Moralsystem und sexualethische Fragestellungen	Suche nach der verschwundenen Mutter
Herrndorf „Bilder deiner großen Liebe“	Christliche Tätowierung und ehemaliger Theologe	Ziellose Suche nach Lebenssinn nach der Entlassung aus der Psychiatrie
Pape „Gott, du kannst ein Arsch sein. Stefanies letzte 296 Tage“	Ablehnung Gottes im Rahmen einer Krebserkrankung	Tödlicher Verlauf der Krebserkrankung und anthropologischer Umgang mit Sinnfragen
Seidl „Es wird keine Helden geben“	Besuch eines christlichen Gotteshauses im Rahmen eines schulischen Amokvorfalls	Amokvorfall und emotionale Aufarbeitungsmuster der Protagonistin
Van de Vendel/Looman „Krebsmeisterschaft für Anfänger“	Kirchenbesuch im Rahmen einer Beerdigung, Ablehnung eines geheuchelten Glaubens an Gott sowie punktuelle Interaktion im Rahmen eines Gebets	Verlauf einer Krebserkrankung bis hin zur Heilung; jugendliche Umgangsweisen mit Leid sowie psychologischer Heilungsprozess

Abb. 17 Übersicht Manifestation der religiösen Hintergrunddimension in mittlerer Häufigkeit

Konstitutiv für diesen Typus ist ein regelmäßiges, wie in der Tabelle angedeutetes, aber kein dominantes Auftreten von religionsbedingten Hintergrunddimensionen, die gemäß der bereits erfolgten Fundierung keine Handlungswirksamkeit innehaben, aber nicht ohne Funktion für die Rezeption sind. Wie bei Typ 1 bereits

ausgeführt, weisen Jugendromane auch dieses zweiten Paradigmas ebenso entsprechende Versprachlichungen von Religion(en) im engeren und im weiteren Sinne auf. Durch die geringere Häufigkeit der so bewirkten Hintergrunddimensionen aber können keine dominanten Hintergründe über die gesamte Handlung hinweg entstehen. Jedoch bewirkt eine nicht umfassende (wie bei Typ 12) religiöse Dimensionierung unter Umständen eine Maximierung ihrer Wirkung und ihre deutlichere Perzeption, was mithilfe der nachfolgenden Beispiele exemplifiziert wird. Nachfolgend werden religiöse Hintergrunddimensionen jedes dieser Subkategorie zugeteilten Jugendromans analysiert, jedoch unterbleibt – anders als im vorherigen Kapitel – zugunsten einer exemplarischen Darstellung bewusst eine ausführliche Darstellung jeder Romanhandlung. Eine nur partielle religiöse Dimensionierung legitimiert diese verkürzte Vorgehensweise.

4.5.3.3.1 Tamara Bach „Marienbilder“ (2014)

Bevor die religiöse Hintergrunddimension dieses Jugendromans untersucht wird, gilt es zunächst die besondere narrative Anlage des Werks zu thematisieren. Der erste Satz des Romans beinhaltet das eigentliche Movers der Handlung: „Die Sehnsucht meiner Mutter hat rote Haare.“¹¹¹⁷ Sehnsucht bildet – darauf weist der Feuilleton-Redakteur der Frankfurter Allgemeinen Zeitung, Tilman Spreckelsen, in seinem 2014 erschienen Artikel über Tamara Bachs „Marienbilder“ hin – die Handlungsdynamik sowie den roten Faden der paradox angelegten Romanhandlungen.¹¹¹⁸ Die Sehnsucht und die Suche nach der verschwundenen Mutter Mareikes ist die Triebfeder für vier Handlungsoptionen, die nacheinander erzählt werden: „Der Zug ist pünktlich, der Zug verspätet sich, er fällt aus, oder ein ganz anderer Zug kommt, in den Mareike steigt und bis nach Südeuropa fährt, wo sie ein neues Leben beginnt.“¹¹¹⁹ Die Schwangerschaft von Mareikes Mutter bildet

¹¹¹⁷ Bach 2014, 5.

¹¹¹⁸ Vgl. Spreckelsen 2014, in: <https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/buecher/rezensionen/kinderbuch/tamara-bachs-jugendroman-marienbilder-12957340.html>

¹¹¹⁹ Spreckelsen 2014, in: <https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/buecher/rezensionen/kinderbuch/tamara-bachs-jugendroman-marienbilder-12957340.html>

jedoch einen Rahmen der unmittelbar und locker miteinander verknüpften Handlungsfragmente. Zu Beginn erzählt Mareike: „Als meine Mutter von mir schwanger wurde, war Frank schon fast erwachsen und Nadine aus dem Größten raus. Als ich noch so klein wie ein Stecknadelkopf bin, weiß meine Mutter nicht, ob sie mich behalten soll.“¹¹²⁰ Fast wörtlich greift die Ich-Erzählerin Mareike diese Formulierungen der Romanouvertüre am Ende wieder auf: „Als meine Mutter wieder schwanger ist, als ich ein kleiner Zellhaufen bin, so groß wie ein Stecknadelkopf, da ist Frank schon erwachsen und Nadine aus dem Größten raus.“¹¹²¹ Diese Verknüpfung von Romananfang und -ende geht in einen Dialog zwischen Mareikes Mutter, Magda, mit Günther über und mündet in den letzten Satz der Erzählerin: „Sie macht also Kaffee (...) und meine Mutter ist müde und entscheidet sich. Und behält mich nicht.“¹¹²² In den dazwischen platzierten, vier Handlungsoptionen zeigt sich in mittlerer Häufigkeit die religiöse Hintergrunddimension dieses Jugendromans.

Diese manifestiert sich bereits pointiert durch die Berücksichtigung eines einzigen religiösen Sprachsignals, indem beispielsweise die Nennung eines religiösen Festtages erfolgt, womit die entsprechende Handlung eine besondere Situierung erfährt (mit Hervorhebung des Verfassers): „Magda und Günter machen ein Kind zusammen, setzen Zellen zusammen, an **Ostern** wird Magda schwanger, ab da ist Frühling.“¹¹²³ Dieses Zitat markiert kurz und bündig die christliche Hintergrunddimension und dokumentiert in anschaulicher Weise, dass nicht Religion – in diesem Fall das Osterfest – handlungsinitiierend und damit verantwortlich für die Schwangerschaft ist, sondern die Figuren selbst durch ihre exponierte Nennung. Die nachgelagerte Temporalangabe „Ostern“ stellt die Schwangerschaft in einen christlichen Kontext, sodass auf Seiten der Rezipient*innen Deutungen beziehungsweise Interpretationsräume initiiert werden können.¹¹²⁴

¹¹²⁰ Bach 2014, 5.

¹¹²¹ Bach 2014, 133.

¹¹²² Bach 2014, 134.

¹¹²³ Bach 2014, 41.

¹¹²⁴ Sicherlich könnte in einem ohnehin christlich geprägten Romansetting auch davon ausgegangen werden, dass das Wort ‚Ostern‘ keine besondere Markierung darstellt. Allerdings festigen die im Rahmen der vier Handlungsoptionen gesetzten religiösen Sprachmarkierungen den Rückschluss, dass die Temporalangabe ‚Ostern‘ nicht zufällig gewählt worden ist.

Die Dichotomie zwischen einer potentiell religionsgeforderten Handlungsweise und dem tatsächlichen Agieren einer literarischen Figur verdichtet Tamara Bach zu einem Spiel der Möglichkeiten im Fall einer ungewollten Schwangerschaft. In diesem Zusammenhang reflektiert die schwangere Protagonistin, ob sie ihr Kind behalten soll oder nicht.¹¹²⁵ Bei der Entscheidungsfindung würden ihr sicherlich christliche Moralvorstellungen behilflich sein, sofern sie tatsächlich an Gott glauben würde. Ein solcher Glaube liegt aber nicht vor.¹¹²⁶ Wie jedoch bereits in Kapitel 3.3 erwähnt, ist für die Schwangere der religiös gebotene Moralkodex keine Option, deswegen wird hier ein Raum religiöser Potentialität und ethischer Reflexivität entworfen, der das tatsächliche Handeln der Figur kontrastiert.¹¹²⁷ Sie wird ihre nächste Zukunft ohne Religion verbringen, weswegen auch hier von einer handlungsunwirksamen Ebene von Religion zu sprechen ist. So verwundert es nicht, dass sie „ohne Gebet“¹¹²⁸ einschläft.

In besagter Textstelle sieht auch Daniela Frickel eine „religiöse Dimension, da die Ich-Erzählerin mit obigem Zitat erklärt, dass ihre Geschichte nicht (...) durch den Weggang der Mutter ausgelöst wurde, sondern der Grund hierfür in einer säkularen Welt liegt. Die Kausalität der Handlung wird hier auf das Fehlen des Glaubens an einen Gott zurückgeführt.“¹¹²⁹

4.5.3.3.2 Wolfgang Herrndorf „Bilder deiner großen Liebe“ (2015)

In Wolfgang Herrndorfs posthum publizierten Adoleszenzroman „Bilder deiner großen Liebe“ werden immer wieder an exponierten Stellen umfangreichere, durch christliche Sprachsignale formierte Hintergrunddimensionen berücksichtigt (mit

¹¹²⁵ Vgl. Bach 2014, 108f.

¹¹²⁶ Vgl. Bach 2014, 108-111. Die nun indirekt zitierte Romanstelle wurde im Verlauf der Arbeit bereits mehrfach herangezogen, weswegen zugunsten einer Vermeidung von Redundanzen auf eine erneute ausführliche und direkte Zitation derselben Textstelle verzichtet wird. So sei bewusst verwiesen auf Kapitel 3.3, in dem die starke Präsenz von Religion(en) im Mediensystem untersucht wurde. Dabei wurde jene Textpassage, die die oben genannte Reflexion des Schwangerschaftsabbruchs im Horizont einer christlichen Hintergrunddimension aufgreift, bereits ausführlich diskutiert.

¹¹²⁷ Vgl. Bach 2014, 108-111.

¹¹²⁸ Bach 2014, 111.

¹¹²⁹ Frickel 2014, 27.

Hervorhebungen des Verfassers): „Dann knöpft er sein Hemd auf und zeigt seinen Bizeps. Auf dem Arm ist ganz schlecht ein dreidimensionales **Kreuz** auftätowiert, darunter ein **Herz**, darunter ein **Anker**. Und darunter eine kraterförmige Narbe.“¹¹³⁰ Die literarische Figur des Schiffers weist eine Tätowierung mit christlichem Symbolgehalt auf¹¹³¹, die auf der Rezeptionsebene aber in Opposition zu seinem eigenen Moralkodex steht. Der immer noch versteckte Geldbetrag seines mittlerweile verjährten Bankraubs liegt an einem sicheren Ort begraben, was das einstige Verbrechen narrativ vergegenwärtigt und durch die christlichen Symbole auf seiner Haut kontrastiert. Allerdings bleibt auch hier diese durch Religion formierte Hintergrunddimension ohne Konsequenzen für die weitere Handlung und Biographie des Schiffers.

Diese Folgenlosigkeit von Religion trotz ihrer Versprachlichung zeigt sich an anderer Stelle in einem Gespräch der Protagonistin Isa mit einem Mann (mit Hervorhebungen des Verfassers): „Sind Sie **Pfaffe** oder so was? ‚Warum?‘ ‚Sind Sie’s?‘ ‚Ich hab **Theologie** studiert. Aber das ist ewig her, und ich bin schon lange aus der **Kirche** ausgetreten.“¹¹³² Der Status des ehemaligen Theologen erscheint ihm selbst irrelevant, worauf er pointiert und ironisch eine Änderung des Gesprächsverlaufs forciert: „Der **liebe Herrgott** will, dass wir das Thema wechseln.“¹¹³³ Und so endet diese Manifestation der religionsbedingten Hintergrunddimension mit dem Schluss des Gesprächs und bleibt auch an dieser Stelle ohne Konsequenzen für die Handlung – Isa verlässt das Haus des Mannes wieder und setzt ihre Reise fort.

4.5.3.3.3 Frank Pape „Gott, du kannst ein Arsch sein“ (2016)

Noch konkreter versprachlicht Frank Pape in dem autobiographischen Jugendroman „Gott, du kannst ein Arsch sein“ die Irrelevanz Gottes im Leben der Pro-

¹¹³⁰ Herrndorf 2015, 46.

¹¹³¹ Die drei Bildbereiche der Tätowierung beziehen sich auf die christlichen Tugenden Glaube (Kreuz), Hoffnung (Anker) und Liebe (Herz).

¹¹³² Herrndorf 2015, 91.

¹¹³³ Herrndorf 2015, 92.

tagonistin Stefanie und die Folgenlosigkeit von Religion für die Handlung. Religiöse Hintergrunddimensionen werden auch hier nach dem bereits gezeigten Muster gebildet, indem Gott an wenigen Stellen des Jugendromans als Verantwortlicher der Krebserkrankung Adressat der Figurenrede wird (mit Hervorhebungen des Verfassers; Kursivsetzung wie im Original):

„Nach 95 Minuten konnten wir dann noch etwas rot, aber schon gut lesbar **Gott**, *du kannst ein Arsch sein* auf meinem Unterbauch lesen. Und ich fand es klasse. Wenn du Arsch mich unbedingt schon haben willst, dann sicher nicht ohne Protest! Jetzt fand sogar meine Mutter die Idee gut! Am Abend konnten dann Lola und Papa unser Kunstwerk bewundern, und wir mussten über diesen Streich echt lachen. Lieber **Gott**, das Mädels, das du bekommst, ist zwar eine Jungfrau, aber unbeschrieben ist es nicht!“¹¹³⁴

Geschildert wird eine Protestaktion der Hauptfigur, wobei Gott selbst als temporärer Gesprächspartner fungiert. Allerdings bleiben die Vorwürfe und gebetsähnlichen Reflexionen der Protagonistin letztlich unbeantwortet, ohne Wechselwirkung mit ihrer Krankheitssituation und damit auch ohne Einfluss auf die Handlung. Durch die Nennung von Gott, insbesondere der vulgärsprachlichen Attributierung als „Arsch“ wird dokumentiert, dass klassische Merkmale des christlichen Gottes wie Allmacht oder Güte keinerlei Auswirkung haben und durch den tätowierten Schriftzug – ein Streich, wie die Ich-Erzählerin es nennt – nahezu ironisiert werden. An dieser Stelle des Jugendromans interagiert Religion mit der Protagonistin, da Gott durch die vorzufindende Anrede kurzzeitig zum Adressaten ihrer Überlegungen wird, daraus jedoch keine Kausalitäten für die weitere Handlung bedingt werden. Die Tätowierung erscheint daher auch vielmehr als ein kontingenzbewältigender, psychischer Verarbeitungsmechanismus als ein christliches Bekenntnis oder eine Ablenkung von Religion.

Die für den zweiten Typus charakteristische, geringere Frequenz der religionsbedingten Hintergrunddimensionen ermöglicht jedoch hinsichtlich ihrer Rezeption besondere, auch kompositorische Aussagen über den jeweiligen Jugendroman. So bestehen zwischen zwei getrennt voneinander auftretenden religiösen Hinter-

¹¹³⁴ Pape 2016, 97.

grunddimensionen hinsichtlich spezifischer, sich wiederholender Inhalte Verklammerungen. In diesem Zusammenhang rekurriert die Ich-Erzählerin erneut auf ihr ‚göttliches‘ Statement (mit Hervorhebungen durch den Verfasser): „Lu fragte mich am Abend, was der Spruch auf meinem Unterbauch bedeute. Ich habe ihr erklärt, dass das so viel bedeute, wie dass der liebe **Gott** sich keinen Gefallen damit getan hat, mich jetzt schon zu holen.“¹¹³⁵ Diese Repetition – in diesem Fall ohne eine direkte Adressierung Gottes – wirkt als textimmanente Referenz und bestätigt damit Vermutungen über die literarische Figur und ihren Glaubensstatus. Gerade die Erläuterung des tätowierten Spruchs markiert erneut das trotzig wirkende Bewältigungsmuster der Ich-Erzählerin, wodurch es zu einer Verstärkung der getätigten Aussage und ihrer möglicherweise kontrastierenden Wirkung kommt. Auf diese Weise verklammerte Teile der religiösen Hintergrunddimension des Romans erweisen sich daher als ein höchst wirksames und auch produktives Mittel, hermeneutische Prozesse zu initiieren und zu forcieren.

4.5.3.3.4 Edvard van de Vendel und Roy Looman „Krebsmeisterschaft für Anfänger“ (2016)

Max, der 15jährige Protagonist des Jugendromans „Krebsmeisterschaft für Anfänger“ von Edvard van de Vendel und Roy Looman, stellt eine Umfangsvermehrung an seinem Schlüsselbein fest, was die Handlung des Jugendromans in Gang setzt. Einige Zeit später diagnostizieren die Ärzte die Raumforderung an seinem Schlüsselbein als Lymphdrüsenkrebs, was mehrere Zyklen an Chemotherapien nach sich zieht. In mittlerer Häufigkeit tritt dabei die religiöse Hintergrunddimension des Jugendromans zu Tage, die beispielsweise eine Begräbnisfeierlichkeit situiert¹¹³⁶ oder aber die ergebnislose Suche der Hauptfigur nach Halt illustriert (mit Hervorhebungen des Verfassers): „Vor einer Weile hatte ich mir von meiner Oma eine **Taschenbibel** geliehen und hinten im Register nachgeschaut, wo die **Trosttexte** standen. Sind Sie verängstigt? Lesen Sie **Lukas** 12,22-26. Aber das funktionierte nicht.“¹¹³⁷

¹¹³⁵ Pape 2016, 111.

¹¹³⁶ Van de Vendel/Looman 2016, 158f.

¹¹³⁷ Van de Vendel/Looman 2016, 177.

Insbesondere nachfolgende Manifestation der religiösen Hintergrunddimension erscheint besonders erwähnenswert, denn die punktuelle und ereignishafte Interaktion mit Religion – in diesem Fall mit Gott – mündet nicht in ein religiös proaktives Agieren von Max mit dem Spitznamen Bob (mit Hervorhebungen des Verfassers im Fettdruck, kursiv hervorgehobene Formulierung wie im Original):

„Also schlief ich ein. Und dann hat **Gott** kurz vorbeigeschaut. Gegen Morgen war **er** auf einmal da. Dabei **glaubte** ich überhaupt nicht an einen **Gott!** Trotzdem erschien **er** mir im Traum, das heißt: Ich sah kein Bild, sondern hörte nur eine tiefe **Stimme**. Sie war beeindruckend, eine **Stimme**, die ich nicht kannte und auch nicht würde nachmachen können. Aber dass es **Gott** war, der sprach, war sofort klar, denn er sagte: ‚Ich bin derjenige, der über **Leben** und **Tod** entscheidet.‘ Das war alles. *Ich bin derjenige, der über **Leben** und **Tod** entscheidet.* Meinte **er** das als Warnung? Oder als Beruhigung? Als Erinnerung vielleicht? Ich kapierte rein gar nichts mehr. Später habe ich diesen blöden Traum unserem Hausarzt erzählt. Das ist ein großartiger Mann und er kennt sich damit aus, denn er geht in die **Kirche**. Er sagte: ‚Für mich ist das kein Traum, sondern eine **Vision**.‘ Ich fragte: ‚Eine **Vision**? Und was soll ich damit?‘ Der Arzt antwortete: ‚Das kann kein anderer für dich bestimmen. Das musst du selbst herausfinden.‘ Jedenfalls: Was es auch war, ein Traum oder eine **Vision**, es ließ mich beschwingt aufwachen. Ich lag noch etwas da, um mich an das Licht zu gewöhnen, und dachte: Bob, wirst du ab jetzt an **Gott glauben**? Nein, dachte ich, das wäre egoistisch. Ich habe noch nie in meinem Leben an **Gott geglaubt**, und dann, sobald es Probleme gibt: Hopp, ihn einfach schnell hinzuziehen?! Nein, so eine Art **Gläubiger** will ich nicht sein.“¹¹³⁸

Auch aus diesem Ereignis ergibt sich keine Handlungskausalität aufgrund von Religion, beispielweise eine substantielle proreligiöse Einstellung beziehungsweise ein Bekenntnisakt Max'. Vielmehr kennzeichnet diese Hintergrunddimension eine Entscheidung gegen den Glauben an einen Gott in Form einer klaren Ich-Botschaft („Nein, so eine Art Gläubiger will ich nicht sein.“); damit folgt Max der Anweisung seines Hausarztes, selbstbestimmt die Vision für sein Leben zu deuten.

¹¹³⁸ Van de Vendel/Looman 2016, 51f.

Nach den erfolgreichen Krebstherapien stürzt Max allerdings in eine schwere psychische Krise, die von Hypochondrie beziehungsweise einer generalisierenden Angststörung geprägt ist.¹¹³⁹ Der ‚sportliche‘ Enthusiasmus eines Fußballers veranlasst Max dazu, sich selbst zu helfen und sich „ein Maßnahmenpaket auszudenken, einen Cocktail an Lösungen“.¹¹⁴⁰ Neben Kuschtieren aus seiner Kindheit, einer Freundin und der Weisheit von Worten aus einem Sprüchebuch findet sich auf seiner Liste an Maßnahmen auch Gott.¹¹⁴¹ Zunächst denkt Max darüber nach, ein Gebet zu sprechen, was er am Abend auch in die Tat umsetzt (mit Hervorhebungen des Verfassers):

„**Gott**, flüsterte ich, ‚es wäre schön, wenn morgen meine ganze Familie noch lebte und alle meine Freunde auch. Und dass sie glücklich sind, das wüsste ich auch zu schätzen. **Gott**, ich kapiere **dich** zwar nicht, aber mit ein bisschen Glück verstehst du mich schon. Morgen also lieber keine Ängste, **Gott**. Ich weiß zwar, dass ich nicht so viel zu fordern habe, aber ich lege dir meine **Bitte** einfach vor und werde ja sehen, ob **du** sie dir anschauen magst. Morgen lieber keine Ängste, **Gott**. Ach ja, das hatte ich schon gesagt. **Amen.**“¹¹⁴²

Würde sich aus dieser Interaktion mit Religion, in diesem Fall ein Gebet, nun eine weitere Weichenstellung für Handlung ergeben, könnte sicherlich von einer religiösen Handlungsdimension gesprochen werden, spricht Max Gott doch mehrfach an und erbittet etwas. Allerdings bleibt ein kausaler Einfluss dieses Gebets aus, es ist ein Ereignis, aus dem kein religiös motiviertes Agieren folgt. Erst eine Psychologin wird gemeinsam mit Max daran arbeiten, sein durch die Krebserkrankung ausgelöstes Trauma zu bewältigen.¹¹⁴³

¹¹³⁹ Vgl. exemplarisch Van de Vendel/Looman 2016

¹¹⁴⁰ Van de Vendel/Looman 2016, 166.

¹¹⁴¹ Van de Vendel/Looman 2016, 167f.

¹¹⁴² Van de Vendel/Looman 2016, 167.

¹¹⁴³ Vgl. Van de Vendel/Looman 2016, 175ff.

4.5.3.3.5 Anna Seidl „Es wird keine Helden geben“ (2016)

„Man kann die Angst riechen. Man kann nach ihr greifen.“¹¹⁴⁴ Mit diesen Aussagen der Ich-Erzählerin Miriam eröffnet der Jugendroman „Es wird keine Helden geben“ von Anna Seidl, der bereits ausführlich bei der grundlegenden Erläuterung der Hintergrunddimensionen zitiert worden ist (vgl. Kapitel 4.5). Damit ist von Beginn an die den Plot auszeichnende Fokussierung auf die Emotionalität der literarischen Figuren und ihre psychischen Bewältigungsmuster nach einem Amoklauf an der Schule gegeben. In Rückblenden erzählt Miriam von positiven Erlebnissen aus der Vergangenheit,¹¹⁴⁵ zum Beispiel mit ihrer Freundin Joanne, die nach dem Amokerlebnissen Suizid begeht, und ihrem festen Freund Tobi, der bei dem Verbrechen ums Leben kommt – erzähltechnisch bewusst gesetzte Kontrapunkte zur aktuellen Situation.

Nach einigen Tagen findet ein erster Gedenkgottesdienst statt, der sicherlich als ereignishaft einzustufen ist und die religiöse Hintergrunddimension des Jugendromans aufscheinen lässt (Hintergrunddimension in Auszügen zitiert, mit Hervorhebungen durch den Verfasser):

„Die Türen schließen sich. Der **Pfarrer** geht zum **Altar** und spricht. Ich höre nicht richtig, was **er** sagt. Ich bin viel zu sehr in Gedanken. Irgendetwas von ‚schlimm‘ und ‚dramatisch‘ redet **er** und dass wir alle von **Gott behütet** werden und die **Toten** jetzt bei **ihm** sind. Er sagt auch, wie viele **Tote** es sind. Sieben. Sieben Kinder sind **tot**. Dann **beten** wir gemeinsam das **Vaterunser**. An der Stelle **Dein Wille geschehe** muss ich mir ein Schnauben verkneifen. Als ob so etwas wie Amokläufe, Kriege oder Hungersnöte **gewollt** wäre. Dann wäre **Gott** sehr grausam. Ein Beweis dafür, dass es so etwas wie einen **Gott** nicht gibt. Nicht für mich. Es ist eine **Lüge**, hier zu sitzen und zu heucheln. (...) Es sind die Menschen selbst, die Gewalt erzeugen. Wir sind selbst schuld. Mit unserem Egoismus und unserer Dummheit machen wir uns das Leben gegenseitig schwer.“¹¹⁴⁶

In diesem Fall situiert die religiöse Hintergrunddimension das Geschehen in einer christlichen Kirche, in der eine Trauerfeier stattfindet. Miriam hingegen partizipiert

¹¹⁴⁴ Seidl 2016, 9.

¹¹⁴⁵ Vgl. exemplarisch Seidl 2016, 40f., 45f.

¹¹⁴⁶ Seidl 2016, 63.

nur vordergründig am Gottesdienst, wirkt sie doch aufgrund des Vorfalles verständlicherweise unaufmerksam („Ich höre nicht richtig zu.“). Das gemeinsame Sprechen des Vaterunsers aber legt ihre Opposition beziehungsweise ihren Atheismus offen; sie bezeichnet es als „Lüge“, dem Gottesdienst beizuwohnen, obwohl man nicht glaubt, und führt einen Beweis gegen die Existenz eines Gottes an. Die Zeremonie entfaltet nicht ihre intendierte Wirkung auf die literarische Figur – aus diesem ereignishaften Geschehen auch keine handlungsrelevanten Aktionen hervorgehen. Auch die weiteren Hintergrunddimensionen,¹¹⁴⁷ die bereits in Kapitel 4.5 zur Grundlegung der Kategorien ausführlich analysiert worden sind, spielen sich zwar in einer Kirche ab, ohne dass daraus aber handlungsgenerative Möglichkeiten entstünden. Auch der Besuch von Joannes Grab am Friedhof sowie die Inschrift auf den Grabstein können ihre im Kirchenraum gewonnene Einsicht nicht ändern: „Alles Wachsen ist ein Sterben, jedes Werden ein Vergehen. Alles Lassen ein Erleben, jeder Tod ein Auferstehen.“¹¹⁴⁸

Die nun erfolgte, literaturdidaktisch motivierte Analyse der Jugendromane mit religiösen Hintergrunddimensionen in mittlerer Häufigkeit legt offen, dass Religionen hier trotz ihrer sprachlichen Präsenz kein handlungswirksames Potential entfalten. Daraus ergeben sich Anknüpfungspunkte für zukünftige Forschungsvorhaben beziehungsweise Beiträge der Rezeptionsforschung, die etwa durch empirisch fundierte Erhebungsverfahren die Wirkung der religiösen Hintergrunddimensionen in Abhängigkeit ihrer Häufigkeit auf eine religiös heterogene Zielgruppe eruieren und ermitteln, inwiefern religiöse Hintergrunddimensionen etwa die Analyse und Interpretation der Werke beeinflussen.

Für den Deutschunterricht erscheinen Jugendromane (mittlere Häufigkeit und umfassender Erzählhintergrund) besonders interessant, da für die Handlungsanalyse nicht zwingend eine fundierte Auseinandersetzung mit Religion erforderlich ist. Daher muss die im Jugendroman präsente Religion nicht im Vordergrund

¹¹⁴⁷ Vgl. Seidl 2016, 136f.; 137.

¹¹⁴⁸ Seidl 2016, 173.

des Literaturunterrichts stehen, sollte aber ihr Potential literarischer Bildung entfalten können (siehe Kapitel 5).

4.5.3.4 *Vereinzelte Manifestationen der religiösen Hintergrunddimension (Typ 3)*

Obwohl in einigen aktuellen Jugendromanen religiöse Hintergrunddimensionen nur eine Randerscheinung bilden und diese möglicherweise als für Lektüre und Analyse peripher oder gar irrelevant erachtet werden, legitimiert gerade eine bloß vereinzelte religiöse Dimensionierung eine eigene Subkategoriebildung. Nachfolgende Übersicht gibt einen ersten Einblick in die religionsbedingten Hintergrunddimensionen sowie die jeweiligen Handlungen.

Jugendroman	Religionsbedingte Hintergrunddimensionen – singular	Handlungskausalität der Geschichte
Albertalli "Love, Simon"	Gespräch über das Verhältnis von Religion und Homosexualität	Adoleszente Herausforderung Homosexualität und erste Liebesbeziehung zweier Jungen
Bueno/Macip/Martorell „Lara oder Der Kreislauf des Lebens“	Religionsersatzform Wissenschaft, anfangs anhand eines religiösen Wortschatzes erkennbar	Heilungsprozess der an Morbus Lupus erkrankten Protagonistin
Niven „All die verdammten perfekten Tage“	Aufsuchen eines katholischen Wallfahrtsortes sowie einer Kapelle	Bipolare Störung des Protagonisten Theodor und Liebesbeziehung zwischen ihm und Violet
Palacio „Wunder. Sieh mich nicht so an“	Biblisches Zitat beziehungsweise religiös zu verortendes Sprichwort	Einschulung und Leben des erkrankten August

Abb. 18 *Übersicht vereinzelte Manifestationen der religiösen Hintergrunddimension*

Allein der Befund, dass Religion in den genannten Jugendromanen vereinzelt dimensionsbildend wirkt, rechtfertigt noch nicht – mit Blick auf deutschunterrichtliche und literaturdidaktische Aufgabenfelder – diese wegen ihrer Seltenheit als ein zu vernachlässigendes oder zufälliges Phänomen zu betrachten, zumal da auf diese Weise erstens das Interpretationsrepertoire der Lesenden erweitert wird und zweitens Gesetzmäßigkeiten textimmanenter Verweisungen noch deutlicher als bei Typ 2 offenbar werden. Darüber hinaus erscheint es evident, dass singuläre religiöse Hintergrunddimensionen in fiktionalen Texten mit einer in der Jugendkultur und Gesellschaft wahrnehmbaren, realen Marginalisierung von Religion korrelieren (vgl. Kapitel 3). Grundsätzlich spielt daher Religion als Sozialisationsfaktor, als biographische sowie weltanschauliche Option und damit als Erzählhintergrund der in den entsprechenden Werken anzutreffenden Personen keine nennenswerte Rolle. So begegnen die Protagonist*innen und damit auch die Rezipient*innen punktuell solchen religiösen Hintergrunddimensionen, die zwar entsprechende Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn aufweisen, diese aber entweder ihrer ursprünglich religiösen Semantik enthoben sind oder gezielt für reine Existentialismen eingesetzt werden.

4.5.3.4.1 Raquel Palacio „Wunder“ (2015)

In Raquel Palacios Jugendroman „Wunder“ manifestiert sich die religiöse Hintergrunddimension an vier Stellen, um die Hauptfigur August und seine besondere biographische Situation zu illustrieren.¹¹⁴⁹ Im Jugendroman selbst werden wiederholt jüdisch beziehungsweise christlich zu verortende Sprachsignale verwendet, wobei diese zugunsten der Figurencharakteristik ihr originales religiöses Erkennungsmerkmal nicht mehr explizit aufweisen. Zum einen verwendet der Vater Augusts besagtes Wort „wie das Lamm zur Schlachtbank“¹¹⁵⁰ zu Beginn des Jugendromans redensartlich, um die während der Autofahrt nur imaginierte Situation seines eingeschränkten Sohnes bei der Einschulung ausdrucksstark zu for-

¹¹⁴⁹ Vgl. hierzu auch die Ausführungen von Markus Tomberg, der auf christliche Konnotationen der Bezeichnung ‚Wunder‘ eingeht. Vgl. Tomberg 2016, 146ff.

¹¹⁵⁰ Palacio 2015, 20.

mulieren. Der drastisch wirkende und animalisch-rohe Symbolgehalt dieses Zitats situiert die Hauptfigur und intensiviert auf Seiten des Rezipient*innen die emotionale Lage der Familie. Durch das erneute, wortgleiche Aufgreifen desselben Satzes im unmittelbaren Kontext des Klassenzimmers durch den Ich-Erzähler August¹¹⁵¹ kommt es zu einer jugendromanimmanenten Verklammerung und damit auch zu einer Steigerung des bereits erläuterten Effekts. Die zuvor von den Eltern nur gedachte Situation der Einschulung, illustriert durch das Bibelzitat, erfährt durch seine Wiederholung in der nun realen Situation eine Verschärfung, was sich direkt auf die Sprache der Hauptfigur niederschlägt: „Ich heiße August“, sagte ich lauter und zwang mich aufzuschauen. „Ich ... ähm ... habe eine Schwester, die Via heißt, und eine Hündin, die Daisy heißt. Und ... ähm ... das war's.“¹¹⁵² Allerdings erfolgt an dieser Romanstelle durch eine Erläuterung des Erzählers eine rein anthropologische und nicht-religiöse Situierung des ursprünglichen Bibelworts: „Wie ein Lamm zur Schlachtbank geführt werden: eine Redensart, die besagt, dass sich jemand geduldig an einen Ort begibt und nicht weiß, dass ihm dort etwas Unerfreuliches passieren wird.“¹¹⁵³

Für Rezipient*innen im Allgemeinen sowie Lernende im schulischen und universitären Kontext ohne religiös-biblische Kenntnisse ist der in diesem Fall jüdisch-christliche Ursprung des Zitats nicht mehr erkennbar. Um diesen intertextuellen Zusammenhang überhaupt anzuregen und grundlegend herzustellen, gilt es, ein Sensorium für das ursprüngliche, hier das religiöse Potential solcher Zitate oder Intertexte zu entwickeln und damit den kulturellen Speicher der Rezipient*innen zu erweitern. Auf diese Art und Weise vollzieht sich der von Abraham und Kepser intendierte handlungswissenschaftliche und pragmatische Ansatz, dass „alle (Kultur-)Wissenschaften, die im Einzelfall helfen, ein literarisches Werk zu erschließen, zu kontextualisieren und zu deuten – also (...) Theologie“¹¹⁵⁴ als methodisches Instrumentarium literaturdidaktischer Bemühungen legitimierbar sind. Der Vorteil einer solchen literaturdidaktischen sowie – natürlich im schulisch reduzierten Maß – deutschunterrichtlichen Herangehensweise liegt in der Erweiterung des Interpretationsrepertoires um eine kulturwissenschaftliche Ebene, im

¹¹⁵¹ Palacio 2015, 68.

¹¹⁵² Palacio 2015, 68.

¹¹⁵³ Palacio 2015, 68.

¹¹⁵⁴ Abraham/Kepser 2016, 16.

vorliegenden Fall um eine theologische Deutungsdimension. Um diese zu plausibilisieren, erscheint daher ein entsprechender fachwissenschaftlicher Exkurs an dieser Stelle konsequent.

In der jüdischen Tradition findet das zur Schlachtbank geführte Lamm einerseits innerhalb der prophetischen Literatur insbesondere im Zuge der Jesaja zugeschriebenen Gottesknechtlieder Anwendung. Innerhalb dieses Textkorpus ist immer wieder die Rede von einem Gottesknecht, der stellvertretend für andere massive Leidsituationen auf sich nimmt, erlebt und gleichzeitig einen von Resilienz geprägten Habitus aufweist. Damit wird dieser zum bereits genannten Lamm, zur Identifikationsfigur im Umgang mit drastischen Erlebnissen und avanciert zur Personifikation des Volkes Israel, welches im Verlauf seiner Geschichte immer wieder mit leidvollen Turbulenzen konfrontiert ist. Das Neue Testament und damit die spezifisch christliche Literatur stellt einen intertextuellen Bezug zum Buch Jesaja her, indem besagtes Zitat nun in einem jesuanischen Kontext vorzufinden ist. Jesus selbst wird mit dem leidenden und vorbildhaften Gottesknecht identifiziert, der sein Schicksal ebenso annimmt, wie ein Lamm, das zur Schlachtbank geführt wird. Dabei bildet der Kreuzestod Jesu die Bedingung für das kommende Osterfest, das das zuvor erfahrene und erlittene Leiden in ein anderes Licht rückt und von daher kontingenzbewältigende Effekte auf glaubende beziehungsweise leidende Menschen aufweisen kann.

Eine nur periphere religiöse Dimensionierung auf der einen Seite muss also nicht zwingend eine entsprechend oberflächliche literaturdidaktische oder unterrichtliche Aufarbeitung nach sich ziehen. Insbesondere ein intertextuell ausgerichtetes literarisches Lernen setzt erhebliches Bildungspotential frei, worauf bereits in der jüngeren Forschung bezüglich Intertextualität in der Kinder- und Jugendliteratur sowie im Deutschunterricht überzeugend hingewiesen wurde.¹¹⁵⁵ Mit dem bereits erläuterten theologischen Deutungsaspekt haben die jugendlichen Rezipient*innen die Möglichkeit, die biblischen Befunde mit der Hauptfigur August in Verbin-

¹¹⁵⁵ Vgl. hierzu die Ausführungen zu Intertextualität im Zusammenhang mit literarischem Lernen in Mikota 2013, 1-6.

derung zu bringen, ihn als Stellvertreter für interindividuell variierende und leserabhängige Leiderfahrungen, als ein Beispiel an Durchhaltevermögen und Resilienz und damit als Figur mit hohem Identifikationsgrad anzusehen.

Insbesondere der aufgezeigte neutestamentliche Zusammenhang attestiert dem Protagonisten soteriologisches Potential und verortet ihn christlich, wodurch gerade bei einer jugendlichen, vor die Herausforderungen des Erwachsenwerdens gestellten Leserschaft buchstäblich ‚er-lösende‘ Konsequenzen für das eigene Handeln gezogen werden können, aber nicht müssen.

Darüber hinaus ergeben sich daraus sowohl für die Literaturdidaktik als auch für den Deutschunterricht in den Sekundarstufen deutliche Synergieeffekte. Mithilfe einer intertextuell sensiblen Literaturdidaktik können im Lernort Schule sowie in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung derartige Anspielungsmechanismen offengelegt, eingeordnet und interpretiert werden, was die literarische Kompetenz der Rezipient*innen erweitert. Besonders jene Hintergrunddimensionen, die nicht primär als religiös in Erscheinung treten und doch ursprünglich diesem Bereich zuzuordnen sind, erweitern literarisches Lernen um ein kulturelles, hier ein theologisches Deutungsrepertoire und dokumentieren, wie aktuelle Jugendromane Zitate aus anderen Texten beziehungsweise aus der Bibel einsetzen. So können wortgewaltige, biblisch-originale Texte oder Sprüche als sprachliche Anleihe und wirksames Mittel im aktuellen Jugendroman identifiziert sowie ihre durch intertextuelles Verstehen veränderte Wirkungsweise und denkbare Intentionen erarbeitet werden. Ein solches Vorgehen leistet einen Beitrag zur Herausbildung des literaturhistorischen Bewusstseins. So formiert sich ein Sensorium für die Genese von literarischen Texten, die andere literarische Texte und nicht zuletzt die Bibel zitieren, einbeziehen oder auf diese anspielen. Die Feststellung solcher Zusammenhänge zwischen – im vorliegenden Fall – der Bibel und einem aktuellen Jugendroman dokumentiert, wie Literatur sich beeinflusst, bedingt, entwickelt und auf andere Texte reagiert.¹¹⁵⁶

¹¹⁵⁶ Vgl. hierzu die Ausführungen von Mikota 2013, 2.

4.5.3.4.2 David Bueno/Salvador Macip/Eduard Martorell „Lara oder Der Kreislauf des Lebens“ (2017)

Ein aktuelles Beispiel für singuläre religiöse Hintergrunddimensionen ist der Jugendroman „Lara oder Der Kreislauf des Lebens“ von David Bueno, Salvador Macip und Eduard Martorell dar, wobei ursprünglich in einer Religion gebräuchliche Nomenklatura beziehungsweise religiöse Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn im Rahmen rein anthropologischer beziehungsweise evolutionsbiologischer Zusammenhänge verwendet werden.

Die unter der Krankheit Lupus leidende Protagonistin Lara erkennt im Laufe ihrer Gespräche mit der biologisch und evolutionswissenschaftlich gebildeten Ärztin Carmen die soteriologische Perspektive eines Glaubens an die Wissenschaft. Dabei tritt die Naturwissenschaft an die Stelle von Religion und initiiert eine Art seelsorgliche sowie kontingenzbewältigende Entwicklung: „Die Wissenschaft hilft uns, die Welt, die uns umgibt, besser zu verstehen, das ist doch fantastisch. Und schau: Immerhin haben es zwei Menschen der Wissenschaft zu verdanken, dass ihnen bis zum Morgengrauen der Gesprächsstoff nicht ausgeht“¹¹⁵⁷.

Noch deutlicher wird dieser Eindruck durch die Verwendung von auch in religiösen Kontexten gängigen Terminologien, die der Wissenschaft als eine kontingenzbewältigende Macht und eine religiöse Funktionalität verleihen (mit Hervorhebungen des Verfassers): „Es gibt noch **Hoffnung**. Gib den **Glauben** an deinen Körper nicht auf, er kann da wieder herauskommen.“¹¹⁵⁸ Der Glaube an den eigenen Körper, der im Kontext dieser Romanstelle als eine Art evolutionsbedingtes, beinahe sakral wirkendes ‚Wunder‘ erscheint, verhilft Lara von der sie fesselnden Krankheit Abstand zu nehmen, ihre leidvolle Lebenssituation insofern zu objektivieren, als sie sich und ihren Körper als Teil eines durchdachten Ganzen, als wichtigen Bestandteil des Kreislaufs allen Lebens ansehen kann.¹¹⁵⁹ Religiöse Sprachmarkierungen werden nur dann vereinzelt verwendet, um solche existentielle Aufarbeitungen zu initiieren und zu kennzeichnen. Sobald jedoch die Wirkmächtigkeit der Religionsersatzform Wissenschaft Denken und Gespräche

¹¹⁵⁷ Bueno/Macip/Martorell 2017, 69.

¹¹⁵⁸ Bueno/Macip/Martorell 2017, 71.

¹¹⁵⁹ Vgl. Bueno/Macip/Martorell 2017, 99.

der Figuren dominiert, bleiben die religiösen Sprachspiele zugunsten der favorisierten Fachsprache aus: „‘Deshalb sagt man auch, dass Prionen >ansteckende< Proteine sind, sie reproduzieren sich zwar nicht wie Bakterien oder Viren, dafür zwingen sie aber die normalen Proteine, sich zu verändern, sie machen sie zu Prionen, eines nach dem anderen, und rufen so eine Kettenreaktion hervor.“¹¹⁶⁰

Eine höhere Frequenz von religiösen Sprachmarkierungen erscheint im Duktus und der Geschichte des vorliegenden Jugendromans nicht mehr notwendig, da die wissenschaftliche Fachsprache nun die Funktion von Ablenkung, Trost oder gar Heilung übernimmt. Dabei avanciert diese biologisch-evolutionstheoretische Varietät zum dominanten Merkmal der nächtlichen Dialoge zwischen Carmen und Lara, wobei am Ende des Jugendromans der anfangs lebensbedrohlich geschilderte Krankheitsschub überwunden ist und die Ärztin als erträumtes Alter Ego der Protagonistin erscheint.¹¹⁶¹

Sicherlich kann an den wenigen Stellen tatsächlicher religiöser Hintergrunddimensionierung von punktuellen Interaktionen zwischen Personal und theologischem Gedankengut ausgegangen werden, wobei auch in jenen Passagen die Wissenschaft mit ihren „Gewissheiten“¹¹⁶² im Vergleich zum Schöpfungsglauben, der versucht Ungewissheiten mithilfe von „Göttlichkeit“¹¹⁶³ zu kompensieren, als exklusiver herausgestellt wird. Denn die biologische Katechese, die Unterweisung in den Gesetzmäßigkeiten der Naturwissenschaften durch die charismatisch wirkende Carmen trägt Früchte: Lara präferiert angesichts ihrer leidvollen Lebenssituation nicht die Möglichkeiten einer spekulativen „Glaubenssache“¹¹⁶⁴, sondern vielmehr empirische Sicherheiten: „Gerade jetzt würde ihr die Gewissheit sehr gelegen kommen, die Welt, in der sie lebt, zu verstehen.“¹¹⁶⁵ Aus der bisherigen Analyse des verhandelten Jugendromans kann nun ein für diese Arbeit relevantes Ergebnis resümiert werden: Die wenigen Hintergrunddimensionen mit ihren religiösen Sprachmarkierungen im engeren und im weiteren Sinn ergänzen die wissenschaftliche Fachsprache gezielt und erfüllen dabei als

¹¹⁶⁰ Bueno/Macip/Martorell 2017, 133.

¹¹⁶¹ Vgl. Bueno/Macip/Martorell 2017, 235f.

¹¹⁶² Bueno/Macip/Martorell 2017, 79.

¹¹⁶³ Bueno/Macip/Martorell 2017, 78.

¹¹⁶⁴ Bueno/Macip/Martorell 2017, 79.

¹¹⁶⁵ Bueno/Macip/Martorell 2017, 80.

höchst wirksam eingesetzte Mittel die Funktion, die biologischen Auseinandersetzungen als kontingenzbewältigenden Akt wirken zu lassen. Es ist aber nicht Religion selbst, die dies bewirkt, sondern die Wissenschaft, die an ihre Stelle getreten ist.

Im Zuge einer deutschunterrichtlichen Auseinandersetzung mit dem Roman „Lara oder Der Kreislauf des Lebens“ und mit Hintergrunddimensionen im Allgemeinen eröffnen sich lohnenswerte und effiziente Bildungsoptionen im Sinne des literarischen Lernens. Denn die Funktionalisierung und Verwendung von sprachlichen Zeichen, hier von religiösen Sprachmarkierungen, für andere, offenkundig nicht religiöse Inhalte und Bereiche, hier die Naturwissenschaften, intensiviert den Prozess der aufmerksamen Perzeption der sprachlichen Anlage des literarischen Werks.¹¹⁶⁶ Die idealerweise durch die Lernenden eigenständig anzustellenden „Beobachtungen zur sprachlichen Gestaltung“¹¹⁶⁷ der bereits aufgezeigten Hintergrunddimensionen in besagtem Jugendroman können eine generelle Offenlegung solcher oder ähnlicher Funktionalisierungsprozesse begünstigen, die sprachliche Sensibilisierung vertiefen, das Analyserepertoire erweitern sowie die von Spinner in diesem Zusammenhang angeführte „Entdeckerfreude“¹¹⁶⁸ fördern. Darüber hinaus befähigen sich die Lernenden auf diese Art und Weise, denkbare Intentionen solcher Vorgänge, im verhandelten Fall die Darstellung des erlösenden Potentials der Wissenschaft durch religiöse Sprachmarkierungen, abzuleiten.

4.5.3.4.3 Becky Albertalli „Love, Simon“ (2018)

Der Jugendroman „Love, Simon“, der im englischen Original 2015 erschienen und bereits zwei Jahre später verfilmt worden ist, thematisiert die adoleszente Herausforderung der Begegnung mit der eigenen Homosexualität und die mit der ersten gleichgeschlechtlichen Beziehung verbundenen Ängste sowie positiven Emotionen.

¹¹⁶⁶ Vgl. hierzu die Ausführungen von Abraham/Kepser 2016, 114.

¹¹⁶⁷ Spinner 2006, 9.

¹¹⁶⁸ Spinner 2006, 9.

Die Hauptfiguren Simon (alias Jacques) und Blue besuchen dieselbe Schule und tauschen sich über ihre geheimsten Gedanken aus – aber nicht im Klassenzimmer oder in der Pausenhalle, sondern in der geschützten Umgebung des Internets. Obwohl sie im Verlauf ihrer Email-Korrespondenz Gefühle füreinander entwickeln, wissen sie nicht wirklich, wer der jeweils andere ist. So verwundert es nicht, dass Simon auch nicht von der jüdischen Religionszugehörigkeit Blues gewusst hat: „Blue, okay, zuerst mal: Wieso wusste ich bisher nicht, dass du jüdisch bist? Damit wolltest du mir einen Hinweis geben, richtig? Soll ich auf den Schulfluren nach Typen mit Jermulkes Ausschau halten?“¹¹⁶⁹ Auf diese Fragen antwortet Blue mit einer eigenen Email, die eine religiöse Hintergrunddimension enthält (mit Hervorhebungen des Verfassers):

„Jacques, natürlich hast du nicht gewusst, dass ich **jüdisch** bin – ich habe es ja auch nie erwähnt. Und streng genommen bin ich auch gar nicht **jüdisch**, weil das **Judentum matrilinear** weitergegeben wird, und meine Mutter ist **episkopalisch**. Jedenfalls habe ich noch nicht entschieden, ob ich die Sache wirklich durchziehe. Eigentlich habe ich nicht gedacht, dass ich in nächster Zeit so weit sein könnte. Aber ich weiß auch nicht, in letzter Zeit spüre ich so einen Drang, es an die Öffentlichkeit zu tragen. Vielleicht will ich es aber bloß hinter mich bringen. Wie ist es mit dir? Hast du schon über die COMING-OUT-NUMMER nachgedacht? Wenn man auch noch **Religion** ins Spiel bringt, wird die Gleichung kompliziert. Eigentlich sagt man, **Juden** und **Episkopalier** sind **Homosexualität** gegenüber aufgeschlossen, aber es ist schwer zu sagen, ob das auch für die eigenen Eltern gilt. Man liest so Dinge über Jugendliche von **katholischen** Eltern, und dann treten diese Eltern in Unterstützerinitiativen ein und laufen bei CSDs mit und so was.“¹¹⁷⁰

Die Verwendung von religiösen Sprachsignalen im engeren (zum Beispiel „matrilinear“) und weiteren Sinn (zum Beispiel „jüdisch“) zeigt zunächst die religiöse Erzähldimension des Jugendromans. Die angedachte Offenlegung seiner Homosexualität betrachtet Blue aus religiösen Gründen als kompliziert, hat er doch Bedenken dahingehend, dass seine Eltern negativ reagieren könnten. Ihm geht es mehr um die Reaktion seiner gläubigen Eltern als um das Befolgen der jüdischen beziehungsweise christlichen Sexualmoral, die homosexuelle Interaktionen

¹¹⁶⁹ Albertalli 2018, 110.

¹¹⁷⁰ Albertalli 2018, 112.

grundsätzlich als moralisch verwerflich ansieht und infolgedessen verbietet. Die Angst vor religiös-motivierten Restriktionen von Seiten seiner Mutter erweist sich aber als unbegründet: „Sie hat Jesus vollkommen aus dem Spiel gelassen.“¹¹⁷¹ Deswegen spielen religiöse Fragstellungen im Verlauf der weiteren Handlung keine Rolle mehr, außer in Form von minimalen Manifestationen der religiösen Hintergrunddimension, wie beispielsweise: „Fröhliche jüdische Weihnachten!“¹¹⁷²

4.5.3.4.4 Jennifer Niven „All die verdammt perfekten Tage“ (2015)

Theodor Finch, eine der Hauptfiguren in Jennifer Nivens verfilmten Jugendroman, leidet an einer bipolaren Störung und ist gewillt, an einem Schultag Suizid zu begehen. Violet hat dasselbe vor, sodass sich beide auf dem Dach der Schule treffen und gemeinsam von ihrem Vorhaben ablassen. Damit beginnt die Geschichte des Jugendromans und die gemeinsame Zeit von Violet und Theodor, der der Jugendlichen durch seine unkonventionelle Art die Freude am Leben zurückgeben kann. Auch er scheint sich wieder am Leben erfreuen zu können, bis seine psychiatrische Krankheit in ungewöhnlicher Härte zuschlägt und er sich das Leben nimmt. Am Ende des Jugendromans besucht Violet die zuvor von Theodor Finch aufgesuchten Orte, um ihm nahe zu sein – er hat seiner großen Liebe an diesen Orten Botschaften hinterlassen. Zum einen besucht Violet – wie bereits erwähnt – einen katholischen Wallfahrtsort, der als religiöse Hintergrunddimension fungiert.¹¹⁷³ Die letzte Botschaft von Theodor führt sie dann sogleich in eine Kapelle (mit Hervorhebungen durch den Verfasser; Kursivsetzung wie im Original):

„Vorne steht ein **Holzaltar** mit einem Gemälde von **Jesus**, zwei Vasen mit Blumen, zwei Topfpflanzen und einer aufgeschlagenen **Bibel**. (...) Etwas lugt aus der **Bibel** heraus – ein weißer Umschlag. Ich blättere die Seite um, und jemand hat eine Zeile unterstrichen: ***Kinder Gottes ohne Makel inmitten eines verdrehten und verkehrten Geschlechts, unter denen ihr leuchtet wie Sterne.*** Ich nehme den Umschlag. Und da steht meine Name. (...) Ich lese die

¹¹⁷¹ Albertalli 2018, 132.

¹¹⁷² Albertalli 2018, 158.

¹¹⁷³ Vgl. Niven 2015, 379ff.

Worte wieder und wieder. Du machst mich glücklich... Du machst mich besonders... Du machst mich bezaubernd. Ich lese sie so oft, bis ich sie auswendig weiß. Dann falte ich die Blätter wieder zusammen und stecke sie zurück in den Umschlag. Ich bleibe sitzen, bis die Tränen versiegt sind und das Licht sich verändert. Es wird sanfter; ein weiches rosiges Glühen erfüllt den Innenraum der **Kapelle**.¹¹⁷⁴

Violet erfährt in der Kapelle keine Gotteserfahrung, sondern durch das Lesen der letzten Botschaft ihres verstorbenen Partners erlebt sie zunächst einen heftigen emotionalen Ausbruch, der sich im Laufe der wiederholten Lektüre des Abschiedsbriefes allmählich legt. Diese religiöse Hintergrunddimension erzählt zwar von einer Begegnung Violets mit einer Religion, doch der Innenraum der Kapelle ist vielmehr als Sinnbild ihrer inneren Situation zu identifizieren. Sie wird ruhiger sowie der Innenraum der Kapelle „sanfter“ erscheint.

Die Berücksichtigung religiöser Hintergrunddimensionen in den letzten beiden Jugendromanen könnten sicherlich vorschnell gemeinsam mit Mikota/Zimmermann als Requisiten bezeichnet werden, sind sie doch nicht themen- oder gar handlungsbestimmend. Ihre Qualität aber, die aufgrund der religiösen Sprachsignale im engeren und weiteren Sinn gegeben ist, würde damit nicht ernst genommen werden. Weitere Einsatzmöglichkeiten hintergrunddimensionierter Jugendromane im Deutschunterricht beziehungsweise literaturdidaktische Anknüpfungspunkte finden sich in Kapitel 5.2, welches einer grundlegenden Bewertung und Diskussion des vorgelegten Kategoriensystems nachfolgt.

4.5.4 Zwischenbilanz

Jugendromane mit religiösen Hintergrunddimensionen weisen zwar religiöse Implikationen auf, wobei diese weder das thematische Zentrum darstellen noch am Kausalitätsgefüge des Jugendromans beteiligt sind. Religion ist nicht *das* sondern *ein* Thema von vielen im Rahmen der Geschichten solcher Jugendromane.

¹¹⁷⁴ Niven 2015, 386ff.

Weil Religionen keine zentralen Konflikte bedingen oder das Personal substantiell beeinflussen, können Sie im Verlauf einer entsprechenden Lektüresequenz auch als ein nebensächliches Thema und/oder unverbindliches Angebot betrachtet werden. Sofern jedoch auf die religiöse Hintergrunddimension im Unterricht Wert gelegt wird, können beispielsweise einzelne Manifestationen der Hintergrunddimension analysiert werden und ihr Potenzial entfalten. So ließe sich unter anderem feststellen, inwiefern etwa das Setting eines christlichen Gottesdienstes die psychische Situation einer literarischen Figur situiert oder aber kontrastiert (vgl. die Funktionen religiöser Hintergrunddimensionen in Kapitel 4.5.2). Eine solche Vorgehensweise eröffnet somit weitere Charakterisierungen der literarischen Figuren.

Neben ihren Funktionen bringen religiöse Hintergrunddimensionen ebenso intertextuelle Bezüge zur Sprache (vgl. hierzu Kapitel 4.5.3.4.1), die im Deutschunterricht offengelegt werden können. Handelt es sich dabei beispielsweise um nahezu wörtlich übernommene Zitate aus heiligen Schriften, können die ‚betroffenen‘ literarischen Figuren im Horizont der anklingenden heiligen Schrift gedeutet werden, womit das Interpretationsrepertoire der Lernenden erweitert wird.

Wie in Kapitel 4.5.3.2 aufgezeigt worden ist, kann es bei der Kategorisierung auch zu Zuordnungsproblemen kommen. Jugendromane mit religiös dimensionierten Geschichten sowie Jugendromane mit einem umfassenden religiösen Erzählhintergrund können mitunter nur schwer voneinander abgegrenzt werden, was wiederum eine fundierte Analyse der sprachlichen Anlage der Texte nach sich ziehen muss (vgl. hierzu Kapitel 4.5.3.2.1). Trotzdem ist an dieser Stelle wiederholt zu konstatieren, dass bei nicht eindeutig zuzuordnenden Jugendromanen dennoch Kategorisierungen begründbar sind, wodurch das Kategoriensystem Entscheidungshilfe sein und Orientierung bieten kann.

5. Das Kategoriensystem und sein Potential für gegenwärtige und zukünftige Lehr- und Lernkontexte

Deutsch- und Literaturdidaktik beschäftige sich – so Ulf Abraham und Matthis Kepser – in ihrer Verfasstheit als eingreifende Kulturwissenschaft mit der wissenschaftlichen Erschließung des kulturellen Handlungsfeldes ‚Literatur‘ in Bezug auf vergangene, gegenwärtige und zukünftige Lehr- und Lernkontexte.¹¹⁷⁵ Die vorgelegte Arbeit beziehungsweise ihre Struktur sowie im Besonderen das erarbeitete Kategoriensystem realisiert die oben genannten Ansprüche von Abraham/Kepser. Denn diese Erschließung des kulturellen Handlungsfeldes ‚Literatur‘ ist im Rahmen der vorgelegten Arbeit planvoll und reflektiert, das heißt im Sinne Abrahams/Kepser wissenschaftlich erfolgt,¹¹⁷⁶ weil neben einer literaturwissenschaftlichen Basis (Narratologie nach Martínez/Scheffel), einer Orientierung an aussagekräftigen Studien und einer steten fachdidaktischen Reflexion auch eine transdisziplinäre Perspektive,¹¹⁷⁷ beispielsweise durch die Auswertung religionspädagogischer Fachliteratur und der Anregung interdisziplinärer beziehungsweise fächerübergreifender Zusammenarbeit, erfolgt ist.

Betrachtet man nun Religion(en) im Jugendroman als ein die Forschung sowie den Deutschunterricht vitalisierendes Handlungsfeld, lassen sich so gezielt Operationen entwickeln, „die mit Literatur verbunden sind“.¹¹⁷⁸ Wie eine wissenschaftliche beziehungsweise literaturdidaktische Erforschung solcher Operationen erfolgen kann, zeigt das narratologisch fundierte Kategoriensystem inklusive des gezeigten Analyseinstrumentariums. Denn es befähigt im Rahmen des zukünftigen Lehr- und Lernkontextes des Deutschunterrichts – sowohl die universitäre Forschung beziehungsweise Lehre als auch den konkreten Unterricht betreffend – zu Kriterien geleiteten Einordnungen sowie aktueller narratologischer Forschung gerecht werdenden Handlungsanalysen jugendepischer Werke.

¹¹⁷⁵ Vgl. Abraham/Kepser 2016, 19.

¹¹⁷⁶ Vgl. Abraham/Kepser 2016, 19.

¹¹⁷⁷ Vgl. Abraham/Kepser 2016, 19.

¹¹⁷⁸ Abraham/Kepser 2016, 19.

Dieser Aspekt führt im Rahmen dieses letzten Kapitels daher auch zu der Suche nach gangbaren Wegen für die gegenwärtigen beziehungsweise zukünftigen Lehr- und Lernkontexte (universitäre Forschung, Lehrerfortbildung und Lehramtsausbildung, Deutschunterricht) einer der Aktualität verpflichteten und ihre gesellschaftliche Verantwortung annehmenden Literaturdidaktik. Daher gilt es im Anschluss zu reflektieren, wie weitere Forschung durch das vorgelegte Kategoriensystem dynamisiert werden kann (vgl. Kapitel 5.1). Dabei wird ebenso die Frage zu stellen sein, wie bereits im Rahmen der universitären und fachdidaktischen Ausbildung angehender Lehrkräfte der „Boom“ von Religion in der Kinder- und Jugendliteratur in geeigneter Weise in die Seminarcurricula implementiert werden kann (vgl. Kapitel 5.2). Ferner ist es Aufgabe der Literaturdidaktik, für den Deutschunterricht in den Sekundarstufen geeignete Operationen beziehungsweise eine durch didaktische Reduktion adressatengerecht gestaltete Modellierung des vorgelegten Kategoriensystems zu reflektieren, damit Schüler*innen effektivere Handlungsanalysen epischer Werke durchführen lernen (vgl. Kapitel 5.3).

Erwähnenswert in diesem Zusammenhang sind bereits erfolgte, literaturdidaktische Ansätze, die zwar nicht explizit auf Religion im Jugendroman hinweisen, aber eine Erneuerung narratologisch fundierter Handlungsanalysen epischer Texte anstreben. Dabei sind die Ausführungen von Leubner/Saupe/Richter in ihrer „Literaturdidaktik“ (2016) hilfreich, die für einen gelingenden Deutschunterricht auf innovative Analysemöglichkeiten der Handlung und Darstellung epischer Texte setzen und diese wissenschaftlich reflektieren.¹¹⁷⁹ Sie monieren zunächst, dass eine „Handlungsanalyse mitunter immer noch auf eine bloße Figurenanalyse beschränkt“¹¹⁸⁰ bleibe. Darüber hinaus attestieren sie dem gängigen Analy-

¹¹⁷⁹ Vgl. Leubner/Saupe/Richter 2016, 93f. Sie regen für den Deutschunterricht eine kompetenzorientierte Auseinandersetzung an, indem sie Kategorien der Handlungsanalyse epischer Texte vorlegen. Dabei nutzen sie als Grundlage ältere Modelle von Vladimir Propp (1972) und Teun van Dijk (1980) und entwickeln ein Komplikationsmodell. Dieses operiert mit Handlungselementen, „die für alle Erzähltexte grundlegend sind.“ (Leubner/Saupe/Richter 2016, 94f.)

¹¹⁸⁰ Leubner/Saupe/Richter 2016, 93.

serepertoire des Deutschunterrichts eine fehlende Grundierung durch fachwissenschaftliche Modelle,¹¹⁸¹ die eher „auf alltagssprachlichen Begriffen“¹¹⁸² beruhen. Ähnlich argumentieren in diesem Zusammenhang auch Abraham/Kepser (2016), die grundsätzlich eine unterrichtliche Auseinandersetzung mit Stanzels Erzähltheorie zwar für ausreichend halten, dennoch aber für eine Berücksichtigung aktueller und an Universitäten gängigen erzähltheoretischen Modellen plädieren.¹¹⁸³ Religiöse Erzähldimensionen beziehungsweise das Thema Religion im aktuellen Jugendroman kann einen solchen produktiven Zugang zu einer innovativen Erzähltextanalyse beziehungsweise Handlungsanalyse eröffnen, weil die Untersuchung des Einflusses von Religion auf Geschichte und Personal an eine genaue Betrachtung der Handlung und ihrer Kausalität gebunden ist. Am Beispiel Religion beziehungsweise mithilfe religiös dimensionierter Jugendromane ist so eine intensiviertere Untersuchung der Figurenmotivierung möglich. So wird evident, dass die Motivierung literarischer Figuren entweder nicht oder nur peripher von ihrer religiösen Umgebung abhängig und damit als hauptsächlich nicht-religiös einzustufen ist (vgl. dazu Jugendromane mit religiösen Hintergrunddimensionen, dargestellt in Kapitel 4.5) oder aber ihr Handeln deutlich auf religiösen Motiven basiert, was ihr Agieren dann auch als religiös ausweist (vgl. dazu Jugendromane mit religiösen Handlungsdimensionen, dargestellt in Kapitel 4.4). Für die Lehr- und Lernkontexte Forschung, Lehramtsausbildung und Deutschunterricht in den Sekundarstufen können mithilfe des Kategoriensystems Analysen erbracht werden, die literarische Figuren, deren Identität stark oder gar nicht von Religion geprägt ist, charakterisieren. Diese Überlegungen können geprägt sein von der Frage nach den empirisch erfassbaren Korrelaten solcher Figuren beziehungsweise nach der gesellschaftlichen Relevanz von Religion oder aber nach den Konsequenzen für den Literaturunterricht.

Das vorgelegte Kategoriensystem kann daher die zuvor skizzierten Forderungen der zitierten Literaturdidaktiker vereinen, weil es erstens auf einem fachwissenschaftlichen und aktuellen narratologischen Forschungsbeitrag fußt, zweitens

¹¹⁸¹ Vgl. Leubner/Saupe/Richter 2016, 93.

¹¹⁸² Leubner/Saupe/Richter 2016, 93.

¹¹⁸³ Vgl. Abraham/Kepser 2016, 194.

aufgrund des Themas Religion(en) der literaturdidaktischen Verpflichtung auf gesellschaftliche Aktualität gerecht wird und drittens zu innovativen Handlungsanalysen befähigt. Oder anders gesagt: Weil Religion ein Thema von Jugendromanen ist, diese dimensioniert und daher immer in einem Zusammenhang mit einer Handlung steht (ob als Handlungs- oder Hintergrunddimension), so kann sie doch auch als eine Dimension oder ein Prinzip einer Handlungsanalyse betrachtet werden beziehungsweise Handlungsfelder im Rahmen des Literaturunterrichts initiieren. Eine rein gegenständliche Berücksichtigung religiöser Erzähldimensionen würde ihrer Dynamik und ihrem literaturdidaktischen Bildungspotential doch in keiner Weise gerecht werden.

Der weitere Duktus dieses Kapitels ist daher dem bereits angesprochenen Wie beziehungsweise an den mithilfe des Kategoriensystems operationalisierbaren Handlungssystemen für Literaturdidaktik und Deutschunterricht – kurz: an den Chancen dieses Kategoriensystems – ausgerichtet. In diesem Zusammenhang werden bewusst nicht detaillierte Forschungsanregungen beziehungsweise Seminarcurricula oder minutiös ausformulierte Unterrichtssequenzen vorgelegt; vielmehr versteht sich dieses Kapitel als Anregung, zukünftige literaturdidaktische Lehr- und Lernkontexte effizient zu gestalten. Im Lauf dieses Kapitels werden aber auch Grenzen des vorgelegten Kategoriensystems thematisiert und diskutiert.

5.1 Lehr- und Lernkontext Universität

Für zukünftige Lehr- und Lernkontexte an Universitäten, insbesondere was weiterführende Forschung im Rahmen literaturdidaktischer Untersuchungen oder im Rahmen der Kinder- und Jugendliteraturforschung im Zusammenhang mit dem Handlungsfeld Kinder- und Jugendliteratur betrifft, bietet das entfaltete Kategoriensystem die Möglichkeit weiterer gezielter Operationen. So ist eine effiziente und philologisch fundierte Einordnung beziehungsweise Analyse weiterer beziehungsweise zukünftiger religiös dimensionierter Jugendromane möglich, wodurch – ganz ohne dass die religiöse Binnenperspektive einer Glaubensgemeinschaft beziehungsweise einer Theologie eingenommen werden müsste – die Funktion von Religion innerhalb der Geschichte des jeweils vorliegenden Werks präzise bemessen werden kann. So wird erreicht, dass die Handlungsabsichten der Agierenden eindeutig klassifiziert beziehungsweise als religiös-motiviert oder nicht religiös-motiviert wahrgenommen werden können. Das aufgezeigte Analyseinstrumentarium wirkt daher als Korrektiv für weiterführende Forschungsbeiträge beziehungsweise Analysen und Interpretationen im Wissenschaftsbetrieb (auch und vor allem in der Religionspädagogik). Es verhindert beispielsweise die Klassifikation einer literarischen Figur als religiöse Handlungsträgerin (zum Beispiel Hazel Grace Lancaster in „Das Schicksal ist ein mieser Verräter“ von John Green), nur weil sie sich etwa in einer religiösen Hintergrunddimension (zum Beispiel im „buchstäblichen Herzen Jesu“ in einer Kirche) bewegt. Ohne eine genaue begriffliche ‚Abmessung‘ der Hintergrunddimension in diesem Roman würde man auch nicht feststellen, dass Hazel Grace Lancaster weder proreligiöse Aussagen tätigt noch Ich-Botschaften oder dezisive Formulierungen im Zusammenhang mit einer Glaubensgemeinschaft verwendet. Ob und inwiefern Religion am Kausalitätsgefüge einer Jugendromangeschichte partizipiert, ist nur durch eine exakte Untersuchung der sprachlichen Gestaltung der Erzähldimensionen herauszufinden. Diese philologische Orientierung inklusive der philologisch ausgerichteten Arbeitsdefinition von Religion soll – etwa im Vergleich zu Magda Mottés Kategoriensystem (ethisch-existentiell, transzendental-religiös) – zukünftig für mehr Eindeutigkeit sorgen.

5.1.1 Dynamisierung weiterer Forschungsansätze

Ferner kann das vorgelegte Kategoriensystem dann seine Relevanz für weiterführende Forschungsbeiträge entfalten, wenn die Quantität der zugeordneten Jugendromane erhöht wird. Denn so sind – je nach dem vorliegenden Ergebnis – weitere Rückschlüsse möglich. Würden beispielsweise gemäß den Richtlinien einer repräsentativen Stichprobe 100 religiös dimensionierte Jugendromane der Jahre 2010 bis 2020 erfasst und mithilfe des Analyseinstrumentariums qualifiziert werden, ließe sich feststellen, ob religiös-motivierte Agenten oder aber literarische Figuren, die sich ausschließlich in religiösen Hintergrunddimensionen bewegen, dominieren. Würde sich in einem solchen Forschungszusammenhang etwa eine Dominanz von handlungsdimensionierten Jugendromanen ergeben, wären weiterführende Reflexionen auf die genauen Gründe (empirische Situation, Marktanalysen der Jugendbuchverlage) oder aber Modifikationen des Kategoriensystems erforderlich.

In diesem Zusammenhang ist sogleich eine erste Grenze der vorgelegten Arbeit beziehungsweise ihres Systematisierungsmodells zu diskutieren. Denn die exemplarische Ausrichtung der Arbeit – wie in Kapitel 2.3 erläutert – sowie die daraus erhobenen, generalisierenden Aussagen können aus empirischer Sicht als eine Grenze aufgefasst werden. Deswegen erhebt diese Arbeit auch in keiner Weise dieselbe Relevanz wie eine empirisch fundierte Studienleistung, sondern stellt einen von mehreren gangbaren Wegen im Umgang mit religiös dimensionierten Jugendromanen dar. Der bisher rein exemplarisch herausgestellte Wert des Kategoriensystems könnte aber in Zukunft durch eine breit angelegte Studie – der Auswertung einer repräsentativen Quantität an Jugendromanen – neu bewertet und dann falsifiziert oder verifiziert beziehungsweise den veränderten Umständen entsprechend modifiziert werden.

Trotz seiner Ausrichtung an Jugendromanen möchte das vorgelegte Kategoriensystem auch eine eingehende (Re)Erforschung von religiös dimensionierten Kinderromanen anregen und eine Analyse religiöser Handlungs- und Hintergrunddimensionen initiieren. Dabei wäre es interessant festzustellen, ob und inwieweit

Religion in Kinderromanen ein ähnliches narratives Potential wie in Jugendromanen entfalten kann. Dies würde wiederum zu einem Vergleich der Ergebnisse der Kinderromananalysen mit den Ergebnissen der Jugendromananalysen befähigen, wodurch die Genese religiöser Dimensionen von den Kinder- hin zu den Jugendromanen nachvollziehbar wäre.

5.1.2 Möglichkeiten der Anwendung des Kategoriensystems bei dramatischen Texten – ein Exkurs

Eine Möglichkeit des vorgelegten Kategoriensystems liegt auch in möglichen Anwendungen beziehungsweise seiner Übertragungen auf kinder- und jugenddramatische Texte. Die Notwendigkeit einer ‚religiösen‘ Untersuchung von aktuellen Kinder- und Jugenddramen erscheint äußerst lukrativ, macht doch der „Boom“ von Religion vor der Bühne nicht Halt. Warum Religion schon seit längerer Zeit Einzug ins Theater hält, welche inszenatorischen Umsetzungsmöglichkeiten genutzt werden und wie theatrale Zeichen im Rahmen einer religiös geprägten, ausagierten Bühnenhandlung konkret genutzt werden oder inwiefern auch das (aktuellere) Kinder- und Jugenddrama auf die Offenheit der Kinder und Jugendlichen Religion(en) gegenüber und auf die gesellschaftliche Präsenz von Religion(en) reagiert – all das bildet Anlass für weitere wissenschaftliche Auseinandersetzungen. Um darauf zumindest in Ansätzen einzugehen, sei in Form eines knappen Exkurses auf einige ‚dramatische‘ Wegmarken verwiesen, die gegebenenfalls eine weiterführende wissenschaftliche Auseinandersetzung anregen können.

5.1.2.1 Bühnenadaptionen aktueller Jugendromane

Zunächst sind in diesem Zusammenhang Bühnenadaptionen populär gewordener Jugendromane erwähnenswert, die auch im Rahmen der vorgelegten wissenschaftlichen Arbeit besprochen wurden. So treffen sich Hazel Grace Lancaster und Augustus Waters, Hauptfiguren des bereits in Kapitel 3 angesprochenen Jugendroman „Das Schicksal ist ein mieser Verräter“ von John Green, auch auf

der Bühne im Herzen Jesu¹¹⁸⁴ – ohne aber als religiös motivierte Bühnenfiguren in Erscheinung zu treten. Die Theaterpädagogin Nicole Strehl hat im Rahmen des Theaterunterrichts an einer oberfränkischen Realschule besagten „Roman in ein packendes Bühnenstück verwandelt“.¹¹⁸⁵ Vor dem Hintergrund des in Kapitel 4 elaborierten Kategoriensystems erweist sich eine Fotografie einer Szene des Jugendtheaterstücks als besonders aufschlussreich:



Abb. 19 Szenenbild „Das Schicksal ist ein mieser Verräter“

Bildunterschrift im wörtlichen Zitat: „Theaterabend an der Realschule: In der Selbsthilfegruppe lernt die krebserkrankte Hazel Gus kennen, die beiden verlieben sich. Foto: Gabi Arnold“¹¹⁸⁶

Dieses Szenenbild zeigt das Zusammenkommen der Selbsthilfegruppe im buchstäblichen Herzen Jesu¹¹⁸⁷ (angedeutet durch eine im Hintergrund befindliche

¹¹⁸⁴ Vgl. Green 2014, 10.

¹¹⁸⁵ <https://www.infranken.de/lk/coburg/lebensechtes-und-ergreifendes-theater-an-der-coburger-realschule-co-i-art-3530402::pic628,2956409>

¹¹⁸⁶ <https://www.infranken.de/lk/coburg/lebensechtes-und-ergreifendes-theater-an-der-coburger-realschule-co-i-art-3530402::pic628,2956409>, Szenenphoto von Gabi Arnold, mit freundlicher Genehmigung der Photographin und den Verantwortlichen von www.infranken.de

¹¹⁸⁷ Vgl. Green 2014, 10.

Projektion einer regenbogenartig illuminierten Jesusfigur), wobei nahezu alle Personen den Worten des mittig platzierten Leiters der Gruppierung folgen. Lediglich das dritte Mädchen von links, Hazel Grace Lancaster (erkennbar auch am Sauerstoffschlauch), sowie die zweite Person von rechts, Augustus Waters, scheinen sich nicht für die christlichen Inhalte zu interessieren. Ihre Aufmerksamkeit widmen sie sich gegenseitig, was an den Blickrichtungen der beiden Figuren deutlich zu erkennen ist. So wie im Jugendroman *Religion* lediglich eine Hintergrunddimension bildet – Hazel und Augustus treten im Verlauf der Jugendromanhandlung nicht als christliche Agenten in Erscheinung –, so dokumentiert auch das Szenenbild diesen Umstand. *Religion* ist lediglich eine Kulisse beziehungsweise eine Projektion im Hintergrund, die das Handeln der Protagonisten nicht beeinflussen kann, wohl aber Auswirkungen auf die Rezeption der Zuschauer*innen hat. Hazel und Augustus öffnen sich nicht der Selbsthilfegruppe und dem Herzen Jesu, sondern sich gegenseitig. Sicherlich müsste eine Untersuchung von *Religion* im aktuellen Kinder- und Jugenddrama nach der genuin dramatischen Funktion von *Religion* fragen. Allerdings kann sich das in Kapitel 4 erarbeitete Kategoriensystem zumindest insofern als hilfreich erweisen, als es auch im dramatischen Zusammenhang auf eine Differenzierung zwischen religiösen Hintergründen/Kulissen einerseits und religiös motivierter Handlung/Akteur*innen andererseits hinzuweisen vermag.

Dieser Effekt zeigt sich beispielsweise auch in nachfolgender Jugendromanadaptation für die Bühne. Der Jugendroman „*Djihad Paradise*“ von Anna Kuschnarowa wurde beispielweise im Thalia Theater Halle an der Saale im Jahr 2016 in der Fassung von Ronny Jakubaschk aufgeführt. Dabei attestiert der Theaterkritiker Matthias Schmidt dem Ensemble insofern eine besondere Leistung, als es nicht mit erhobenem, moralischem Zeigefinger agiert, sondern als „Adoleszenz-Geschichte mit ernsten wie komischen Momenten, als weitgehend undidaktisches Roadmovie, Wolfgang Herrndorfs ‚Tschick‘ durchaus verwandt“¹¹⁸⁸ inszeniert worden ist. Das nachfolgend abgedruckte Szenenbild soll einen Eindruck dieser Aufführung vermitteln:

¹¹⁸⁸ Schmidt 2016, in: https://nachtkritik.de/index.php?option=com_content&view=article&id=12627:djihad-paradise-ronny-jakubaschk-schafft-am-thalia-theater-halle-den-spagat-zwischen-aufklaerung-und-unterhaltung&catid=38&Itemid=40



Abb. 20 Szenenbild „Djihad Paradise“

Bühnenfoto der Produktion „Djihad Paradise“ (2016) der Theater, Oper, und Orchester GmbH Halle an der Saale, Photographin Anna Kolata¹¹⁸⁹

Anders als bei dem zuvor beschriebenen Szenenbild ist Religion eindeutig im Handlungsrepertoire der Figuren positioniert. Alle drei Personen versammeln sich um den Koran, der das Zentrum dieses Szenebildes darstellt. Es ist anzunehmen, dass diese Situation die Figuren Romea, Julian und seinen Freund darstellt, kurz bevor Romea ebenso zum Islam konvertiert. Religion ist hier keine Kulisse, sondern vielmehr zentrales Movens der Bühnenfiguren und determiniert ihr Handeln. Sicherlich kann auch in diesem Fall das in Kapitel 4 elaborierte Kategoriensystem nicht die exakte dramatische Realisierung von Religion(en) erfassen. Trotzdem lässt sich in diesem Zusammenhang zumindest ein Stück weit seine Effizienz dokumentieren, verhilft es doch zu einem differenzierten Blick, ob Religion das Handeln auf der Bühne bestimmt oder eben nicht.

¹¹⁸⁹ Aus dem Archiv der Photographin Anna Kolata, mit freundlicher Genehmigung der Photographin sowie der Theater, Oper und Orchester GmbH Halle an der Saale. Ebenso zu finden bei: https://buehnen-halle.de/djihad_paradise

5.1.2.2 Ulrich Hub „An der Arche um Acht“ (2006)

Der „Boom“ von Religion(en) umfasst ebenso Kinder- und Jugenddramen ohne epische Vorlage. Erwähnenswert erscheint hier, dass besonders das Kinderdrama religiöse Themen aufgreift, wofür das populär gewordene Werk „An der Arche um Acht“ (2006) von Ulrich Hub sicherlich ein treffliches Beispiel ist.¹¹⁹⁰ Das Hauptthema des Theaterstücks – Religion und die Frage nach der eigenen Verantwortung – verlangt den zuschauenden Kindern einiges an Reflexionsleistung ab.

Weil sich Gott selbst mit dem vorbeifliegenden Schmetterling angeblich „mehr Mühe gegeben“¹¹⁹¹ habe als mit den Pinguinen – der Schmetterling könne sich im Vergleich zu den flugunfähigen Landvögeln überhaupt in der Luft fortbewegen – trifft der dritte Pinguin eine Entscheidung: „Das ist ungerecht. Deshalb murkse ich diesen Schmetterling jetzt ab.“¹¹⁹² Einige Augenblicke später ist der Schmetterling tatsächlich tot – besagter dritter Pinguin hat sich unabsichtlich auf das prachtvolle Insekt gesetzt (Hervorhebungen wie im Original):

„Die drei Pinguine betrachten den Schmetterling.
DRITTER Der Ärmste –
ZWEITER Er ist gestorben.
ERSTER Er kommt jetzt in den Himmel.
DRITTER Kommen alle, die gestorben sind, in den Himmel?
ERSTER Nicht alle.
ZWEITER Nur die Guten kommen in den Himmel.
ERSTER Du zum Beispiel nicht.
DRITTER Bin ich kein Guter?
ZWEITER Nein, du bist kein guter Pinguin.“¹¹⁹³

¹¹⁹⁰ Die Popularität zeigt sich vor allem auch darin, dass Hubs Drama mittlerweile als erzählender Text sowie als Hörspiel erschienen ist. Die Zitation der Theaterstücke „An der Arche um Acht“ sowie „Haram“ erfolgt mit ausdrücklicher und freundlicher Genehmigung des Verlags.

¹¹⁹¹ Hub 2006, 9.

¹¹⁹² Hub 2006, 9.

¹¹⁹³ Hub 2006, 11.

So bringt Ulrich Hub auf ‚tierische‘ Weise die Frage nach Schuld und ihre Auswirkungen auf das Jenseits sowie die damit verbundene Angst vor ewiger Bestrafung auf die Bühne.¹¹⁹⁴ Als die Sintflut hereinbricht und die Taube die Erneuerung von Gottes Schöpfung ankündigt, nehmen der erste und zweite Pinguin unerlaubt den dritten in einem Koffer versteckt mit an Bord der Arche Noah. Am Ende der Überfahrt bleibt die Frage bestehen, wie man sich denn nun Gott vorstellen solle. Die Reflexion von Gottesbildern wird auf der Bühne (vor)geführt, bis der alte Mann (Noah) schlussfolgert: „Ihr könnt euch Gott vorstellen, wie ihr wollt. Aber er ist überall. In jedem Menschen, in jedem Tier, in jeder Pflanze“.¹¹⁹⁵ Am Ende soll jeder Pinguin für sich selbst entscheiden dürfen, ob es einen Gott gibt oder nicht.¹¹⁹⁶ Das Stück terminiert mit dem tot geglaubten Schmetterling, der – bis auf einen zerknautschten Flügel – nun doch bei bester Gesundheit ist.¹¹⁹⁷ Ulrich Hubs Stück „An der Arche um Acht“ (2006) zeigt, dass religiöse Fragestellungen, zum Beispiel über das Jenseits, themen- und handlungsbestimmend sind und für Gesprächsstoff im Rahmen eines Kinderdramas sorgen. Damit weist Ulrich Hubs Stück den religiösen Trend in der Kinder- und Jugendliteratur auf, der sich seit dem *religious turn* um das Jahr 2000 immer mehr manifestiert.

5.1.2.3 *Ad de Bont* „Haram. Geschichte einer marokkanischen Familie“ (2006)

Ebenso aus dem Jahr 2006 stammt das Jugendtheaterstück „Haram. Geschichte einer marokkanischen Familie“ (2006), die während der Sommerferien von ihrem Wohnort in Holland nach Marokko – das Heimatland der Eltern – reist. Kurz vor der angedachten Rückreise nach Europa teilen Vater und Mutter ihrer Tochter Aziza und ihren Söhnen Hourari und Saïd plötzlich mit, dass sie von nun an in Marokko bleiben und ein neues Leben beginnen werden. Einzig und allein der

¹¹⁹⁴ Vgl. Hub 2006, 12. Die Frage nach Schuld, freundschaftlicher Verantwortung und Ehrlichkeit bringt Hub – ohne religiöse Dimensionen – in dem Kindertheaterstück „Füchse lügen nicht“ auf die Bühne, vgl. exemplarisch Hub 2015, 35ff.

¹¹⁹⁵ Hub 2006, 44.

¹¹⁹⁶ Vgl. Hub 2006, 47.

¹¹⁹⁷ Vgl. Hub 2006, 48.

Vater werde nach Holland zurückkehren, um Geld zu verdienen; Mutter und Kinder müssen in Marokko verbleiben. Der Grund für diese Entscheidung liegt für den Vater auf der Hand (graphische Gestalt wie im Original):

„VATER wir wollen dass ihr Menschen werdet
die Respekt haben vor dem andern
Menschen die aus dem Glauben leben
Menschen denen Gemeinschaft etwas bedeutet

HOUARI nicht lustig
es ist schrecklich
schrecklich
warum hast du nichts gesagt
bevor wir in den Urlaub fahren
ich habe mich von niemandem verabschiedet
nicht einmal von meinen besten Freunden“¹¹⁹⁸

Die Eltern wünschen sich, dass ihre Kinder zu Menschen heranwachsen, „die aus dem Glauben leben“.¹¹⁹⁹ Religion – in diesem Fall der Islam – spielt in der von den Eltern erhofften Zukunft für ihre Kinder eine eminente Rolle und stellt einen als positiv wahrgenommenen Sozialisations- und Erziehungsfaktor dar. So entsteht der zentrale, religionsbedingte Konflikt des Stücks, denn besonders Aziza und Hourari sehnen sich nach ihrem freiheitlichen Leben in Holland, anstatt „Koranverse auswendig“¹²⁰⁰ zu lernen. Deswegen flüchten die beiden innerhalb Marokkos, um vorerst dem elterlichen Einfluss zu entgehen. Besonders für Aziza stellt sich die Situation als aussichtslos dar, „weil es für mich noch viel schlimmer ist als für euch / Mädchen zählen hier nicht / haben nichts zu sagen / gehorchen / drin sitzen / putzen / kochen / Kinder kriegen“.¹²⁰¹ Das Stück nimmt eine dramatische Wende: Aziza begeht einen Suizidversuch und darf letzten Endes nach Holland zu ihrem Vater zurück. Hourari hingegen wird von der örtlichen Polizei gefunden und körperlich für sein Verhalten bestraft. Ad de Bont zeigt mit seinem Stück die Dichotomie zwischen von den Eltern erwarteter, hier religiöser Lebensführung einerseits und dem von den Kindern eingeforderten Recht auf Selbstbestimmung andererseits. Auch dieses Jugendtheaterstück zählt damit zu jenen

¹¹⁹⁸ de Bont 2006, 15.

¹¹⁹⁹ de Bont 2006, 15.

¹²⁰⁰ de Bont 2006, 16.

¹²⁰¹ de Bont 2006, 36f.

Werken der Kinder- und Jugendliteratur, die den Trend zur Religion aufgreifen und in Form eines religiös markierten Familiendramas der Rezeptionsleistung der Zuschauer*innen zur Verfügung stellen.

5.1.3 Forderungen für den Lehr- und Lernkontext Universität

Für den gegenwärtigen und zukünftigen universitären Lehr- und Lernkontext der Lehre beziehungsweise der fachdidaktischen Ausbildung von angehenden Lehrkräften im Rahmen von Lehrveranstaltungen kann die vorgelegte Arbeit beziehungsweise das Kategoriensystem mehrere lohnenswerte Operationen bedingen.

Erstens führt eine Berücksichtigung des „Booms“ von Religion in der Kinder- und Jugendliteratur beziehungsweise im Speziellen im aktuellen Jugendroman im Zuge literaturdidaktischer Lehrveranstaltungen dazu, das lange Zeit auf Seiten der Deutschdidaktik vernachlässigte Thema überhaupt als einen sich manifestierenden Trend und damit als ein zu diskutierendes Phänomen beziehungsweise aktuelle Entwicklung wahrzunehmen. Das Systematisierungsmodell schafft auch in diesem Rahmen den bereits angesprochenen Überblick und dokumentiert, wie Religion(en) Handlungen oder aber Hintergründe im Jugendroman formiert.

Damit erscheint zweitens die Forderung angebracht, dass deutsch- und literaturdidaktische Grundlagenwerke auf die Manifestation dieses „Booms“ von Religion mindestens hinweisen und im optimalen Fall den zukünftigen Lehrkontext der Studierenden – das Arbeiten mit religiös dimensionierten Jugendromanen im Deutschunterricht – reflektieren und elementare Voraussetzungen bedenken. Das Kategoriensystem kann in diesem Zusammenhang zu einem bedachten Einsatz religiös dimensionierter Jugendromane im Literaturunterricht anregen. Denn die Lektüre von Jugendromanen mit Hintergrunddimensionen ist an andere unterrichtliche Voraussetzungen gebunden als jene von Jugendromane mit Handlungsdimensionen. Ein aktueller Jugendroman, in dem Religion lediglich eine Be-

gleiterscheinung der Handlung ist und vor allem nicht-religiöse Handlungskonflikte aufweist (zum Beispiel „Hass gefällt mir“), fordert zunächst eine Fokussierung des Literaturunterrichts auf das tatsächliche Kausalitätsgefüge der Geschichte (im Beispiel etwa das Mobbing-Geschehen). Religion beziehungsweise religiöse Hintergrunddimensionen sollten erst in einem zweiten Schritt so zur Geltung kommen, wie sie im Jugendroman tatsächlich berücksichtigt sind.

Jugendromane mit religiösen Handlungsdimensionen hingegen verlangen nach einer intensiven Auseinandersetzung mit der jeweils im Werk handlungsanregenden Religion, setzt sie doch entscheidend das Aktionsgefüge in Gang. Den gezielten Einsatz und die besonderen Bedingungen eines solchen Jugendromans im Rahmen einer literaturdidaktischen Lehrveranstaltung beziehungsweise Grundlagenwerk und damit noch vor einer konkreten Unterrichtstätigkeit zu reflektieren, stellt eine elementare Voraussetzung und einen ertragreichen Lernkontext für angehende Lehrkräfte dar. Denn nicht jeder religiös handlungsdimensionierte Jugendroman ist für jede Lerngruppe im Fach Deutsch in gleicher Weise geeignet. Sicherlich weisen die entsprechend kategorisierten Jugendromane allein schon aufgrund ihrer religiös-motivierten Konflikte und der darin verwendeten religiösen Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn einen angemessenen Grad an Fremdheit sowie eine sekundarstufenadäquate Komplexität auf und intensivieren so literarisches Lernen. Auch mag die empirisch nachgewiesene Offenheit der Jugendlichen religiösen Fragestellungen gegenüber auf eine grundsätzliche Eignung handlungsdimensionierter Jugendromane hinweisen, genauso wie die religiöse Heterogenität der Lerngruppe ohne jeden Zweifel großes Potential für eine produktive Auseinandersetzung im Literaturunterricht freisetzen kann. Dennoch birgt der Einsatz eines handlungsdimensionierten Jugendromans ein zunächst kaum kalkulierbares Risiko, weil in der religiös heterogenen Lerngruppe selbst bereits religiöse Konflikte bestehen können, die durch die Lektüre (beispielsweise eines Rekrutierungsromans) noch intensiviert werden können. Die religiöse Situation der Lerngruppe muss daher ein wesentliches Auswahlkriterium für Jugendromane mit Handlungsdimensionen bilden. Derartige Szenarien im Lehr- und Lernkontext der Universität zu reflektieren und darüber

in einen Diskurs einzusteigen, sensibilisiert die angehenden Lehrkräfte, dem äußerst verantwortungsvollen Prozess der Lektüreauswahl ein Höchstmaß an Aufmerksamkeit zu widmen.

5.2 Lehr- und Lernkontext Lehrerfortbildung und Vorbereitungsdienst beziehungsweise Studienseminar

Vor dem Hintergrund der bisherigen Ausführungen sollten auch für Lehrkräfte außerhalb des universitären Lern- und Lehrkontextes – zum Beispiel im Vorbereitungsdienst oder aber in den Fachbereichen Deutsch an weiterführenden Schulen – Fortbildungsangebote zur Verfügung gestellt werden, die dem Thema Religion im aktuellen Jugendroman (natürlich neben vielen anderen wichtigen Themen) ihren berechtigten Platz einräumen. Angesichts der im dritten Kapitel aufgezeigten gesellschaftlichen Relevanz des Themas Religion sowie seiner unmittelbaren Auswirkungen auf den kinder- und jugendliterarischen Markt stellt die religiöse Sensibilisierung besonders von Deutschlehrkräften, die nicht gleichzeitig das Fach Religion unterrichten, ein besonderes Anliegen, aber auch eine besondere Herausforderung dar.

In diesem Zusammenhang erweist sich ein Bezug auf den Beitrag „Deutschunterricht und Religion“ von Annegret und Georg Langenhorst im Jahr 2014 erschienenen, dritten Band „Aktuelle Fragen der Deutschdidaktik“ aus der Reihe „Taschenbuch des Deutschunterrichts“ als aufschlussreich. Dabei akzentuieren die beiden Beitragenden die Frage, unter welchen Umständen unterschiedlich religiös-sozialisierte Lehrkräfte religiös dimensionierte Werke im Deutschunterricht behandeln. Sie rekurrieren dabei auf verschiedene Typen von Lehrkräften, die allerdings „holzschnittartig gezeichnete“,¹²⁰² das heißt ohne genauere empirische Vorgehensweise, erfasste Typen sind:

„In der schulischen Praxis wird man häufig auf folgende (...) Konstellationen stoßen. Ein Teil der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer unterrichtet beide Fächer, Deutsch und Religion. Diese Lehrenden werden häufig selbst Querbezüge und gegenseitige Verweise in ihren Fachunterricht integrieren und auch an Kooperationen untereinander interessiert sein. Darüber hinaus wird es eine Reihe wohlwollend offener, unvorbelasteter Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer geben, die sich auf die Begegnung mit Religion und Religionen einlassen, sei es aus gläubiger Teilnehmerperspektive, sei es eingebunden in ein Grundverständnis von Allgemeinbildung, sei es in neutraler Neugier. Als dritte Gruppe ist mit Deutschlehrkräften zu rech-

¹²⁰² Langenhorst/Langenhorst 2014, 815.

nen, die selbst religiös nur wenig interessiert sind und die Auseinandersetzung mit Religion lieber den ‚dafür qualifizierten‘ Fachkolleginnen und Fachkollegen überlassen. Viertens ist jedoch (...) mit Deutschlehrkräften zu rechnen, die dem Phänomen Religion indifferent, skeptisch, ablehnend bis feindlich gegenüberstehen und jegliche Interaktion von explizit religiösen Dimensionen von vornherein ablehnen.“¹²⁰³

Die vorgelegte Typologie unterschiedlich religiös-situierter Deutschlehrkräfte erfolgt unter dem Aspekt ihrer Einstellung gegenüber Religion(en). Obwohl eine derartige Kategorisierung nach einer qualitativen beziehungsweise quantitativen empirischen Untersuchung verlangt, kann Langenhorst/Langenhorst grundsätzlich Recht gegeben werden. Dass Religion(en) gegenüber positiv eingestellte Deutschlehrer*innen eher als Religion(en) gegenüber negativ oder neutral eingestellte Lehrende religiös dimensionierte literarische Texte eher oder häufiger im Unterricht aufgreifen (durch Verweise oder aber genauere Analysen), erscheint in der Tat logisch und ist dringend anzunehmen. Der „Boom“ von Religion in der Kinder- und Jugendliteratur und insbesondere im aktuellen Jugendroman erlaubt es aber nicht mehr, die Berücksichtigung entsprechender Werke „den ‚dafür qualifizierten‘ Fachkolleginnen und Fachkollegen“¹²⁰⁴ zu überlassen. Wenn das Themenfeld Religion in der Kinder- und Jugendliteratur und im Jugendroman als ein nicht mehr ausschließlich an Religionslehrer*innen delegierbares Feld erscheint – was die in Kapitel 5.1 angesprochenen Möglichkeiten forcieren würden – dann werden Literaturunterricht betreibende Lehrpersonen nicht mehr ihre gesellschaftliche Verantwortung abgeben können und auch nicht mehr auf das Potential religiös dimensionierter Texte verzichten wollen. Besonders die philologisch orientierte Arbeitsdefinition von Religion in dieser Arbeit sowie das narratologisch fundierte Kategoriensystem verhindern die möglicherweise von entsprechenden Deutschlehrkräften geäußerte Kritik an einer zu starken Fokussierung einer Binnenperspektive einer bestimmten Glaubensgemeinschaft und zeigen die narrative Relevanz von Religion auf. Natürlich schmälert die Wahrnehmung von Religion in der Kinder- und Jugendliteratur im Rahmen des Deutschunterrichts eine

¹²⁰³ Langenhorst/Langenhorst 2014, 815.

¹²⁰⁴ Langenhorst/Langenhorst 2014, 815.

interdisziplinäre Zusammenarbeit der Fächer Deutsch und Religion in keiner Weise.

All das wird dadurch unterstützt, wenn die Deutsch- und Literaturdidaktik weiterhin ihrer Religionsblindheit entgegenwirkt beziehungsweise das Themenfeld Religion in der Kinder- und Jugendliteratur nicht mehr allein den dafür besonders qualifizierten Theologen und Religionspädagog*innen überlässt. Nur so kann es auf Dauer zu einem „religionssensiblen Deutschunterricht“¹²⁰⁵ und zu einer Kultivierung religiös dimensionierter Werke kommen. Oder mit den Worten von Annetta und Georg Langenhorst ausgedrückt: „Religion muss zwar nicht unbedingt zur ‚freundlichen Schwester‘ der Deutschdidaktik werden, doch eine Bündnispartnerin gegen eine verzweckende Indienstnahme des Deutschunterrichts als bloß funktionalem Sprachunterricht kann sie allemal sein.“¹²⁰⁶ Und im Sinne dieser Arbeit ausgedrückt: die Deutsch- und Literaturdidaktik muss nicht unbedingt zu einer „freundlichen Schwester“ der Religionsdidaktik werden, doch eine Bündnispartnerin gegen eine theologische Verzweckung literarischer Figuren beziehungsweise ihrer Funktionalisierung für einen Religionsunterricht kann sie allemal sein.

Der interdisziplinäre Dialog ist daher ein reziprok wirkender, produktiver Prozess, der Lehrerfortbildung und religionssensiblen Deutschunterricht gewinnbringend dynamisieren kann.¹²⁰⁷

Die Zeitschrift „SEMINAR – Lehrerbildung und Schule“, die sich besonders an Lehramtsanwärter*innen aller Fächer wendet, widmet dem Thema Religion beziehungsweise Religion in der Kinder- und Jugendliteratur zwar keine eigene Ausgabe. Allerdings scheint die Relevanz eines grundsätzlichen religionssensiblen Agierens von (zukünftigen) Lehrkräften im Rahmen interkultureller Bildung immer deutlicher seine Relevanz zu entfalten. Die Ausgabe „Interkulturelles Lernen in Schule und Seminar“ (2018) bietet ein breites Spektrum an Anregungen, wobei besonders der Beitrag „Kulturelle Vielfalt im Ethik- und Religionsunterricht. Materialien für Seminar und Schule“ von Peter Kliemann und Christof Schilling

¹²⁰⁵ Langenhorst/Langenhorst 2014, 815.

¹²⁰⁶ Langenhorst/Langenhorst 2014, 815.

¹²⁰⁷ Vgl. hierzu auch die Ausführungen über Interdisziplinarität von Schacherreiter 1999, 22-35.

zu erwähnen ist. Zwar fokussieren sie in ihren Ausführungen den Religionsunterricht; sie treffen dabei aber auch vereinzelt Aussagen, die für die Reflexion eines religionssensiblen Deutschunterrichts durchaus ertragreich sein können. Im Rahmen von Anregungen für Fachsitzungen mit Referendar*innen legen sie als ein elementares Lernziel fest, im Allgemeinen und ohne den Kontext des Handlungsfeldes Literatur „zwischen ethischen, moralischen und religiös motivierten Fragen der Handlungsorientierung zu unterscheiden.“¹²⁰⁸ Damit akzentuieren sie, dass die genaue Wahrnehmung der Handlungsmotivation von Jugendlichen beziehungsweise Schüler*innen besondere Priorität einzunehmen hat, habe dies doch weitreichende Konsequenzen für die unterrichtliche Realität. Damit wird der Blick geschult, auch im Rahmen von literarischen Werken beziehungsweise religiös dimensionierten Jugendromanen – die gegebenenfalls im Religionsunterricht gelesen werden – exakt auf die Handlungsmotivation zu achten, damit zum Beispiel Hazel Grace Lancaster nicht zu einer christlich-motivierten Agentin erhoben wird.

¹²⁰⁸ Kliemann/Schilling 2018, 81.

5.3 Lehr- und Lernkontext Deutschunterricht in den Sekundarstufen

Die zu Beginn dieses fünften Kapitels erhobenen Forderungen nach einer deutschunterrichtlichen Berücksichtigung aktueller narratologischer Forschung (vgl. Abraham/Kepser) sowie innovativer Ansätze für eine Handlungsanalyse epischer Werke (Leubner/Saupe/Richter) kann das vorgelegte Kategoriensystem erfüllen. Allerdings muss dieses für den Deutschunterricht in den Sekundarstufen jahrgangsstufenadäquat didaktisch reduziert werden, was im Rahmen dieses Kapitels erfolgt. Bewusst wird auf ein genau ausgearbeitetes Unterrichtsmodell (etwa im Sinne einer sog. ‚Lektürehilfe‘) verzichtet; vielmehr gilt es, ein Grundmodell der Handlungsanalyse religiös erzähldimensionierter Jugendromane zu erstellen, sodass Lehrpersonen ihren eigenen Ansprüchen entgegenkommende Anpassungen vornehmen können.

Darüber hinaus hat ein wissenschaftlich orientierter Deutschunterricht in den Sekundarstufen neuere narratologische Ansätze deswegen zu implementieren, um der literaturwissenschaftlichen Forschungsaktualität auch gerecht zu werden. Ein weiteres ausschließliches Beharren auf tradierten erzähltechnischen Modellen (zum Beispiel Stanzel) bedeutet Statik und verhindert innovative Perspektiven auf erzählende Texte. Die Narratologie von Matías Martínez und Michael Scheffel im Allgemeinen beziehungsweise das ihren Ausführungen zu Grunde gelegte System der Handlungsanalyse im Speziellen eignet sich aus literaturdidaktischer Sicht besonders für den Deutschunterricht in den Sekundarstufen beziehungsweise die Analyse von erzählenden Texten, weil erstens sich die Ausführungen zum Was der Handlung sowie die Terminologien Ereignis, Episode und Geschichte auf ein schulisch erlernbares Maß reduzieren lassen und zweitens ein genaueres beziehungsweise vertiefendes Vorgehen bei der Analyse von Handlungskausalität effizienter werden kann. Das Themenfeld Religion(en) im aktuellen Jugendroman stellt hierbei eine Möglichkeit dar, das Motivierungsgefüge des literarischen Personals äußerst differenziert zu betrachten und denkbare Missverständnisse oder Fehleinschätzungen von vornherein auszuschließen.

Für die Umsetzung in den Sekundarstufen stellen nachfolgende Ausführungen einen strukturellen Vorschlag und eine modellhafte Sequenzierung einer lektüre-

basierten Unterrichtseinheit zur Verfügung. Dieser Vorschlag lässt bewusst genügend Raum für individuelle Anpassungen methodischer, sozialer oder motivationaler Art. Die Umsetzung einer solchen Lektüreeinheit sollte die drei nachfolgend erläuterten Schritte beinhalten:

Erstens ist eine Deutschklasse grundsätzlich – anders als das im Schulfach Religion der Fall ist – eine in religiöser Hinsicht heterogene Lerngruppe, die eine Vielzahl an verschiedenen beziehungsweise voneinander abweichenden Weltanschauungen und grundsätzlichen Einstellungen gegenüber Religion(en) mit sich bringt. Ob und inwiefern diese religiöse Heterogenität eine unterrichtliche Auseinandersetzung mit einem religiös erzähldimensionierten Jugendroman beeinflusst, das heißt dynamisiert oder erschwert, gilt es noch vor Beginn der Unterrichtseinheit zu reflektieren und im Rahmen dieses Kapitels zu problematisieren. Obwohl Religionszugehörigkeit oder die Einstellung der Schüler*innen Religion(en) gegenüber keinesfalls eine Konstituente des Deutschunterrichts zu sein hat, ist nun trotzdem zu diskutieren, ob Informationen über die religiöse Zusammensetzung der konkreten Klassengemeinschaft und über möglicherweise bestehende, interreligiöse Konflikte nicht doch bei der Lektüreauswahl berücksichtigt werden sollten.

Einerseits würden Informationen über die Religionszugehörigkeit der Schüler*innen beziehungsweise das Wissen über ihre Einstellungen Religion(en) gegenüber ein sensibles Vorgehen der Lehrkraft – insbesondere was das Procedere der Lektüreauswahl von religiös erzähldimensionierten Jugendromanen betrifft – begünstigen. Denn die beispielsweise durch (anonymisierte) Erhebungsverfahren gewonnenen Informationen über Religionszugehörigkeit der Lernenden, den Grad der Identifikation mit der eigenen Religion oder den Grad der Offenheit (anderen) Religionen gegenüber könnten erstens eventuell an der Schule oder in der Lerngruppe bestehende, religionsbedingte Konflikte überhaupt erst offenlegen und zweitens eine Entscheidungshilfe bei der Jugendromanauswahl bedeuten.

Die Durchführung von Erhebungsverfahren zur Klärung der religiösen Situierung der Lernenden ist andererseits als problematisch einzustufen, weil auf diese Weise erst interreligiöse Konflikte initiiert oder aber verstärkt werden können.

Darüber hinaus könnte die Erfragung der religiösen Situierung beziehungsweise der Religionszugehörigkeit bei den Heranwachsenden auf Widerstand stoßen, da ihnen möglicherweise die Abgabe dieser Informationen im Rahmen des Deutschunterrichts befremdlich, nicht plausibel oder irrelevant erscheint. Die im dritten Kapitel dieser Arbeit zitierten Jugendstudien, die in regelmäßigen Intervallen neu durchgeführt werden, bieten – ohne dass es im Klassenverbund zu Erhebungsverfahren kommen müssten – verlässliche Informationen über die Einstellung der befragten Jugendlichen Religion(en) gegenüber, die gegebenenfalls auf die konkrete Lerngruppe übertragbar sind. Besonders relevant erscheinen jene zitierten Studienergebnisse, die belegen, dass sich christlich situierte Jugendliche größtenteils nicht oder kaum mit ihrer Religion identifizieren (vgl. Kapitel 3.2.1), wohingegen bei muslimisch sozialisierten Jugendlichen von einer relativ starken Bindung an den Islam auszugehen ist (vgl. Kapitel 3.2.2). Allein diese Informationen können sich bei der Auswahl potentieller Lektüren als hilfreich erweisen, indem zum Beispiel im Fall von bereits bekannten interreligiösen Konflikten auf Rekrutierungsromane verzichtet wird.

Lehrkräften, die einen religiös dimensionierten Jugendroman als Klassenlektüre anvisieren, sollte bewusst sein, dass Religion ein sensibles Thema sein kann, welches genügend Potential für Konflikte besitzt. Falls keine Erhebung der Religionszugehörigkeit und der Einstellungen der Jugendlichen für möglich erachtet wird, sollte mindestens bei Klassen- und Schulleitung in Erfahrung gebracht werden, ob religiös motivierte Konflikte in der Schul- und/oder Klassengemeinschaft bekannt sind. Die Entwicklung eines ‚religiösen‘ Sensoriums auf Seiten der Deutschlehrkraft muss als prioritär angesehen werden. Das vorliegende Kategoriensystem verhilft dazu, aktuelle Jugendromane bezüglich ihrer Erzähldimensionen richtig einzuordnen. Denn bei sich stark interreligiös abzeichnenden Konflikten in der Lerngruppe bietet sich ein Verzicht besonders auf handlungsdimensionierte Jugendromane mit religiösen Geschichten und Handlungsschemata (Rekrutierungsromane) an, wobei Jugendromane mit religiösen Handlungsepisoden dann in Frage kommen können, wenn der reale Konflikt nicht in den Teilhandlungen abgebildet ist. Bei bekannten, jedoch weniger ausgeprägten interreligiösen Konflikten können sicherlich religiös handlungsdimensionierte Jugendromane produktive Unruhe erzeugen und ihr konfliktlösendes Potential entfalten,

so zum Abbau von Vorurteilen beitragen und die Problematik fundamentalistischer Motive aufzeigen. Jugendromane mit religiösen Hintergrunddimensionen scheinen im Fall einer konfliktbelasteten Situation jedoch geeigneter, weil Religion nicht das Handlungsgefüge bestimmt und von daher nicht ein bestimmender Faktor im Unterricht sein muss.

Noch vor Beginn der Lektüreeinheit sollte durch ein Unterrichtsgespräch über Religion(en) (zum Beispiel über medial präsente religionsbedingte Vorgänge) geklärt werden, ob und inwiefern die Schüler*innen grundsätzlich über religiös-sprachliche Routinen beziehungsweise einen von religiösen Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn geprägten Wortschatz verfügen oder überhaupt in religiöser Hinsicht sprachfähig sind. Darüber hinaus sollten die eventuell bekannten oder im vorherigen Unterrichtsgespräch geäußerten, interindividuell variierenden Auffassungen / Definitionen von Religion innerhalb der Lerngruppe zugunsten einer einheitlichen Vorgehensweise auf einen gemeinsamen Nenner gebracht werden, indem eine, wie in Kapitel 2 dieser wissenschaftlichen Arbeit vorgelegt, philologisch orientierte Arbeitsdefinition von Religion erarbeitet wird, eingedenk der Tatsache, dass es sich bei ‚Religion‘ grundsätzlich um einen schwer definierbaren Gegenstand handelt. Religiös beziehungsweise Religion betreffend/thematisierend ist ein Sachverhalt oder ein (erzählender) Text dann, wenn sich dieser durch religiöse Sprachmarkierungen im engeren und/oder weiteren Sinn auszeichnet und Religion zur Sprache bringt. Der Vorteil einer philologisch ausgerichteten Arbeitsdefinition von Religion für den Deutschunterricht besteht darin, dass auf diese Weise alle in der Lerngruppe vertretenen Glaubensgemeinschaften erfasst werden können. Oder anders gesagt: jene Arbeitsdefinition präferiert keine Religion und ist damit aus interkultureller sowie interreligiöser Sicht neutral. Die Ergebnisse dieses Unterrichtsgesprächs können dann die Vorauswahl der in Frage kommenden, religiös dimensionierten Jugendromane beeinflussen. Damit ist die Grundlage gelegt, dass die Schüler*innen nun mit der weiteren Auswahl der Lektüre betraut werden. Auch für dieses Verfahren stehen verschiedene Möglichkeiten zur Verfügung (zum Beispiel knappe Präsentationen der Jugendromaninhalte und anschließende Abstimmung), die wiederum von der jeweiligen Lerngruppe abhängig gemacht werden sollten. All diese Verfahren

eint, dass die Beteiligung der Lernenden an der Auswahl der Lektüre ein elementarer literaturdidaktischer Grundsatz ist, der Motivation sowie literarisches Lernen ganz erheblich intensivieren kann.

Die zweite Phase widmet sich der Lektüre, der inhaltlichen Auseinandersetzung sowie Analyse des religiös dimensionierten Jugendromans. Je nach pädagogisch-psychologischer Voraussetzung, dem Alter der Zielgruppe und der vorzufindenden Lesesozialisation ist abzuwägen, ob und inwiefern der epische Text sukzessive (und vom Deutschunterricht angeleitet beziehungsweise begleitet) oder am Stück (außerhalb des Deutschunterrichts) zu lesen ist. Eine noch vor der eigentlichen Unterrichtssequenz beginnende Auslagerung des gesamten Lektüreprozesses in die Hausaufgabensituation der Lernenden ist insbesondere bei religiös handlungsdimensionierten Jugendromanen nicht empfehlenswert, da so die Dynamik weiterer Konflikte/Vorurteilsbildungen kaum von der Lehrkraft überblickt werden kann. Ein Operieren in Auszügen im Rahmen einer intensiven Lektüresequenz ist bei religiös dimensionierten Jugendromanen wie bei allen Romanen generell auszuschließen, da auf diese Weise Inhalt und Entwicklung der literarischen Figuren nicht genügend Raum gegeben und eine fundierte Handlungsanalyse erschwert wird. Ferner sind im Rahmen der Lektüresequenz kreative Verfahren dringend geboten, die weitere Begegnungen mit literarischen Figuren ermöglichen, Identifikationspotential fördern und für produktive Unruhe und damit fortdauernde Motivation sorgen. Textanalysen beispielsweise im Sinne einer Sprachanalyse erscheinen ebenso geboten, um auch den entsprechenden curricularen Forderungen gerecht zu werden und einen diesbezüglichen Kompetenzerwerb zu gewährleisten. Für die Handlungsanalyse empfiehlt sich in diesem Zusammenhang nachfolgendes, narratologisch ausgerichtetes und didaktisch reduziertes Untersuchungsrastrer für einen religiös dimensionierten Jugendromanen (als Piktogramm für Religion wird in nachfolgender Graphik ein Stern verwendet):

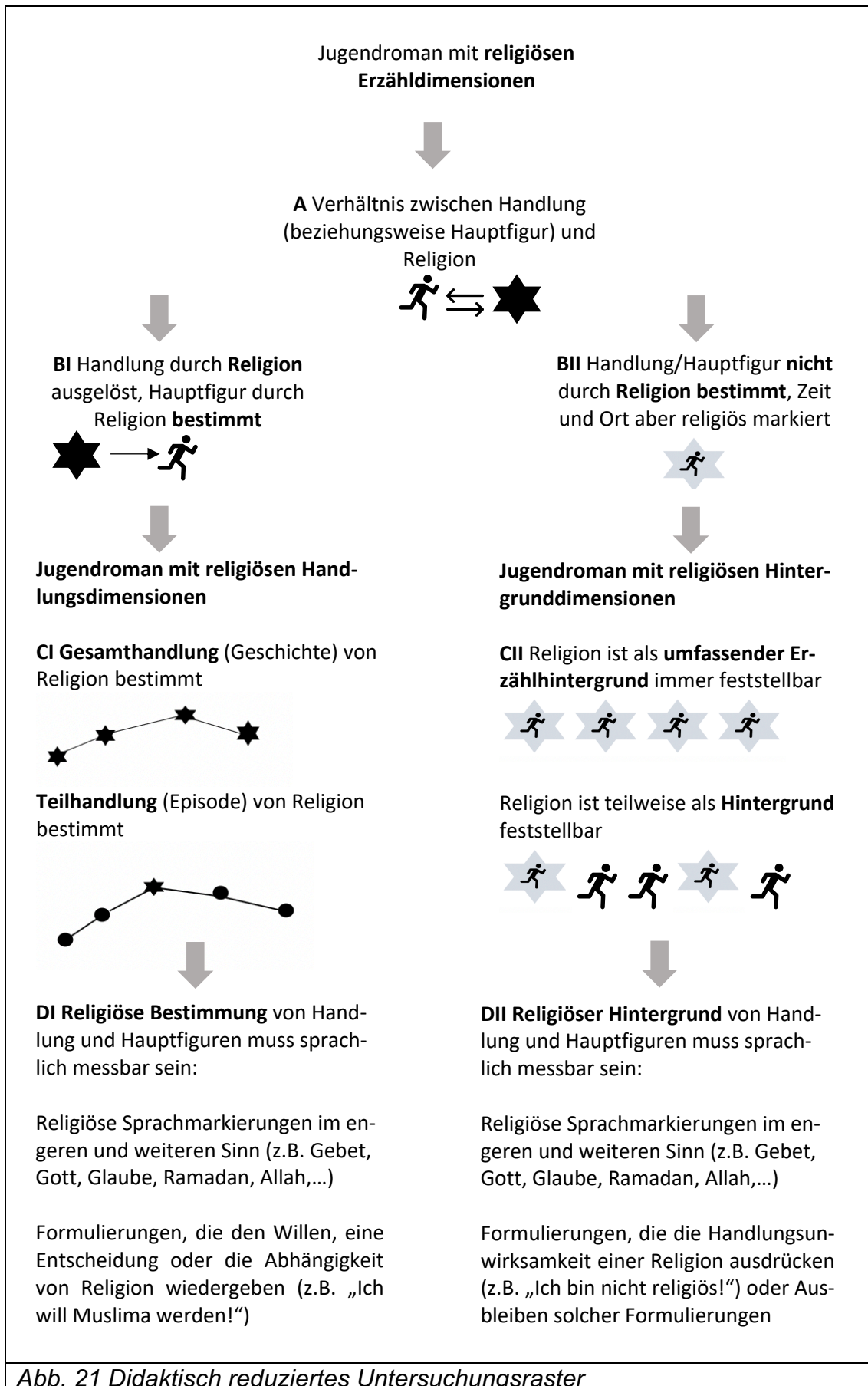


Abb. 21 Didaktisch reduziertes Untersuchungsraaster

Dieses Untersuchungsraaster visiert eine Handlungsanalyse eines religiös dimensionierten Jugendromans an und stellt zugleich das dafür notwendige Analyseinstrumentarium dar. Es setzt an der Lektüre des ausgewählten Jugendromans an und fordert eine gezielte Untersuchung der gesamten Handlung im Rahmen einer intensiven Lektürebesprechung ein und fragt, ob und inwiefern eine Religion das Kausalitätsgefüge des Werks bedingt (Handlungsdimension) oder das Agieren der Figuren lediglich begleitet (Hintergrunddimension). Das Raster ist selbsterklärend konzipiert, was im Optimalfall und im Zusammenhang mit einer klaren, Operatoren geleiteten Aufgabenstellung ein eigenständiges und kompetenzfokussiertes Vorgehen der Schüler*innen legitimiert und fördert. Die Rolle der Lehrkraft ist jene der Lernbegleiterin und Impulsgeberin, um eine gezielte Umsetzung der Handlungsanalyse zu provozieren. Besonderes Augenmerk sollte darauf liegen, dass die Befunde der Lernenden auch am Ausgangstext belegt werden, stellt doch der Text selbst die hermeneutische Prüfinstanz der ermittelten Befunde und einer Gesamtinterpretation dar. Dabei ist es hilfreich, wenn bereits während der Lektürephase Hervorhebungen im Romantext vorgenommen worden sind. Welche Sozialform (Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit) beziehungsweise welche Form der Sicherung (graphische Verfahren mit oder ohne Textverarbeitungsprogramm, Skizze mit anschließender Formulierung eines kohärenten Textes) und welche Form der anschließenden Präsentation gewählt wird, hat die Lehrkraft aufgrund der curricularen, pädagogisch-psychologischen und schulinternen Situation festzulegen. Jugendromane mit religiösen Handlungsdimensionen, die nachweislich ein Handlungsschema (vgl. 4.5.4) beinhalten, können mit dem Analyseraster beziehungsweise den Schritten BI/CI/DI ebenso erfasst werden. Eine Erarbeitung eines werkübergreifenden Handlungsschemas von Rekrutierungsromanen erscheint nicht möglich, da die Lektüre mehrerer solcher Jugendromane nur unter besonderen (zeitlichen und curricularen) Bedingungen effizient ist. Dies spricht hingegen nicht gegen einen unterrichtlichen Einbezug des erarbeiteten Handlungsschemas, was bei den Schüler*innen auch zu gattungstheoretischen Reflexionen führen kann.

Die dritte und letzte Phase der Unterrichtssequenz fokussiert die Evaluation der Lektüre sowie des Unterrichts und beurteilt darüber hinaus die Umsetzung der Lernziele. Die Erhebung von Daten – sei es durch Fragebögen oder durch ein

einfaches Gespräch im Plenum – ist die notwendige Voraussetzung einer retrospektiven Kritik der Lektüreeinheit. Deswegen sollten wichtige Parameter der Befragungen oder der Gespräche (in Form von Impulsen) sein: Kompetenzerwerb durch die Auseinandersetzung mit einem religiös dimensionierten Jugendroman, Modifikation von Perspektiven (zum Beispiel Vorurteilen), Weiterentwicklung der Lese- und Verstehenskompetenz, Effizienz der Sozialformen, Erweiterung des Wortschatzes durch religiöse Sprachsignale im engeren und weiteren Sinn, Identifikation oder Verhinderung von Identifikation mit religiös agierenden Figuren. Die Ergebnisse solcher Erhebungen bilden für die Lehrkraft einen wichtigen Indikator, ob und inwiefern zukünftige Lernarrangements mit religiös dimensionierten Jugendromanen optimiert und gegebenenfalls modifiziert werden müssen. Ferner bietet es sich an, im Rahmen schulischer Veranstaltungen beispielsweise handlungs- und produktionsorientiert hergestellte Materialien zu präsentieren oder aber das Schreibformat der Literaturkritik¹²⁰⁹ mit den Lernenden einzuüben und so die Möglichkeit eines schriftlichen Leistungsnachweises offenzuhalten.

Die Lektüre eines religiös dimensionierten Jugendromans einschließlich einer narratologisch fundierten Handlungsanalyse sollte aus pädagogisch-psychologischen Gründen, aufgrund der sich langsam weiter entwickelnden religiösen Sprachfähigkeit der Lernenden sowie der sich im Laufe des Heranwachsens herausbildenden moralischen Urteilsfähigkeit erst am Ende der Unterstufe, frühestens aber in der sechsten Jahrgangsstufe unternommen werden. Das zuvor entfaltete, selbsterklärende Analyseraster stellt bereits eine didaktische Reduktion meiner Forschungsergebnisse sowie der Narratologie von Martínez und Scheffel dar, ist aber je nach Alter der Zielgruppe weiteren Modifikationen zu unterziehen.

Für einen Einsatz im Rahmen des Deutschunterrichts in der Unterstufe ist eine weitere Vereinfachung des Analyserasters geboten. Es sollte daher lediglich die mit den Buchstaben A und B I beziehungsweise B II gekennzeichneten Analyseschritte umfassen und weitere begriffliche Vereinfachungen nach sich ziehen. Eine Auseinandersetzung mit dem Dimensionsbegriff erscheint auch nicht adressatengerecht. Für die Terminologie ‚Jugendroman mit religiösen Handlungsdi-

¹²⁰⁹ Vgl. Priemer 2018.

mensionen' bieten sich einfache umschreibende Formulierungen an, wie beispielsweise ‚Jugendroman mit Figuren, die wegen einer Religion handeln‘. Für die unter BII genannten Subkategorie (Hintergrunddimension) etwa kann folgende Paraphrasierung für Erleichterung sorgen: ‚Jugendroman mit Figuren, die nicht wegen einer Religion handeln, aber zum Beispiel religiöse Orte besuchen‘. Eine auf diese Weise vereinfachte Analyse der Handlung eines Jugendromans – angeleitet durch entsprechend Impulse beziehungsweise Arbeitsaufträge durch die Lehrkraft – legt in der Unterstufe eine wichtige Grundlage für den weiteren Deutschunterricht an den weiterführenden Schulen. Die Lernenden werden dadurch frühzeitig sensibilisiert, ihre Aufmerksamkeit auf die Motivierungsursachen literarischer Figuren zu legen.

Für den Deutschunterricht in den Mittelstufen (Jahrgangsstufen acht bis einschließlich zehn) kann das vollständige Analyseraster mit den Schritten A, BI/BII, CI/II sowie DI/II eingesetzt werden. Eine Entfaltung des Dimensionsbegriffs (vgl. Kapitel 4.3.3) sowie weitere Erläuterungen (zum Beispiel zu religiösen Sprachsignalen im engeren und weiteren Sinn) durch die Lehrkraft sind jedoch erforderlich, damit die Lernenden möglichst selbsttätig eine Handlungsanalyse vornehmen können. Je nach Jahrgangsstufe sind daher auch umfangreichere beziehungsweise klärende Arbeitsaufträge mit einer mehr oder weniger starken Lernbegleitung durch die Lehrperson geboten. Das in der Mittelstufe um die Schritte C/D erweiterte Analyseinstrumentarium ermöglicht eine differenzierte Untersuchung der Jugendromane, wobei auch die Begrifflichkeiten von Martínez/Scheffel (zum Beispiel Geschichte, Episode) hilfreich sind. So wird nicht nur evident, ob Religion die Handlung beziehungsweise die Hauptfiguren beeinflusst oder nicht, sondern in welcher Qualität beziehungsweise Intensität dies erreicht wird, was aufschlussreiche graduelle Abstufungen effiziert. Besonderes Augenmerk hat in der Mittelstufe auf dem Nachweis der erhobenen Befunde am Ausgangstext zu liegen, wobei die in den Punkten C formulierten Beispiele behilflich sein können. Das Belegen mithilfe von Zitaten stellt eine vorrangig zu erlernende Grundkompetenz dar, die wiederum in der Sekundarstufe II (Oberstufe) vorausgesetzt ist. Fehleinschätzungen über literarische Figuren und ihre Motivierung kann so Vor-schub geleistet werden. Eine exemplarische Analyse einer religiösen Dimension

inklusive einer Untersuchung der religiösen Sprachsignale im engeren und weiteren Sinn sowie der weiteren sprachlichen Kennzeichen von Handlungs- und Hintergrunddimensionen (vgl. dazu Kapitel 4) im Plenum kann zu einer verbesserten Handlungsanalyse führen.

Für den Unterricht in der Oberstufe steht ebenso das gesamte Analyseraster zur Verfügung, wobei eine der Sekundarstufe II gerecht werdende Progression in Form hinreichender Komplexität zu gewährleisten ist. Diese kann zum einen durch eine gezieltere Auseinandersetzung mit den originalen narratologischen Terminologien sowie sprachwissenschaftlich fundierten Überlegungen zu den Begriffen Religion beziehungsweise religiösen Sprachsignalen im engeren und weiteren Sinn erfolgen, wofür die entsprechenden Kapitel dieser Arbeit Anregungen bieten sollten. Die anzuvisierende Komplexität ist zum anderen durch eine Intensivierung der Eigenständigkeit der Lernenden zu erreichen. So können die Schüler*innen – entsprechend formulierte Arbeitsaufträge beziehungsweise Impulstätigkeit/Lernbegleitung durch die Lehrperson vorausgesetzt – selbst vor die Aufgabe gestellt werden, Kriterien für die Handlungsanalyse eines religiös dimensionierten Jugendromans zu formulieren. Auszüge aus der narratologischen Arbeit von Martínez und Scheffel sind für ein solches Lernarrangement genauso erforderlich wie eine klare Arbeitsanweisung für die eigenständige Erstellung des Analyserasters, seine anschließende Evaluation und seinen konkreten Einsatz. Besonders für den Seminarbetrieb in der Oberstufe bieten sich religiös dimensionierte Jugendromane an, da hier weitreichende Analysen der erzählerischen und sprachlichen Anlage der Texte und werkübergreifende Vergleiche religiöser Motivik möglich sind.¹²¹⁰

Die beiden Kategorien religiös dimensionierter Jugendromane ziehen zudem unterschiedliche unterrichtliche Situationen nach sich, die nun am Ende dieses Kapitels zu bedenken sind. Dabei wirkt sich die jeweilige Dimensionsart direkt auf

¹²¹⁰ In den Schuljahren 2018 bis 2020 habe ich am Caspar-Vischer-Gymnasium Kulmbach ein wissenschaftspropädeutisches Seminar im Fach Religion durchgeführt und zu einzelnen religiös dimensionierten Jugendromanen Themen für die Seminararbeiten verteilt. Die Eignung des Themenfeldes für ein W-Seminar im Fach Deutsch ist gegeben – auf diese Weise ließe sich das Potential religiös dimensionierter Jugendromane erkennen und sich in den Unterricht beziehungsweise in das Schulleben integrieren.

den Lehr- und Lernkontext Deutschunterricht aus. Je nach dem Ergebnis des Religionsmonitors kann die Lehrkraft gezielt die Kategorien zur Auswahl stellen.

Handlungsdimensionierte Jugendromane – insbesondere solche mit entsprechend religiös dimensionierten Geschichten und religiösen Handlungsschemata – verlangen eine intensive Auseinandersetzung mit Religion. So ist damit zu rechnen, dass die das Handlungsgefüge des Romans bestimmende Religion auch die Unterrichtssituation bestimmt. Lässt es die religiöse Situation der Lerngruppe zu und visieren Lehrpersonen und Klasse im Rahmen des Deutschunterrichts eine tiefgreifende Auseinandersetzung mit Religion an, können handlungsdimensionierte Jugendromane ihr Potential vollends entfalten. Die Untersuchung, warum literarische Figuren religiös motiviert handeln beziehungsweise aus welchen Gründen religiöse Konflikte entstehen oder welche realen Hintergründe bestehen, lassen ergebnisoffene Diskurse über Religion, Religionsfreiheit, interreligiöse und interkulturelle Toleranz zu und können so das Diskussionsrepertoire der Lernenden erweitern.

Jugendromane mit religiös bedingten Hintergrunddimensionen können dann wirkungsvoll Einsatz finden, sofern die Offenheit der Jugendlichen Religion gegenüber weniger ausgeprägt ist oder aber durch den Religionsmonitor ans Tageslicht beförderte interreligiöse Konflikte vorliegen. Jugendromane mit religiösen Hintergrunddimensionen – gleich welcher Ausprägung – ermöglichen, dass Religion nicht zu einer den Unterricht bestimmenden Konstante avanciert. Sie ist nicht das bestimmende Thema, sondern ein Aspekt von vielen. Die Wirkung religiöser Hintergrunddimensionen auf die Rezipient*innen kann jedoch die Analyseleistung sowie das Interpretationsrepertoire erweitern. Abhängig von der religiösen Situierung der einzelnen Schüler*innen können die Hintergrunddimensionen auch interindividuell variierende Wirkungen entfalten (vgl. hierzu Kapitel 4.5.1). Diese miteinander zu vergleichen, stellt ein spannendes unterrichtliches Unterfangen dar.

Das Potential beider Kategorien erzähldimensionierter Jugendromane für literarisches Lernen zeigt sich unabhängig davon, ob die Werke Handlungs- oder Hintergrunddimensionen aufweisen. An dieser Stelle sei zunächst auf die bereits in

Kapitel 3.6.3 zitierte Definition literarischen Lernens von Petra Bükler, publiziert in Bogdals/Kortes „Grundzüge der Literaturdidaktik“ (2002) hingewiesen:

„Literarisches Lernen meint schulische Lehr- und Lernprozesse zum Erwerb von Einstellungen, Fähigkeiten, Kenntnissen und Fertigkeiten, die nötig sind, um literarisch-ästhetische Texte in ihren verschiedenen Ausdrucksformen zu erschließen, zu genießen und mit Hilfe eines produktiven und kommunikativen Auseinandersetzungsprozesses zu verstehen.“¹²¹¹

Wird literarisches Lernen in Anlehnung an Büklers Grundlegung erstens als schulischer Prozess und davon ausgehend zweitens als kompetenzorientiertes Handlungsfeld verstanden, können durch religiös dimensionierte Jugendromane angestoßene Operationen, wie zum Beispiel die zuvor gezeigte Handlungsanalyse, nicht nur zum Erwerb beziehungsweise zur Weiterentwicklung von Fähigkeiten/Fertigkeiten beitragen. Religiös dimensionierte Jugendromane forcieren durch ihre sprachliche sowie ihre narrative Gestaltung die von Bükler genannten produktiven Auseinandersetzungsprozesse und ermöglichen eine verbesserte Teilhabe am gesellschaftlichen Diskurs über Religion(en).

Literarisches Lernen zeige sich – so hat es Kaspar H. Spinner in seinem populär gewordenen Beitrag „Literarisches Lernen“ (2006) exerziert – an elf Aspekten, die ebenso das besondere literarische Bildungspotential der religiös dimensionierten Jugendromane aufzeigen können. Aus Gründen einer besseren Übersicht wird dieses Vorhaben zunächst tabellarisch umgesetzt:

¹²¹¹ Bükler 2002, 121.

Aspekte nach Spinner ¹²¹²	Chancen religiös dimensionierter Jugendromane für literarisches Lernen – Beispiele
1 Beim Lesen und Hören Vorstellungen entwickeln	<p>Imagination von religiös markierten Gebäuden (zum Beispiel Kirchenraum in Seidl 2016) oder Orten und von (nicht) religiös motivierten Agent*innen (zum Beispiel Malina in Fehér 2016) entwickeln</p> <p>Integrieren er-lesener Merkmale in die im Gedächtnis gespeicherten Merkmalskataloge und gegebenenfalls Korrigieren sich als falsch oder vorurteilhaft erweisender Merkmalskataloge (vgl. Kapitel 4.2.6)</p>
2 Subjektive Involviertheit und genaue Wahrnehmung miteinander ins Spiel bringen	<p>Subjektives Angeschorensein der Schüler*innen (zum Beispiel Involvierenden muslimischer Lernender durch erzählte Fastenerfahrungen während des Ramadans, vgl. Schmöe 2016; oder Involvierenden christlich sozialisierter Schüler*innen durch christliche Hintergrunddimensionen, vgl. Seidel 2016)</p> <p>Erweiterung der Selbsterkenntnis durch noch unbekannte Aspekte (zum Beispiel das Menschenbild des Islam als Spiegel für das Selbstbild der Lesenden, zum Beispiel Fehér 2016)</p>
3 Sprachliche Gestaltung aufmerksam wahrnehmen	<p>Erweitern des Wortschatzes durch religiöse Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn und dadurch Sensibilisieren für religiös markierte sprachliche Routinen im medialen Alltag (vgl. alle 24 analysierten Jugendromane)</p> <p>Wahrnehmen der genauen Wirkung zum Beispiel von religiös konnotierten Ich-Botschaften (zum Beispiel Rhue 2015) oder Entscheidungen (zum Beispiel Rinke 2018) oder Gleichgültigkeit gegenüber Religion (zum Beispiel Nilsson 2016)</p>
4 Perspektiven literarischer Figuren nachvollziehen	<p>Alteritätserfahrung provozieren durch die religiös-spirituelle Perspektive literarischer Figuren (zum Beispiel Lezzi 2016) und damit Steigerung der Selbstreflexion anregen</p> <p>Verständnis entwickeln für Veränderungen im Beziehungsgeflecht literarischer Figuren, das auf proreligiösen Entscheidungen (zum Beispiel Fehér 2016) oder kontrareligiösen Handlungen (zum Beispiel Nilsson 2016) beruht</p>

¹²¹² Spinner 2006, 6-16.

<p>5 Narrative und dramaturgische Handlungslogik verstehen</p>	<p>Erfassen der textimmanenten Funktionalität und Logik religiös konnotierter Sachverhalte/Gegenstände im Handlungszusammenhang, zum Beispiel das Anlegen des Kopftuches nach erfolgreicher Konversion (zum Beispiel Fehér 2016) als handlungslogischer Akt</p> <p>Korrelationen zwischen einzelnen religiösen Dimensionen innerhalb einer Jugendroman-Handlung wahrnehmen und Zusammenhänge herstellen (zum Beispiel zwischen den einzelnen Stationen einer Rekrutierung, vgl. dazu exemplarisch 4.5.4)</p>
<p>6 Mit Fiktionalität bewusst umgehen</p>	<p>Realität und fiktionales Erzählen über die Realität anhand religiös markierter Sachverhalte oder Geschehnisse unterscheiden lernen (zum Beispiel die mediale Berichterstattung über die islamistischen Attentate in Frankreich vs. Fiktionale Aufarbeitung derselben in Bouzar 2017)</p> <p>Erforschen, warum Religion beziehungsweise Religionen ein zunehmendes Thema fiktionaler Texte sind</p>
<p>7 Metaphorische und symbolische Ausdrucksweise verstehen</p>	<p>Verstehen religiöser Metaphern und Symbole (zum Beispiel die sprachlichen Bilder über Paradies und Hölle in den Rekrutierungsromanen)</p> <p>Bewusstes Arbeiten mit religiös konnotierten, metaphorischen und symbolischen Zusammenhängen/Verklammerungen in einem jugendepischen Text (zum Beispiel „das Lamm, das zur Schlachtbank geführt wird“ in Palaquio 2015)</p>
<p>8 Sich auf die Unabschließbarkeit des Sinnbildungsprozesses einlassen</p>	<p>Umgangsformen mit der Offenheit religiös dimensionierter Jugendromane entwickeln (zum Beispiel insbesondere mit handlungsimmanenten Leestellen am Ende der Jugendromane Schnellbächer/Öneren 2016 und Kuschnarowa 2015)</p> <p>Mehrdeutigkeit religiös dimensionierter Jugendromane und ihres Personals zulassen (zum Beispiel Diskussion der Fragestellung, ob Anna im Jugendroman „Radikal verliebt“ aus emotionalen oder religiösen Gründen konvertiert, Rinke 2018)</p>

<p>9 Mit dem literarischen Gespräch vertraut werden</p>	<p>Literarisches Gespräch über religiös dimensionierte Jugendromane beziehungsweise über (Aus)Wirkungen von Religion im Rahmen eines konfessionell beziehungsweise religiös neutralen Deutschunterrichts führen und eigene Sinndeutungen evozieren (zum Beispiel Deutungen (nicht) religiös motivierter Figuren anderer Schüler*innen nachvollziehen und sich produktiv einbringen, zum Beispiel mit Schmöe 2016 oder Nilsson 2016)</p>
<p>10 Prototypische Vorstellungen über Gattungen/Genres gewinnen</p>	<p>Merkmalsbestimmungen des Jugendromans anhand (nicht) religiös motivierter Agenten herausarbeiten und analysieren (zum Beispiel die Entwicklung der Protagonisten aufgrund des Vorhandenseins oder des Fehlens einer Religion, zum Beispiel Nilsson 2016, Nicholls 2016)</p> <p>Prototypische Merkmale bei Jugendromanen mit Rekrutierungsgeschehen vertiefen (zum Beispiel Kuschnarowa 2015)</p>
<p>11 Literaturhistorisches Bewusstsein entwickeln</p>	<p>Intertextuelle Zusammenhänge erschließen (zum Beispiel Intertextualität Bibel und „Wunder“ von Raquel Palaquio)</p> <p>Zeitgeschichtliche beziehungsweise soziale Korrelationen zwischen religiös dimensionierten Jugendromanen und der aktuellen Situation erfassen (zum Beispiel die Frage nach dem Grund einer starken aktuellen Berücksichtigung religiöser Dimensionen, vgl. hierzu Kapitel 3)</p>

Die nun aufgezeigten Chancen von religiös dimensionierten Jugendromanen für literarisches Lernen nicht zu nutzen, erschiene angesichts der im Verlauf dieses Kapitels aufgezeigten Analysemöglichkeiten sowie des „Booms“ von Religion im Jugendroman nahezu als absurd. Deswegen ist aus literaturdidaktischer Sicht die Frage legitim, ob und inwiefern die Curricula der Länder für religiös dimensionierte Jugendromane geöffnet werden sollte. Karin Yeşilada, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Fachdidaktik am Germanistischen Institut der Ruhr-Universität Bochum, bezieht sich in ihrem Beitrag zwar auf den „Islam in der (interkulturellen) Kinder- und Jugendliteratur“ (2017). Allerdings hat ihre For-

derung nach einer Öffnung des Kanons für muslimisch geprägte Kinder- und Jugendliteratur modellhaften Charakter und fasst obendrein die Aspekte literarischen Lernens nach Spinner zusammen:

„‘Der Islam gehört zu Deutschland‘, inzwischen auch zur deutschsprachigen Literatur und zum interkulturellen Deutschunterricht. Gerade die Texte eingewanderter AutorInnen eröffnen über die spezifische Innensicht aus muslimischer Perspektive besondere Qualitäten, die aus einer Außenperspektive kaum möglich sind, für die Komplexität der Thematik zu sensibilisieren. Sie vermitteln Denkanstöße und religiöse Erfahrung und reflektieren damit die gesellschaftlich-religiöse, aber auch die literarische Heterogenität im Einwanderungsland. (...) Nebenbei vermitteln die Romane auch Basiswissen über den Islam. Ihre literarische Stärke liegt dabei in der Fiktionalisierung der Thematik: Figuren können sich entwickeln, individuelle Lösungen finden und sich lernend verändern.“¹²¹³

Oder anders und etwas allgemeiner ausgedrückt: Religionen gehören als Handlungs- oder Hintergrunddimensionen selbstverständlich zum aktuellen Jugendroman und zur aktuellen Kinder- und Jugendliteratur. Deswegen eröffnen diese Texte Bildungswege, indem sie Denkanstöße, religiöse Erfahrungen und Individuationen literarischer Figuren beinhalten sowie zu kritischer Reflexion aktueller gesellschaftlicher Gegebenheiten anregen.

¹²¹³ Yeşilada 2017, 25f.

6 „Totgesagte leben länger“ oder ein Resümee

„Gott ist tot! Gott bleibt tot! Und wir haben ihn getötet!“¹²¹⁴ Auch am Ende der vorliegenden Arbeit soll – wie schon an ihrem Anfang – der Philosoph Friedrich Nietzsche zu Wort kommen. Hat dieser für das 19. Jahrhundert noch den Mord an Gott vorausgesagt und damit Religion nur noch ein kurzfristiges Schattendasein prognostiziert, so dokumentieren die im dritten Kapitel zitierten empirischen Studien sowie die 24 analysierten Jugendromane das genaue Gegenteil. Totgesagte leben länger, oder anders ausgedrückt: Religion beziehungsweise Religionen bilden einen Themenkreis, der aus dem aktuellen Jugendroman¹²¹⁵ nicht wegzudenken ist. Die vorgelegte Arbeit stellt dabei *eine* und nicht *die* literaturdidaktische Reaktion auf die Vitalität von fiktionalisierter Religion in jugendepischen Texten dar und erhebt auch nicht den Anspruch prioritärer Gültigkeit. Sie soll ebenso wenig als Korrektur theologischer und insbesondere religionspädagogischer beziehungsweise -didaktischer Beiträge sowie ihrer Modelle verstanden werden. Das Kategoriensystem, welches nicht auf thematischen, sondern auf narratologischen beziehungsweise philologischen Kriterien beruht, soll zukünftig eine effizientere Einordnung religiös dimensionierter Jugendromane ermöglichen, Orientierung bieten und vor allem Entscheidungshilfe für Deutschlehrkräfte im Prozess der Lektüreauswahl sein.

Um das Kategoriensystem zu entwickeln, galt es zunächst elementare Terminologien zu klären (vgl. Kapitel 2). Dabei konnte unter anderem festgestellt werden, dass semantisch sehr weit gefasste Religionsdefinitionen, exemplarisch aufgezeigt mithilfe der prominenten und in der zitierten Sekundärliteratur sehr präsenten Religionsdefinition Paul Tillichs, den religiösen Erzähldimensionen im aktuellen Jugendroman nur unzureichend begegnen würden. Denn wenn Religion als das verstanden würde, was uns unbedingt angeht (Tillich), dann könnte letztlich jeder literarische Text in irgendeiner Art und Weise – zwischen den Zeilen oder aufgrund einer existentiellen beziehungsweise anthropologischen Thematik – als

¹²¹⁴ Nietzsche 2016, 295.

¹²¹⁵ vgl. exemplarisch den Jugendroman beziehungsweise All-Age-Roman „Felix und die Quelle des Lebens“ aus dem Jahr 2020 von Eric-Emmanuel Schmitt. Im Verlauf der Geschichte wird die Senegalesin schwer depressiv; erst eine Reise in ihre Heimat – gemeinsam mit ihrem Sohn und dem Heiligen Geist, einem gutaussehenden Mann – schafft Hilfe, die besonders durch senegalesische Frömmigkeit und den Glauben an einen Heiler forciert wird, vgl. Schmitt 2020, 199ff.

ein religiöser Text eingestuft werden. Vor diesem Hintergrund ergab sich die Notwendigkeit einer Arbeitsdefinition von Religion(en) im aktuellen Jugendroman, die der epischen Verfasstheit der 24 Jugendromane auch gerecht werden kann. Demnach ist ein Jugendroman dann als religiös zu bezeichnen, wenn er Religion(en) betrifft und sie (sogar in ihrer Negation) zur Sprache bringt. Dabei ist nicht ausschlaggebend, ob ein Text religiös interpretiert werden kann oder pro-religiöse Aussagen trifft, sondern vielmehr ob und inwiefern religiöse Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn gegeben sind. Denn Religion in ihrer fiktionalen Aufarbeitung kann nicht anders als mit dem Medium Sprache zur Geltung kommen. Die damit verbundene definitorische Auseinandersetzung mit dem System ‚Jugendroman‘ (ebenso Kapitel 2) zeigte unter anderem auf, dass Religionen in mehreren Jugendromanformen (zum Beispiel Adoleszenzroman, problemorientierter Jugendroman) berücksichtigt sind, was die Notwendigkeit einer literaturdidaktischen Sichtung nur noch mehr herausstellte.

Das dritte Kapitel widmete sich den Ursachen und den Folgen der Präsenz von Religion in der Kinder- und Jugendliteratur und besonders im aktuellen Jugendroman. Neben der anhaltenden gesellschaftlichen sowie medialen Präsenz von Religion konnte mithilfe der zitierten Shell-Studien sowie der Sinus-Jugend-Studie der Nachweis erbracht werden, dass christliche und muslimische Jugendliche offen sind für das Thema Religion. Jugendbuchverlage und Autor*innen reagieren auf diese Offenheit der Jugendlichen, die in religiös dimensionierten Jugendromanen ohne den Druck dogmatischer Verbindlichkeit Religionen begegnen können. Die Auswirkungen der vielfältigen Präsenz von Religion(en) im aktuellen Jugendroman – die dominant theologische beziehungsweise religionspädagogische Forschung – sowie die dargestellte Forschungshistorie bestätigten den in Kapitel 2 implementierten, philologisch orientierten Religionsbegriff und die Relevanz eines nicht-themenorientierten und narratologisch fundierten Kategoriensystems.

Im anschließenden vierten Kapitel wurde zunächst das narratologische System von Matías Martínez und Michael Scheffel vorgestellt und gleichzeitig seine Kompatibilität mit dem Ansatz dieser Arbeit erläutert. Denn das von den beiden Erzähltheoretikern vorgelegte Instrumentarium einer Handlungsanalyse eignet

sich, um die Funktionalität von Religion(en) im Kausalitätsgeflecht von Jugendromangeschichten präzise erfassen zu können. Erst die auf diese Weise mögliche Unterscheidung zwischen Jugendromanen mit religiösen Handlungsdimensionen (beziehungsweise mit religiös handlungsdimensionierten Geschichten, Episoden oder Handlungsschemata) und Jugendromanen mit religiösen Hintergrunddimensionen (weitere Typisierung in Abhängigkeit von der Häufigkeit der Manifestationen der religiösen Hintergrunddimension) legt offen, in welchem Grad und in welcher Intensität Religion an einem Jugendroman partizipiert. Und die genaue Erfassung dieses Grads und dieser Intensität als Ergebnis der Anwendung des Kategoriensystems auf religiös dimensionierte Jugendromane eröffnet literaturdidaktische Reflexionen im Rahmen zukünftiger Lehr- und Lernkontexte an der Universität (vgl. Kapitel 5.1), für die Lehramtsausbildung beziehungsweise die Lehrerfortbildung (vgl. Kapitel 5.2) und den Deutschunterricht in den Sekundarstufen (vgl. Kapitel 5.3). Das entwickelte Kategoriensystem hat neben den bereits ausführlich entfaltenen Effekten besonders drei Funktionen, deren nachfolgende Erläuterung als abschließendes Fazit dienen soll:

Erstens stellt es für Deutschlehrkräfte ein Diagnoseinstrument und eine Entscheidungshilfe dar. Nach der vorbereitenden Lektüre in Frage kommender Jugendromane hat die Lehrkraft mithilfe des Kategoriensystems die Möglichkeit, den religiösen Gehalt der Texte zu bemessen und abhängig von der pädagogischen sowie interreligiösen Situation der Lerngruppe einzelne Jugendromane zu präferieren beziehungsweise in den Auswahlprozess innerhalb der Lerngruppe einzubringen. Bestehen beispielsweise in der Deutschklasse hinreichend bekannte interreligiöse Konflikte und möchte die Lehrkraft vermeiden, dass Religion im Rahmen der Lektüresequenz nicht das bestimmende Thema, sondern lediglich ein Thema von mehreren ist, so könnte sich ein hintergrunddimensionierter Jugendroman als didaktisch wirksam erweisen. Bestehen in einer Lerngruppe beispielsweise Vorurteile einer Religion gegenüber, ohne dass dies von entsprechenden Konflikten begleitet würde, und verfolgt die Lehrkraft Ziele interkulturellen Lernens, so könnte ein handlungsdimensionierter Jugendroman für die notwendige produktive Unruhe sorgen, um Vorurteile zu überdenken und die Diskursbereitschaft über Religion beziehungsweise religiöse Themen zu begünstigen.

Zweitens sorgen das Kategoriensystem sowie die vorliegende Arbeit für ein religiöses Sensorium der am Deutschunterricht beteiligten Personen. Für die Lehrkräfte kann das Kategoriensystem als Anlass beziehungsweise Aufforderung gesehen werden, das Potential sowie die Bildungschancen von Jugendromanen mit religiösen Erzähldimensionen zu entdecken. Verbleiben solche Texte nicht länger im Zuständigkeitsbereich der Religionsdidaktik und des Religionsunterrichts und widmet die Literaturdidaktik dem „Boom“ Religion(en) im Jugendroman noch mehr und intensivere Forschungsaufmerksamkeit, signalisiert dies den Deutschlehrer*innen, religiös dimensionierte Jugendromane im Rahmen ihres Unterrichts als ‚Generatoren‘ literarischen Lernens (vgl. hierzu die Tabelle in Kapitel 5.3) einzusetzen. Denn dann fühlen sich Deutschlehrer*innen auch zuständig für religiös dimensionierte Jugendromane, ohne diese vorschnell in den Zuständigkeitsbereich des Religionsunterrichts zu verweisen. Auf Seiten der Lernenden beispielsweise erweitern religiöse Sprachmarkierungen im engeren und weiteren Sinn den Wortschatz. Religiöse Erzähldimensionen legen intertextuelle Bezüge etwa zu heiligen Schriften offen (vgl. Kapitel 4.5.3.4.1) und maximieren so das Interpretationsrepertoire der Schüler*innen.

Drittens bietet das Kategoriensystem im Vergleich zu Stanzels Analyseinstrumentarium und aufgrund seiner erzähltheoretischen Basis eine effizientere Form der Handlungsanalyse für den Deutschunterricht an, die – wie bereits angeführt – von Leubner, Saupe und Richter auch eingefordert wird. Religiös dimensionierte Jugendromane sowie das Kategoriensystem können einen produktiveren Zugang zu einer Handlungsanalyse ermöglichen, weil die Untersuchung der Wirkung von Religion auf Geschichte und Personal eine genaue Wahrnehmung der Handlung sowie ihrer Kausalitätsstruktur forciert. Mithilfe religiös dimensionierter Jugendromane ist daher eine fundiertere Untersuchung der Figurenmotivierung möglich. Und ganz grundsätzlich soll die vorgelegte Arbeit dazu ermutigen, über viele Jahrzehnte tradierte und in sich nicht widerspruchsfreie Narratologien (zum Beispiel Stanzel) bezüglich ihrer Unterrichtstauglichkeit und ihrer Aktualität zu hinterfragen und auf an Universitäten gängige erzähltheoretische Systeme im Rahmen des Deutschunterrichts zurückzugreifen. Die Narratologie von Matías

Martínez und Michael Scheffel eignet sich – auch ganz unabhängig von religiösen Erzähldimensionen – für die Untersuchung epischer Texte im Deutschunterricht, weil sie zum einen jahrgangsstufenadäquat didaktisch reduzierbar ist und zum anderen keine zu starke methodische beziehungsweise terminologische Komplexität (wie etwa bei Gérard Genette) aufweist.

Ein abschließend erwähnenswerter und entscheidender Vorteil des vorgelegten Kategoriensystems besteht vor allem in seiner Anpassungsfähigkeit und/oder in seiner Kompatibilität mit anderen Themen. So ist es durchaus denkbar, bereits etablierte oder zukünftig sich manifestierende Themen im System ‚Jugendroman‘ mithilfe des vorgestellten Analyseinstrumentariums zu untersuchen. So ließe sich beispielsweise ohne den Umweg langwieriger Anpassungen das Themenfeld Philosophie im vergangenen und aktuellen Jugendroman gezielt untersuchen. Dabei stünde dann im Vordergrund, ob Philosophie oder einzelne philosophische Strömungen das Handeln literarischer Figuren motivieren oder ob die Handlung lediglich einen philosophischen Hintergrund besitzt. Auch ließe sich eine Arbeitsdefinition von Philosophie im aktuellen Jugendroman erstellen, mit deren Hilfe dann philosophische Handlungs- und Hintergrunddimensionen anhand sprachlicher Parameter offengelegt werden könnten.

So könnte beispielsweise der Jugendroman „Nichts. Was im Leben wichtig ist“ von Janne Teller, der sehr offensiv Friedrich Nietzsches philosophischen Ansatz des Nihilismus aufgreift, dahingehend analysiert werden, ob und inwiefern der Protagonist Pierre Anthon aufgrund nihilistischer Philosophie (re)agiert. Letztlich setzt Pierre Anthons zu Beginn erzählter Entschluss, dass nichts auf dieser Welt irgendeine Bedeutung trage,¹²¹⁶ das Kausalitätsgeflecht der Geschichte in Gang. Denn das Personal versucht nun, die Hauptfigur durch immer perfider werdende Beweise von der Sinnhaftigkeit des Lebens zu überzeugen¹²¹⁷ – und das erfolgt übrigens nicht ohne religiöse Hintergrunddimension.¹²¹⁸

¹²¹⁶ Vgl. Teller 2000, 8.

¹²¹⁷ Vgl. exemplarisch Teller 2000, 74.

¹²¹⁸ Vgl. beispielsweise Teller 2000, 131.

Literaturverzeichnis¹²¹⁹

Fiktionale Texte

Albertalli, Becky: Love, Simon. 2. Auflage. Hamburg: Carlsen Verlag GmbH 2018. (Bei Carlsen zuerst erschienen unter dem Titel „Nur drei Worte“)

Bach, Tamara: Marienbilder. Hamburg: Carlsen Verlag GmbH 2014.

Bach, Tamara: Was vom Sommer übrig ist. Hamburg: Carlsen Verlag GmbH 2012.

Bachmann, Ingeborg: Malina. Berlin: Suhrkamp Verlag 2011.

Bischöfe Deutschlands, Österreichs und der Schweiz (u.a. Hrsg.): Die Bibel. Einheitsübersetzung. Altes und Neues Testament. Freiburg im Breisgau: Herder Verlag 2017.

Bueno, David/Macip, Salvador/Martorell, Eduard: Lara oder Der Kreislauf des Lebens. München: Carl Hanser Verlag 2017.

Bouzar, Dounia: Djihad, mon ami. Roman. München: Knesebeck Verlag GmbH & Co. KG 2017.

Clément, Catherine: Theos Reise. Roman über die Religionen der Welt. München: Carl Hanser Verlag 1998.

Daley, James Ryan: Jesus Jackson. Bamberg: Magellan GmbH & Co. KG 2015.

De Bont, Ad: Haram. Geschichte einer marokkanischen Familie. Frankfurt am Main: Verlag der Autoren 2006.

Fehér, Christine: Anders frei als du. München: Verlagsgruppe Random House GmbH 2016.

Gaarder, Jostein: Sofies Welt. Roman über die Geschichte der Philosophie. 22. Auflage. München: dtv Verlagsgesellschaft 2020.

¹²¹⁹ Das Literaturverzeichnis ist erstellt gemäß der Form bibliographischer Angaben nach Moennighoff 2013.

Goethe, Johann Wolfgang von: Faust. Der Tragödie erster Teil. Stuttgart: Philipp Reclam jun. 2000.

Green, John: Das Schicksal ist ein mieser Verräter. Roman. 9. Auflage. München: Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co. KG 2014.

Herfurtner, Rudolf: Magdalena Himmelstürmerin. Ein Roman aus der Lutherzeit. 2. Auflage. Hildesheim: Gerstenberg Verlag 2016.

Herrndorf, Wolfgang: Bilder deiner großen Liebe. Ein unvollendeter Roman. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag 2015.

Hub, Ulrich: An der Arche um Acht. Frankfurt am Main: Verlag der Autoren 2006.

Hub, Ulrich: Füchse lügen nicht. Mit Bildern von Heike Drewelow. Hamburg: Carlsen Verlag GmbH 2016.

Kurz, Paul Konrad (Hrsg.): „Wem gehört die Erde“. Neue religiöse Gedichte. Mainz: M. Grünewald Verlag 1984.

Kuschnarowa, Anna: Djiha Paradise. Roman. 3. Auflage. Weinheim: Gulliver in der Verlagsgruppe Beltz 2016.

Levithan, David: Letztendlich sind wir dem Universum egal. Roman. 10. Auflage. Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag GmbH 2015.

Lezzi, Eva/Adam, Anna: Beni und die nervige Bat Mitzwa. Berlin: Hentrich & Hentrich Verlag 2015.

Lezzi, Eva: Die Jagd nach dem Kidduschbecher. Berlin: Hentrich & Hentrich Verlag 2016.

Mann, Thomas: Der Tod in Venedig. In: Frühe Erzählungen 1893-1912. (= Große kommentierte Frankfurter Ausgabe, Bd. 2/1). Frankfurt am Main: Fischer Verlag 2004, S. 501-592.

Mansour, Hayfa Al: Das Mädchen Wadjda. 6. Auflage. München: cbt Verlag in der Verlagsgruppe Random House GmbH 2015.

Mohl, Nils: Stadtrandritter. Roman. Hamburg: Rowohlt Taschenbuchverlag 2013.

Nicholls, Sally: Keiner kommt davon. Eine Geschichte vom Überleben. München: Carl Hanser Verlag 2014.

Nietzsche, Friedrich: Die fröhliche Wissenschaft. Neuausgabe mit einer Biographie des Autors. Berlin: Verlag der Contumax GmbH & Co. KG 2016.

Nilsson, Johanna: Hass gefällt mir. Weinheim: Beltz & Gelberg in der Verlagsgruppe Beltz 2016.

Niven, Jennifer: All die verdammt perfekten Tage. Roman. München: Limes Verlag in der Verlagsgruppe Random House GmbH 2015.

Palacio, Raquel: Wunder. 4. Auflage. München: Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co. KG 2015.

Pape, Frank: Gott, du kannst ein Arsch sein. Stefanies letzte 296 Tage. 2. Auflage. München: Heyne Verlag der Verlagsgruppe Random House GmbH 2016.

Pullman, Philip: Über den wilden Fluss. Hamburg: Carlsen Verlag GmbH 2017.

Rhue, Morton: Dschihad Online. Ravensburg: Ravensburger Buchverlag Otto Maier GmbH 2016.

Richter, Jutta: Der Hund mit dem gelben Herzen oder die Geschichte vom Gegenteil, München: dtv Verlagsgesellschaft 2006.

Richter, Jutta: Hechtsommer. 5. Auflage. München: Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co. KG 2014.

Riordan, Rick: Helden des Olymp. Das Haus des Hades. 3. Auflage. Hamburg: Carlsen Verlag GmbH 2017.

Rinke, Claudia: Die Braut. Radikal verliebt. Stuttgart: Planet! (in der Thiene-mann-Esslinger Verlag GmbH) 2018.

Schami, Rafik: Sami und der Wunsch nach Freiheit. Roman. Weinheim: Geltz & Gelberg in der Verlagsgruppe Beltz 2017.

Scheunemann, Frauke: Henry Smart. Im Auftrag des Götterchefs. Hamburg: Verlag Friedrich Oetinger 2017.

Schmitt, Eric-Emmanuel: Felix und die Quelle des Lebens. Roman. München: C. Bertelsmann Verlag 2020.

Schmöe, Friederike: Jetzt trägt sie auch noch Kopftuch. Mühlheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr 2016.

Schnellbacher, Wolfgang/Öneren, Nur: Unser wildes Blut. München: Verlagsgruppe Random House GmbH 2016.

Schröder, Patricia: Fanatisch. Münster: Coppenrath Verlag GmbH & Co. KG 2018.

Schrocke, Kathrin: Immer kommt mir das Leben dazwischen. München: Mixtvision 2019.

Seidl, Anna: Es wird keine Helden geben. Hamburg: Oetinger Taschenbuch GmbH 2016.

Sendak, Maurice: Higgelti Piggelti Pop! oder Es muss im Leben mehr als alles geben. Geschichte und Bilder von Maurice Sendak. Zürich: Diogenes Verlag 1969.

Steinkühler, Martina: Das Inselcamp. Holzgerlingen: SCM Hänssler im SCM-Verlag 2012.

Teller, Janne: Nichts. Was im Leben wichtig ist. Roman. 11. Auflage. München: dtv Verlagsgesellschaft GmbH & Co. KG 2016.

Van de Vendel, Edward/Looman, Roy: Krebsmeisterschaft für Anfänger. Hamburg: Carlsen Verlag GmbH 2016.

Weiland, Inken: 15 und noch ungeküsst. Beckys Tagebuch. Holzgerlingen: SCM Hänssler im SCM-Verlag 2010.

Theoretische Texte

A

Abraham, Ulf/Kepser, Matthis: Literaturdidaktik Deutsch. Eine Einführung. 4. Auflage. Berlin: Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG 2016 (= Grundlagen der Germanistik 42).

Allgaier, Karl: Zwischen Ti und Tintenvogel. Daseinsbewältigung und Lebensstil in Preisbüchern des Katholischen Kinder- und Jugendbuchpreises. In: Spurensuche 13. Religion in der Kinder- und Jugendliteratur. Auf dem Weg zu sich selbst. Literatur und Lebensstil. Hrsg. von Willi Fähmann, Michael Schlagbeck und Vera Steinkamp. Mülheim an der Ruhr: Katholische Akademie 2002. S. 89-119.

B

Bach, Tamara: Ich schreibe nur für mich. In: 1000 und 1 Buch. Das Magazin für Kinder- und Jugendliteratur 29 (2014) 3 (Gott und die Welt. Wer nicht fragt, bleibt dumm). S. 9-10.

Ballis, Anja: Von Engeln, Harfen und der Katze des Papstes. Gott in der aktuellen Kinderliteratur, In: Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Hrsg. von Georg Langenhorst. München: Verlag Sankt Michaelsbund 2011. S. 70-84.

Beck, Klaus: Das Mediensystem Deutschlands. Strukturen, Märkte, Regulierung, Wiesbaden: Springer VS 2012 (= Studienbücher zur Kommunikations- und Medienwissenschaft).

Berger, Peter L.: The Desecularization of the World: A Global Overview. In: The Desecularization of The World. Resurgent Religion and World Politics. Edited by Peter L. Berger. Washington D.C.: Ethics and Public Policy Center 1999. S. 1-18.

Berger, Peter L. (Hrsg.): The Desecularization of The World. Resurgent Religion and World Politics. Edited by Peter L. Berger. Washington D.C.: Ethics and Public Policy Center 1999.

Bieker, Nadine: Weiblichkeitsbilder im aktuellen Adoleszenzroman am Beispiel von Tamara Bachs Roman Marienbilder. In: Die Zeitalter werden besichtigt. Aktuelle Tendenzen der Kinder- und Jugendliteraturforschung. Festschrift für Otto Brunken. Hrsg. Gabriele von Glasenapp. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag GmbH 2015. S. 271-292.

Binder, Sandra: Christliche Belletristik. Oder: Die entspannte Suche nach Sinn. In: Federwelt. Zeitschrift für Autorinnen und Autoren 113 (2015) 4. S. 44-46.

Birkmeyer, Jens: „Der Schmerz ist Quelle der Poesie“. Atheismus und Ästhetik bei Ludwig Feuerbach. In: Feuerbach und der Judaismus. Hrsg. von Ursula Reitemeyer. Münster: Waxmann Verlag 2009. S. 229-254.

Boeck, Christiane: Lesen im Religionsunterricht. In: *kj&m* 60 (2009) 1. S. 44-48.

Bohn, Nicolette: (K)eine Frage des Glaubens: In: *JuLit* 40 (2014) 3. S. 35-40.

Born, Monika: Religiöse Kinder- und Jugendliteratur. In: Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur. Hrsg. von Günter Lange. Band 1. Grundlagen – Gattungen, Hohengehren: Schneider Verlag 2005. S. 399-414.

Born, Monika: Für ein klares Profil religiöser Kinder- und Jugendliteratur. In: Auf der Suche nach Religion. Die Wiederkehr der Religion im Kinder- und Jugendbuch. Hrsg. von Jürgen Heumann. Oldenburg: Carl von Ossietzky Universität 2007. S. 9-19.

Bottigheimer, Ruth: Aneignung des Fremden. Väterliche Gewalt in Biblischen Geschichten für Kinder. In: Das Fremde in der Kinder- und Jugendliteratur. Interkulturelle Perspektiven. Hrsg. von Bettina Hurrelmann. München: Juventa Verlag 1998 (= Lesesozialisation und Medien, herausgegeben von Bettina Hurrelmann). S. 19-27.

Briese, Brigitte: Und was glaubst du? Der Trend zu (christlichen) Werten. In: *Bulletin Jugend & Literatur* [ohne Jahrgang] (2007) 12, 6-7.

Brinkmann, Thomas Frank/Veit, Anna Lena: Es war einmal ... in FABLES. Wie eine erfolgreiche Comicserie allerlei religiöse Spuren in eine(r) postmoderne(n) Märchenwelt verlegte. In: *kj&m* 69 (2017) 4. S. 43-51.

Brugger, René: „Was ist, wenn Gott die Probe nicht besteht?“ Schlaglichter zur Gottesfrage in ausgewählter aktueller Jugendliteratur. In: Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Hrsg. von Georg Langenhorst. München: Verlag Sankt Michaelsbund 2011. S. 109-125.

Brunken, Otto: Mittelalter und Frühe Neuzeit. In: Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur. 2. Auflage. Hrsg. von Reiner Wild. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag 2002. S. 1-44.

Braun, Michael: Gegenwartsliteratur, Postmoderne. In: Handbuch Literatur und Religion. Hrsg. von Daniel Weidner. Stuttgart: J. B. Metzler Verlag 2016. S. 199-205.

Bogdal, Klaus-Michael/Korte, Hermann (Hrsg.): Grundzüge Literaturdidaktik. München: dtv 2002.

Büker, Petra: Literarisches Lernen in der Primar- und Orientierungsstufe. In: Grundzüge der Literaturdidaktik. Hrsg. von Klaus-Michael Bogdal und Hermann Korte. München: dtv 2002. S. 120-133.

C

Calmbach, Marc (Hrsg.): Wie ticken Jugendliche 2016? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Wiesbaden: Springer Verlag 2016. (= Sinusstudie, in der Arbeit abgekürzt mit Sinus 2016)

Ciaccio, Peter: Harry Potter trifft Gott. Das Evangelium von Hogwarts. Neukirchen-Vluyn: Neukirchner Verlagsgesellschaft 2012.

Cramer, Gabriele: Katholischer Kinder- und Jugendbuchpreis 2013 für Tamara Bach. In: unterwegs. Die Mitgliederzeitung des Deutschen Katecheten-Vereins e.V. 7 (2016) 2. S. 14.

Cramer, Gabriele, „Wenn Welt den Anfang nimmt und das Ende kommt“. Mythisches in der Kinder- und Jugendliteratur (2010). In: Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Hrsg. von Georg Langenhorst. München: Verlag Sankt Michaelsbund 2011. S. 137-144.

D

Dawidowski, Christian: Literaturdidaktik Deutsch. Eine Einführung. Paderborn: Ferdinand Schöningh 2016.

Dennerlein, Katrin: Narratologie des Raumes. Berlin: de Gruyter Mouton 2009.

Dennerlein, Katrin: Raum. In: Handbuch Erzählliteratur. Theorie, Analyse, Geschichte. Hrsg. von Matías Martínez. Stuttgart: J.B. Metzler'sche Verlagsbuchhandlung 2011. S. 158-165.

Diehl, Katrin: Die fünf Bücher Mose. Erste Kindertorah nach 1945 in Deutschland. In: JuLit 40 (2014) 3. S. 15-18.

Dinges, Otilie: Religion. In: Kinder- und Jugendmedien. Ein Handbuch für die Praxis. Hrsg. von Dietrich Grünewald. Weinheim: Beltz Verlag 1984. S. 373-384.

Dolle-Weinkauff, Bernd (Hrsg.): Kinder- und Jugendliteraturforschung 2007/2008. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag 2008.

Dolle-Weinkauff, Bernd (Hrsg.): Kinder- und Jugendliteraturforschung 2009/2010. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag 2010.

Dreßing, Gabriele: Erlöste Welten – Götter und ihre Helden im Jugendbuch. In: Über Gott und die Welt. Religion, Sinn und Werte im Kinder- und Jugendbuch. Hrsg. von Jürgen Heumann. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH Europäischer Verlag der Wissenschaften 2005. S. 41-58.

Dreßing, Gabriele: Zwischen Bibel und Bilderbuch. Religiöse Kinder- und Jugendliteratur im Spiegel des Katholischen Kinder- und Jugendbuchpreises. St. Ingbert: Röhrig Universitätsverlag 2004 (= Mannheimer Studien zur Kultur- und Literaturwissenschaft 33).

Drewermann, Eugen: Der Teufel im Märchen. In: Über Gott und die Welt. Religion, Sinn und Werte im Kinder- und Jugendbuch. Hrsg. von Jürgen Heumann. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH Europäischer Verlag der Wissenschaften 2005. S.59-89.

E

Eberle-Theka, Nina: Gott? „Eine schlechte Antwort, aber eine gute Frage“. Gottesbilder in der aktuellen erzählenden Kinderliteratur. In: Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Hrsg. von Georg Langenhorst. München: Verlag Sankt Michaelsbund 2011. S. 85-97.

Eckhold, Heinz-Jörg/Göcking Marlies (Hrsg.): Spurensuche 2. Religion in der Kinder- und Jugendliteratur. Schuld – Sühne – Vergebung. Mülheim/Ruhr: Plögger Verlag GmbH 1991.

Eggert, Hartmut: Historischer Roman. In: Reallexikon der deutschen Literaturwissenschaft. Band 2. Hrsg von Harald Fricke. Berlin: de Gruyter Verlag 2000. S. 53-55.

Ehgartner, Reinhard: Gedanken zur Grammatik des Religiösen. In: 1000 und 1 Buch. Das Magazin für Kinder- und Jugendliteratur 29 (2014) 3 (Gott und die Welt. Wer nicht fragt, bleibt dumm). S. 11-13.

Ewers, Hans-Heino/Weinmann, Andrea: Die neunziger Jahre. In: Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur. 2., ergänzte Auflage. Hrsg. von Reiner Wild. Stuttgart: Verlag J.B. Metzler 2002. S. 455-464.

Ewers, Hans-Heino: Jugendroman und Jugendromanforschung. Eine erneute Bestandsaufnahme. In: Kinder- und Jugendliteraturforschung 2012/2013. Mit einer Gesamtbibliographie der Veröffentlichungen des Jahres 2012. Hrsg. von Bernd Dolle-Weinkauff. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag 2013. S. 71-90.

Ewers, Hans-Heino: Kinder- und Jugendliteratur – Begriffsdefinitionen. In: Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Grundlagen. Gattungen. Medien. Lesesozialisation und Didaktik. Hrsg. von Günter Lange. Hohengehren: Schneider Verlag 2016. S. 3-12.

Ewers, Hans-Heino: Literatur für Kinder und Jugendliche. Eine Einführung in grundlegende Aspekte des Handlungs- und Symbolsystems Kinder- und Jugendliteratur. Mit einer Auswahlbibliographie Kinder- und Jugendliteraturwissenschaft. Paderborn: Fink Verlag 2000 (unveränderter Nachdruck 2008).

F

Fährmann, Willi/Schlagbeck, Michael/Steinkamp, Vera (Hrsg.): Spurensuche 13. Religion in der Kinder- und Jugendliteratur. Auf dem Weg zu sich selbst. Literatur und Lebensstil. Mülheim an der Ruhr: Katholische Akademie 2002.

Fenger, Anne Lene: Nichts kann uns trennen von der Liebe Christi. Legenden. Als Zeugnisse der Treue Gottes. In: Spurensuche 3+4. Religion in der Kinder- und Jugendliteratur. Leid – Tod – Hoffnung. Freude am Leben – Freude am

Christsein. Hrsg. von Marlies Göcking und Michael Schlagbeck. Mühlheim / Ruhr: Plöger Verlag GmbH 1993. S. 27-46.

Filbrandt, Nicole: Im Himmel bist du rund und satt. In: JuLit 40 (2014) 3. S. 29-34.

Forster, Edward Morgan: Aspects of the Novel. London: Edward Arnold Publishers 1974.

Franz, Kurt: Religiöse Kinder- und Jugendliteratur und didaktisch-methodische Aspekte ihrer Einbeziehung in den Literaturunterricht. In: Die literarische Moderne als Herausforderung für den Deutschunterricht: eine Dokumentation / 1. Bayerisch-Thüringer Germanistenkongreß in Suhl, 18. - 20. April 1991. Akademiebericht / Akademie für Lehrerfortbildung Dillingen. 215. Akad. für Lehrerfortbildung. Hrsg. von Georg Behütuns und Gerhard Lippert. Dillingen: [ohne Verlag] 1992. S. 286-290.

Frickel, Daniela, Ansichtssache?! Überlegungen zum inklusiven literaturdidaktischen Potential multiperspektivisch erzählter Texte der aktuellen Jugendliteratur. In: Die Zeitalter werden besichtigt. Aktuelle Tendenzen der Kinder- und Jugendliteraturforschung. Festschrift für Otto Brunken. Hrsg. von Gabriele von Glasenapp. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag 2015. S. 231-252.

Frickel, Daniela, „Hätte ich Religion, dann wäre es leicht.“ Religiöse Elemente in avancierten Werken der Jugendliteratur. In: BiblioTheke. Zeitschrift für katholische Bücherei- und Medienarbeit [ohne Jahrgangsangabe] (2016) 3. S. 28-32.

Frickel, Daniela: Out oder out of order. Über den lieben Gott im postmodernen jugendliterarischen Adoleszenzroman. In: 1000 und 1 Buch. Das Magazin für Kinder- und Jugendliteratur 29 (2014) 3 (Gott und die Welt. Wer nicht fragt, bleibt dumm). S. 25-28.

Fuchs, Sabine: Glauben kennen – Fremdes verstehen. In: JuLit 40 (2014) 3. S. 9-14.

G

Gansel, Carsten, All-Age-Trends und Aufstörungen in der aktuellen Literatur für junge Leser. In: Der Deutschunterricht. Beiträge zu seiner Praxis und wissenschaftlichen Grundlegung 64 (2012) 4. S. 2-11.

Gansel, Carsten, *Moderne Kinder- und Jugendliteratur. Ein Praxishandbuch für den Unterricht*. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG 1999.

Gansel, Carsten, *Moderne Kinder- und Jugendliteratur. Vorschläge für einen kompetenzorientierten Unterricht*. 4., überarbeitete Auflage. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG 2010.

Geißler, Rainer: *Die Sozialstruktur Deutschlands*. Mit einem Beitrag von Thomas Meyer. 7., grundlegend überarbeitete Auflage. Wiesbaden: Springer VS 2014.

Gellner, Christoph: *Mein Gott und ich*. In: *Buch & Maus* 9 (2012). S.13-15.

George, Friederike: *Mein Gott – dein Gott ... Religion für Kinder und Jugendliche in Bibliotheken*. In: *kj&m* 60 (2009) 1. S.49-52.

Genette, Gérard: *Die Erzählung*. 3., durchgesehene und korrigierte Auflage. Paderborn: Wilhelm Fink GmbH & Co. Verlags-KG 2010.

Gensicke, Thomas, *Die Wertorientierungen der Jugend (2002-2015)*. In: *Jugend 2015. Eine pragmatische Generation im Aufbruch*. Hrsg. von Shell Deutschland Holding. Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag 201. S. 237-272.

Ghesquière, Rita: *Hidden Religious Themes in 20th-Century European Children's Literature*. In: *Religion, Children's Literature and Modernity in Western Europe 1750-2000*. Hrsg. von Jan de Maeyer u.a. Leuven: University Press 2005. S. 305-325 (= *KADOC Studies on Religion, Culture and Society* 3).

Glaserapp, Gabriele von: *Geschichtliche und zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendliteratur*. In: *Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Grundlagen. Gattungen. Medien. Lesesozialisation und Didaktik*. Hrsg. von Günter Lange. Hohengehren: Schneider Verlag 2016. S. 269-289.

Glaserapp von, Gabriele: *Religiöse Aspekte des Judentums in der Kinder- und Jugendliteratur (2009)*. In: *Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart*. Hrsg. von Georg Langenhorst. München: Verlag Sankt Michaelsbund 2011. S. 126-136.

Glaserapp von, Gabriele: *Religiöse Aspekte des Judentums in der Kinder- und Jugendliteratur*. In: *kj&m* 60 (2009) 1. S. 29-37.

Göcking, Marlies/Eckhold, Heinz-Jörg (Hrsg.): *Spurensuche. Religion in der Kinder- und Jugendliteratur*. Mülheim/Ruhr: Verlag Thomas Plöger 1989.

Göcking, Marlies/Schlagheck Michael (Hrsg.): Spurensuche 3+4. Religion in der Kinder- und Jugendliteratur. Leid – Tod – Hoffnung. Freude am Leben – Freude am Christsein. Mühlheim/Ruhr: Plöger Verlag GmbH 1993.

Graf, Friedrich Wilhelm: Die Wiederkehr der Götter. Religion in der modernen Kultur. 3. Auflage. München: Verlag C.H. Beck OHG 2004.

Grünewald, Dietrich/Kaminski, Winfred (Hrsg.): Kinder- und Jugendmedien. Ein Handbuch für die Praxis. Weinheim: Beltz Fachbuchverlag 1984.

H

Haas, Gerhard: Aspekte der Kinder- und Jugendliteratur. Genres – Formen und Funktionen – Autoren, Frankfurt am Main 2003 (= Kinder- und Jugendkultur, -literatur und -medien. Theorie – Geschichte – Didaktik. Hrsg. von Hans-Heino Ewers, Christine Garbe, Bernhard Rank und Rüdiger Steinlein. Band 22).

Haas, Gerhard: ‚Einfache‘ religiöse Elemente im phantastischen Jugendbuch. In: Volksüberlieferung und Jugendliteratur. Hrsg. von Alfred Clemens Baumgärtner. Würzburg: Königshausen und Neumann 1983. S. 105-115.

Hahn, Friedrich: Religiöse Probleme in der Literatur für junge Menschen. In: In: Religiöse Kinderliteratur. Religionspädagogische Beiträge 1967-1980. Hrsg. von Josef Rabl. München: Kaiser Grünewald 1981. S. 15-37.

Halbfas, Hubertus: Das religiöse Kinder- und Jugendbuch. In: Kinder- und Jugendliteratur. Ein Handbuch. Hrsg. von Gerhard Haas. Stuttgart 1984. S. 229-246.

Häusler, Ulrike: Das Schicksal ist ein mieser Verräter. Theologische Gespräche zu den großen Fragen mit Jugendlichen führen. In: Zeitsprung „Endlichkeit“. Zeitschrift für den Religionsunterricht in Berlin und Brandenburg [ohne Jahrgangangabe] (2016) 2. S. 4-7.

Heidler, Christina: Von „Harry Christmas“ bis zum „Haus des Teufels“ – religiöse Elemente in aktueller Fantasy-Literatur am Beispiel von J.K. Rowlings „Harry Potter“ und Cornelia Funkes „Tintenherz“. In: Alle wichtigen Bücher handeln von Gott. Religiöse Spuren in aktueller Kinder- und Jugendliteratur. Hrsg.

von Markus Tomberg. Würzburg: Echter Verlag GmbH 2016 (= Fuldaer Hochschulschriften 58). S. 91-122.

Heinemann, Horst: Gottes Wort in Kinderbibeln? In: Über Gott und die Welt. Religion, Sinn und Werte im Kinder- und Jugendbuch. Hrsg. von Jürgen Heumann. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH Europäischer Verlag der Wissenschaften 2005. S.91-103.

Heins, Jochen: Das Leben ist „zärtlich und abgefickt im selben Moment“. In: *kj&m* 69 (2017) 4. S. 52-59.

Heumann, Jürgen (Hrsg.): Auf der Suche nach Religion. Die Wiederkehr der Religion im Kinder- und Jugendbuch. Oldenburg: Carl von Ossietzky Universität 2007.

Heumann, Jürgen (Hrsg.): Über Gott und die Welt. Religion, Sinn und Werte im Kinder- und Jugendbuch. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH Europäischer Verlag der Wissenschaften 2005.

Heumann, Jürgen: Einleitung oder – Was ist „religiös“ in Kinder- und Jugendliteraturen? In: Über Gott und die Welt. Religion, Sinn und Werte im Kinder- und Jugendbuch. Hrsg. von Jürgen Heumann. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH Europäischer Verlag der Wissenschaften 2005.

Hidalgo, Oliver: ‚Rückkehr der Religionen‘ und ‚Säkularisierung‘. Über die Verwobenheit zweier scheinbar gegensätzlicher Narrative. In: Das Narrativ von der Wiederkehr der Religion. Hrsg. von Holger Zapf, Oliver Hidalgo und Philipp W. Hildmann. Wiesbaden: Springer VS Fachmedien GmbH 2018. S. 13-33.

Hoffmann, Ludger: Zur Ausbildung der Erzählkompetenz: eine methodische Perspektive. In: Erzählen in der Schule. Hrsg. von Konrad Ehlich. Tübingen: Gunter Narr Verlag 1984. S. 202-222.

Hohmeister, Elisabeth: Die Arche Noah. Biblische Botschaft im Bilderbuch. In: Über Gott und die Welt. Religion, Sinn und Werte im Kinder- und Jugendbuch. Hrsg. von Jürgen Heumann. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH Europäischer Verlag der Wissenschaften 2005. S.105-116.

Holterhues, Anne: Adam und Eva, Hazel Grace und andere Protagonisten aktueller Jugendliteratur im Religionsunterricht – unterrichtspraktische Erfahrungen und Reflexionen. In: Alle wichtigen Bücher handeln von Gott. Religiöse Spuren in aktueller Kinder- und Jugendliteratur. Hrsg. von Markus Tomberg. Würzburg: Echter Verlag GmbH 2016 (= Fuldaer Hochschulschriften 58). S. 67-90.

Holterhues, Anne: Von Adam bis Eva bis zu Thomas und Simpel – religionspädagogische Perspektiven in aktueller Jugendliteratur. Ein Lese-curriculum für die Sekundarstufen I und II. Berlin: LIT Verlag Dr. W. Hopf 2013 (= Religionsdidaktik konkret 6).

Holterhues, Anne: „Ist das Schicksal ein mieser Verräter?“ Der Umgang mit Krankheit, Leiden und Tod am Beispiel von John Greens Jugendroman. München: dkv Fachverband für religiöse Bildung und Erziehung 2016 (= Praxis RU Sekundar 1/16, Beilage der Katechetischen Blätter 2/16).

Hopp, Margarete: Religiöse Motive in Bilderbüchern zum Thema Tod. In: *kj&m* 68 (2017) 4. S. 35-42.

Huber, Wolfgang: Lesen lernen. Anmerkungen zur Wiederentdeckung einer kulturellen Grundkompetenz aus evangelischer Perspektive. In: *kj&m* 60 (2009) 1. S. 3-10.

Hübsch, Maryam: Warum ein Burka-Verbot falsch ist. In: <http://www.faz.net/aktuell/politik/inland/vollverschleierungs-debatte-warum-burka-verbot-falsch-ist-14415351.html>, zuletzt abgerufen am 25.07.2020.

I

Ivo, Hubert/Wardetzky, Kristin (Hrsg.): Aber spätere Tage sind als Zeugen am weisesten. Zur literarisch-ästhetischen Bildung im politischen Wandel. Festschrift für Wilfried Bürow. Berlin: Volk & Wissen Verlag GmbH 1997.

J

Jacobi, Reinhold (Hrsg.): Kinderbuch und Religion. Regensburg: Verlag Friedrich Pustet 1979.

James, William: *The Varieties of Religious Experience*. San Bernadino: [ohne Verlagsangabe] 2015.

Jeßing, Benedikt/Köhnen, Ralph: Einführung in die Neuere deutsche Literaturwissenschaft. 4. Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler 2017.

Jooß, Erich: Schuld und Vergebung in der Kinder- und Jugendliteratur. In: Spurensuche 2. Religion in der Kinder- und Jugendliteratur. Schuld – Sühne – Vergebung. Hrsg. von Heinz-Jörg Eckhold und Marlies Göcking. Mülheim/Ruhr: Plöger Verlag 1991. S. 55-84.

Jung, Britta: Komplexe Lebenswelten – multidirektionale Erinnerungsdiskurse. Jugendliteratur zum Nationalsozialismus, Zweiten Weltkrieg und Holocaust im Spiegel des postmemorialen Wandels. Göttingen: V&R unipress 2018 (= Deutschsprachige Gegenwartsliteratur und Medien Band 24).

K

Kaminski, Winfred: Einführung in die Kinder- und Jugendliteratur. Literarische Phantasie und gesellschaftliche Wirklichkeit. 4. Auflage. Weinheim: Juventa Verlag 1998 (= Grundlagentexte Soziale Berufe).

Kaulen, Heinrich: Jugend- und Adoleszenzromane zwischen Moderne und Postmoderne. In: 1000 und ein Buch. 14 (1999) 1. S. 4-12.

Kecskes, Robert/Wolf, Christof: Christliche Religiosität: Konzepte, Indikatoren, Meßinstrumente. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 45 (1993) [ohne Zahl der Ausgabe]. S. 270-287.

Kehrer, Günter: Einführung in die Religionssoziologie. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1988.

Kiefer, Michael/Hüttermann, Jörg (u.a.): „Lasset uns in sha'a Allah ein Plan machen“. Fallgestützte Analyse einer Radikalisierung einer WhatsApp-Gruppe. Wiesbaden: Springer Fachmedien 2018 (= Islam in der Gesellschaft).

Kirchhoff, Herrmann: Verantwortlicher Umgang mit der Schöpfung. In: Spurensuche 2. Religion in der Kinder- und Jugendliteratur. Schuld – Sühne – Vergebung. Hrsg. von Heinz-Jörg Eckhold und Marlies Göcking. Mülheim/Ruhr: Plöger Verlag 1991. S.9-20.

Kliemann, Peter/Schilling, Christof, Kulturelle Vielfalt im Ethik- und Religionsunterricht. Materialien für Seminar und Schule. In: Seminar 24 (2018) 4. S. 81-95.

Kragl, Florian: Episodisches Erzählen – Erzählen in Episoden. Medientheoretische Überlegungen zur Systematik, Typologie und Historisierung. In: Diegesis. Interdisziplinäres E-Journal für Erzählforschung 6 (2017) 2. S. 176-197.

Kümmerling-Meibauer, Bettina: Kinder- und Jugendliteratur. Eine Einführung. Darmstadt: wbg academic 2012.

Kulik, Nils: Religion – Wissenschaft – Politik. Zu Philip Pullmans „His Dark Materials“. In: Über Gott und die Welt. Religion, Sinn und Werte im Kinder- und Jugendbuch. Hrsg. von Jürgen Heumann. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH Europäischer Verlag der Wissenschaften 2005. S.117-139.

L

Lahn, Silke/Meister, Jan Christoph: Einführung in die Erzähltextanalyse. 2. Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler 2013.

Lange, Günter: Adoleszenzroman. In: Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Grundlagen. Gattungen. Medien. Lesesozialisation und Didaktik. Hrsg. von Günter Lange. 3. Auflage. Hohengehren: Schneider Verlag 2016. S. 147-167.

Lange, Günter (Hrsg.): Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Grundlagen. Gattungen. Medien. Lesesozialisation und Didaktik. 3. Auflage. Hohengehren: Schneider Verlag 2016.

Lange, Günter: Religion und Kinderbuch. In: Kinderbuch und Religion. Hrsg. von Reinhold Jacobi. Regensburg: Verlag Friedrich Pustet 1979. S. 17-43.

Langenhorst, Annegret / Langenhorst Georg: Deutschunterricht und Religion. In: Taschenbuch des Deutschunterrichts. Band 3. Aktuelle Fragen der Deutschdidaktik. Hrsg. von Volker Frederking. Hohengehren: Schneider Verlag GmbH 2014. S. 813-827.

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

Langenhorst, Georg: Gestatten: Gott! In: JuLit 40 (2014a) 3. S. 3-8.

Langenhorst, Georg: Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur unserer Zeit. Befund, Deutung und Perspektiven für religiöses Lernen. In: Alle wichtigen Bücher handeln von Gott. Religiöse Spuren in aktueller Kinder- und Jugendliteratur. Hrsg. von Markus Tomberg. Würzburg: Echter Verlag GmbH 2016 (= Fuldaer Hochschulschriften 58). S. 11-66.

Langenhorst, Georg: I. Hinführung. Religion in der Kinder- und Jugendliteratur? Epochen und Ertrag der Forschung, In: Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Hrsg. von Georg Langenhorst. München: Verlag Sankt Michaelsbund 2011b. S. 7-24.

Langenhorst, Georg: „Ich gönne mir das Wort Gott“. Annäherungen an Gott in der Gegenwartsliteratur. 2. Auflage. Freiburg: Verlag Herder 2014b.

Langenhorst, Georg: „In welchem Wort wird unser Heimweh wohnen?“. Religiöse Motive in der neueren Literatur. Freiburg im Breisgau: Herder 2020.

Langenhorst, Georg: Keine Gnade nach dem Sündenfall. Neue Offenheit für Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. In: Herder Korrespondenz 65 (2011g) 3. S. 154-159.

Langenhorst, Georg/Willebrand, Eva (Hrsg.): Literatur auf Gottes Spuren. Religiöses Lernen mit literarischen Texten des 21. Jahrhunderts. Ostfildern: Matthias Grünewald Verlag 2017.

Langenhorst, Georg: II. Religion in der Kinder- und Jugendliteratur 1980-2005. Wegmarken der Forschung. In: Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Hrsg. von Georg Langenhorst. München: Verlag Sankt Michaelsbund 2011c. S. 25f.

Langenhorst, Georg: III. Religion, Religionen, Gott. Analysen zur gegenwärtigen Kinder- und Jugendliteratur, In: Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Hrsg. von Georg Langenhorst. München: Verlag Sankt Michaelsbund 2011d. S. 67-69.

Langenhorst, Georg: IV. Religion in der Kinder- und Jugendliteratur. Herausforderung und Chance für Schule, Gemeinde und Bücherei, In: Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Hrsg. von Georg Langenhorst. München: Verlag Sankt Michaelsbund 2011e. S. 145.

Langenhorst, Georg: Religion boomt im Kinder- und Jugendbuch. In: Buch & Maus 9 (2012). S. 2-4.

Langenhorst, Georg: Religion in der Kinder- und Jugendliteratur. Wegmarken der Erforschung unter religionspädagogischer Perspektive. (2011h) In: <https://docplayer.org/32188299-Religion-in-der-kinder-und-jugendliteratur-wegmarken-der-erforschung-unter-religionspaedagogischer-perspektive.html>, zuletzt abgerufen am 04.01.2021.

Langenhorst, Georg: „Was, wenn Gott einer, keiner oder viele ist?“ Religion in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur. In: *kj&m* 69 (2017) 4. S. 3-9.

Langenhorst, Georg: V. Zwischenbilanz und Ausblick, In: *Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart*. Hrsg. von Georg Langenhorst. München: Verlag Sankt Michaelsbund 2011f. S. 187-199.

Leisten, Christoph: Vom Vorschein der Versöhnung. Über das Potenzial von Religion und Poesie. In: *Das Gedicht* 25 (2017), S. 351-363 (E-Book-Version).

Lettner, Franz, Vorlaut. In: 1000 und 1 Buch. *Das Magazin für Kinder- und Jugendliteratur* 29 (2014) 3 (Gott und die Welt. Wer nicht fragt, bleibt dumm). S. 3.

Leubner, Martin/Saupe, Michael/Richter, Matthias: *Literaturdidaktik*. 3. Auflage. Berlin: Walter de Gruyter GmbH 2016.

Lexe, Heide: Koffer-Befragungen. Was ist religiöse Kinder- und Jugendliteratur? Und wenn ja wie viele? In: 1000 und 1 Buch. *Das Magazin für Kinder- und Jugendliteratur* 29 (2014) 3 (Gott und die Welt. Wer nicht fragt, bleibt dumm). S. 4-8.

Linke, Denise: Unser Abtreibungswahn. 24.09. 2014. In: <https://www.zeit.de/gesellschaft/familie/2014-09/abtreibung-behinderung>, zuletzt abgerufen am 03.01.2021.

M

Maeyer, Jan de: Introduction. In: *Religion, Children's Literature and Modernity in Western Europe 1750-2000*. Edited by Jan de Maeyer. Leuven: University Press 2005 (= KADOC Studies on Religion, Culture and Society 3). S. 9-37.

Maeyer, Jan de: The Concept of Religious Modernisation. In: *Religion, Children's Literature and Modernity in Western Europe 1750-2000*. Edited by Jan de Maeyer. Leuven: University Press 2005 (= KADOC Studies on Religion, Culture and Society 3). S. 41-50.

Mann, Ulrich: Einführung in die Religionsphilosophie. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1970.

Marquardt, Manfred: Einführung in die Kinder- und Jugendliteratur. Troisdorf: Stam-Verlag 2005.

Martínez, Matías/Scheffel, Michael: Einführung in die Erzähltheorie. 10., überarbeitete und aktualisierte Auflage. München: Verlag C.H. Beck 2016.

Martínez, Matías: Was ist Erzählen? In: Erzählen. Ein interdisziplinäres Handbuch. Hrsg. von Matías Martínez. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag 2017. S. 2-6.

Martínez, Matías (Hrsg.): Erzählen. Ein interdisziplinäres Handbuch. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag 2017.

Martínez, Matías (Hrsg.): Handbuch Erzählliteratur. Theorie, Analyse, Geschichte. Stuttgart: J.B. Metzler'sche Verlagsbuchhandlung 2011.

Martínez, Matías: Erzählen. In: Handbuch Erzählliteratur. Theorie, Analyse, Geschichte. Hrsg. von Matías Martínez. Stuttgart: J.B. Metzler'sche Verlagsbuchhandlung 2011. S. 1-12.

Mattenklott, Gundel: G.Ott, ein neuer Protagonist in der Kinder- und Jugendliteratur (1998). In: Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Hrsg. von Georg Langenhorst. München: Verlag Sankt Michaelsbund 2011. S. 27-38.

Mattenklott, Gundel: G.Ott, ein neuer Protagonist in der Kinder- und Jugendliteratur. In: Deutschunterricht 51 (1998) 6. S. 294-303.

Maurer, Marcus/Reinemann, Carsten: Medieninhalte. Eine Einführung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH 2006 (Studienbücher zur Kommunikations- und Medienwissenschaft).

Meyer, Karlo/Kracke, Fabian: Jihad Paradise zwischen Selbstverwirklichung und Fanatismus. Literaturwissenschaftlich-religionspädagogische Anmerkungen zu Religion im Werk von Anna Kuschnarowa (Außensicht). In: Doppelinterpretationen – Religion in der Kinder- und Jugendliteratur. Hrsg. von Jana Mikota und Mirjam Zimmermann. Hohengehren: Schneider Verlag GmbH 2018, S. 133-142.

Mikota, Jana: Martin Luther und die Reformation in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur. In: kjl&m 69 (2017) 4. S. 10-18.

Mikota, Jana: Literarische Bildung: Intertextualität. Hamburg: Carlsen Verlag 2013 (= Methoden für Deutschunterricht und Leseförderung).

Mikota, Jana/Oehme, Viola: Tamara Bach. "Literatur kann Türen im Kopf aufstoßen". In: Siegener Werkstattgespräche mit Kinder- und Jugendbuchautorinnen und -autoren 4 (2016) 1. S. 1-100.

Mikota, Jana/Zimmermann, Mirjam (Hrsg.): Doppelinterpretationen – Religion in der Kinder- und Jugendliteratur. Hohengehren: Schneider Verlag GmbH 2018.

Moennighoff, Burkhard/Meyer-Krentler Eckhardt: Arbeitstechniken Literaturwissenschaft. 16., aktualisierte Auflage. München: Wilhelm Fink Verlag 2013.

Motté, Magda: Alles ist Gleichnis. Arbeit mit moderner Literatur für Kinder- und Jugendliche im Religionsunterricht. In: Religionsunterricht an höheren Schulen 46 (2003) 1, S. 1-19.

Motté, Magda: Auf der Suche nach dem verlorenen Gott. Religion in der Literatur der Gegenwart. Mainz: Matthias-Grünwald-Verlag 1996.

Motté, Magda: ‚ethisch-existentiell‘ / ‚transzendental-religiös‘ / ‚christlich‘. Dimensionen moderner Literatur für Kinder und Jugendliche (2003). In: Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Hrsg. von Georg Langenhorst. München: Verlag Sankt Michaelsbund 2011. S. 146-157.

Motté, Magda: Religiöse und christliche Elemente in der neueren Lyrik für Kinder. In: Spurensuche. Religion in der Kinder- und Jugendliteratur. Hrsg. von Marlies Göcking und Heinz-Jörg Eckhold. Mülheim/Ruhr: Verlag Thomas Plöcker 1989.

Motté, Magda: Verborgene Religiosität. Ist gegenwärtige Literatur für Glaubensfragen (noch) sensibel? In: ThPQ 152 (2004) [ohne Nummer der Ausgabe]. S. 3-15.

Müller-Michaels, Harro: Kanon – Denkbilder für das Gespräch zwischen Generationen und Kulturen. In: Aber spätere Tage sind als Zeugen am weisesten. Zur literarisch-ästhetischen Bildung im politischen Wandel. Festschrift für Wilfried Bürow. Hrsg. von Ivo Hubert und Kristin Wardetzky. Berlin: Volk & Wissen Verlag GmbH 1997. S. 117-123.

N

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

Nehring, Andreas/Valentin, Joachim: Einleitung. In: Religious Turns – Turning Religions. Veränderte kulturelle Diskurse – neue religiöse Wissensformen. Hrsg. von Andreas Nehring und Joachim Valentin. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer GmbH 2008. S. 7-10.

Nehring, Andreas: Religion und Kultur. Zur Beschreibung einer Differenz. In: Religious Turns – Turning Religions. Veränderte kulturelle Diskurse – neue religiöse Wissensformen. Hrsg. von Andreas Nehring und Joachim Valentin. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer GmbH 2008. S. 11-31.

Nehring, Andreas/Valentin, Joachim (Hrsg.): Religious Turns – Turning Religions. Veränderte kulturelle Diskurse – neue religiöse Wissensformen. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer GmbH 2008.

Neri, Marcello: Literatur und Religion. Entwurf und Darstellung eines Projekts: In: Zwischen den Welten verstrickt. Gedanken zu Europa, Religion und Literatur. Mit Beiträgen von Matthias Bauer, Martin Swales und Thomas Wörtche. Hrsg. von Marcello Neri und Markus Pohlmeier. Hamburg: Igel Verlag Literatur & Wissenschaft 2015. S. 10-29.

Neri, Marcello/Pohlmeier, Markus (Hrsg.): Zwischen den Welten verstrickt. Gedanken zu Europa, Religion und Literatur. Mit Beiträgen von Matthias Bauer, Martin Swales und Thomas Wörtche. Hamburg: Igel Verlag Literatur & Wissenschaft 2015 (= Flensburger Studien zu Literatur und Theologie 3).

Nieder-Entgelmeier, Carolin: Soziologin sicher: „Zwangsheirat wird Alltag Deutschland“. 11.05.2019. In: https://www.lz.de/owl/22453220_Soziologin-sicher-Zwangsheirat-wird-Alltag-in-Deutschland.html, zuletzt abgerufen am 03.01.2021.

O

Orlovsky, Sarah Michaela: Ist das ein religiöses Jugendbuch? Haben Sie eine leichtere Fragen für mich? In: 1000 und 1 Buch. Das Magazin für Kinder- und Jugendliteratur 29 (2014) 3 (Gott und die Welt. Wer nicht fragt, bleibt dumm). S. 31.

O'Sullivan, Emer: Kinderliterarische Komparatistik. Heidelberg: Winter Verlag 2000 (= Probleme der Dichtung. Studien zur deutschen Literaturgeschichte. Begründet von Hans Pyritz. Fortgeführt von Adolf Beck – Hans-Joachim Mähl – Kai Ludwig Schneider. Hrsg. von Peter Uwe Hohendahl u.a., Band 28).

P

Payrhuber, Franz-Josef: Moderne realistische Jugendliteratur. In: Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Grundlagen. Gattungen. Medien. Lesesozialisation und Didaktik. Hrsg. von Günter Lange. Hohengehren: Schneider Verlag 2016. S. 106-124.

Payrhuber, Franz-Josef: Selber zu leben. Lebensstile in der Jugendliteratur. In: Spurensuche 13. Religion in der Kinder- und Jugendliteratur. Auf dem Weg zu sich selbst. Literatur und Lebensstil. Hrsg. von Willi Fähmann, Michael Schlagbeck und Vera Steinkamp, Mülheim an der Ruhr: Katholische Akademie 2002. S. 57-87.

Piatti, Barbara: Die Geographie der Literatur: Schauplätze, Handlungsräume, Raumphantasien. Göttingen: Wallstein Verlag 2008.

Pfäfflin, Sabine: Auswahlkriterien für Gegenwartsliteratur im Deutschunterricht. 2. Auflage. Hohengehren: Schneider Verlag 2010.

Pfeiffer, Sandra: Religiös-ethische Dimension in aktueller Kinder- und Jugendliteratur. Berlin: Lit Verlag 2011 (= Forum Theologie und Pädagogik, Beihefte 3).

Priemer, Bastian: *DigitLit*. Literatur und digitale Kompetenz. In: Deutschunterricht aktuell (2019) 99. S. 1-3 (Onlinepublikation).

Priemer, Bastian: Kirche, Moschee, Synagoge. In: Außerschulische Lernorte für den Deutschunterricht. Anschlüsse – Zugänge – Kompetenzerwerb. Hrsg. von Dieter Wrobel und Christine Ott. Seelze: Klett Kallmeyer 2019. S. 83-85.

Priemer, Bastian: Theodizee und Sprachlosigkeit. Oder: Was Begriffe nicht mehr (be)greifen. Universität Regensburg Lehrstuhl für Fundamentaltheologie 2008 (Zulassungsarbeit zum ersten Staatsexamen).

Priemer, Bastian: „Das Buch ist schlecht!“ Konstruktive Literaturkritik. In: Deutschunterricht aktuell (2018) 95. S. 1-3 (Onlinepublikation).

R

Rabl, Josef: Religiöse Erziehung und Kinderliteratur. In: Religiöse Kinderliteratur. Religionspädagogische Beiträge 1967-1980. Hrsg. von Josef Rabl. München: Kaiser Grünwald 1981. S. 44-58.

Rabl, Josef (Hrsg.): Religiöse Kinderliteratur. Religionspädagogische Beiträge 1967-1980. München: Kaiser Grünwald 1981.

Rank, Bernhard: Phantastische Kinder- und Jugendliteratur. In: Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Grundlagen. Gattungen. Medien. Lesesozialisation und Didaktik. Hrsg. von Günter Lange. Hohengehren: Schneider Verlag 2016. S. 168-192.

Riesebrodt, Martin: Die Rückkehr der Religionen. Fundamentalismus und der ‚Kampf der Kulturen‘. 2. Auflage. München: Verlag C.H. Beck OHG 2001.

Rockenbach, Angelika: Mir stinkt's. Zeitgenössische Autorinnen und Autoren erzählen aus dem Alten Testament. In: 1000 und 1 Buch. Das Magazin für Kinder- und Jugendliteratur 29 (2014) 3 (Gott und die Welt. Wer nicht fragt, bleibt dumm). S. 17-19.

S

Sarrazin, Thilo: Feindliche Übernahme. Wie der Islam den Fortschritt behindert und die Gesellschaft bedroht, München: Finanzbuch Verlag 2018.

Schacherreiter, Christian: Sache ist, was Sprache ist. Eine Grenzziehung zur Förderung nachbarschaftlicher Beziehungen zwischen dem Fach Deutsch und dem Rest des Fächerkanons. In: Fächerübergreifender Literaturunterricht. Reflexionen und Perspektiven für die Praxis. Hrsg. von Günther Bärnthaler und Ulrike Tanzer. Wien: Studien Verlag 1999. S. 22-35.

Sauer, Paul Ludwig: Das religiöse Jugendbuch und das Religiöse im Jugendbuch: Mehr Divergenzen als Konvergenzen? In: Kinderbuch und Religion. Hrsg. von Reinhold Jacobi. Regensburg: Verlag Friedrich Pustet 1979. S. 67-81.

Schirmacher, Thomas: Zum Problem der vielfältigen Religionsdefinition. Auszug aus ‚Hitlers Kriegsreligion‘. In: IIRF Bulletin 1 (2012) 6. S. 1-22.

Schmidt, Matthias: Der Imam ist S-Klasse, Alter! 29.05.2016. In: https://nachtkritik.de/index.php?option=com_content&view=article&id=12627:djihad-paradise-ronny-jakubaschk-schafft-am-thalia-theater-halle-den-spagat-zwischen-aufklaerung-und-unterhaltung&catid=38&Itemid=40, zuletzt abgerufen am 04.01.2021.

Schmoll, Udo: „Bruchstellen sind Fundstellen“. Zum Leben und Werk von Arnulf Zitelmann. In: *kj&m* 60 (2009) 1. S. 38-43.

Schramm, Werner: Die Gestaltung der Nacht in der Märchendichtung der Romantik. München: A. Schubert Verlag 1962.

Schröder, Bernd: Was heißt hier ‚religiös‘? Jugendliche und Religion. In: *Loccum Pelikan. Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde* 11 (2001) 3. S. 115-119.

Schröer, Siegfried: Jugendliteratur und christliche Erlösungshoffnung. Vom Widerstand junger Menschen gegen die Mächte des Bösen. Essen: Verlag Die blaue Eule 2001.

Schulz, Gudrun: Eine junge Frau zur Lutherzeit auf der Suche nach der „Schatztruhe im Himmel (...)“. In: *Doppelinterpretationen – Religion in der Kinder- und Jugendliteratur*. Hrsg. von Jana Mikota und Mirjam Zimmermann. Hohengehren: Schneider Verlag GmbH 2018. S. 81- 87.

Shell Deutschland Holding (Hrsg.): *Jugend 2015. Eine pragmatische Generation im Aufbruch*. Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag 2015.

Shell Deutschland Holding (Hrsg.): *Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort*. Weinheim: Beltz Verlag 2019.

Sommeregger, Jana: Terror. Trauma. Traum. In: 1000 und 1 Buch. Das Magazin für Kinder- und Jugendliteratur 29 (2014) 3 (Gott und die Welt. Wer nicht fragt, bleibt dumm). S. 33-34.

Spinner, H. Kaspar: Literarisches Lernen. In: Praxis Deutsch 200 (2006) [ohne Angabe der Heftnummer]. S. 6-16.

Spoerr, Kathrin: Der Papst stellt sich gegen Frauen. Das ist nur die eine Seite. 10.10.2018. In: <https://www.welt.de/debatte/kommentare/article181883522/Abtreibungen-Papst-Franziskus-stellt-sich-gegen-Frauen-nur-die-eine-Seite.html>, zuletzt abgerufen am 03.01.2021.

Spreckelsen, Tilman: Tamara Bachs Jugendroman „Marienbilder“. Und dann war Mutter plötzlich verschwunden. 25.05.2014. In: <https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/buecher/rezensionen/kinderbuch/tamara-bachs-jugendroman-marienbilder-12957340.html>, zuletzt abgerufen am 19.12.2020.

Stangl, Herbert: „Gott, wenn es dich wirklich gibt...“. Spuren des Religiösen in erzählender Kinder- und Jugendliteratur (2006). In: Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Hrsg. von Georg Langenhorst. München: Verlag Sankt Michaelsbund 2011. S. 52-66.

Stenert, Ute: Der Katholische Kinder- und Jugendbuchpreis. Anmerkungen zur Geschichte einer Literatúrauszeichnung. In: *kj&m* 60 (2009) 1. S. 20-28.

Studien- und Beratungsstelle für Kinder- und Jugendliteratur: Was wäre die Welt... Religiöse und ethische Fragestellungen in der Kinder- und Jugendliteratur. Wien: STUBE Eigenverlag 2014.

Studien- und Beratungsstelle für Kinder- und Jugendliteratur: Deine Nähe spür ich... Sterben – Tod – Trauer als Themen der Kinder- und Jugendliteratur. Wien: STUBE Eigenverlag 2015.

T

Tillich, Paul: Die verlorene Dimension. Not und Hoffnung unserer Zeit. Hamburg: Furche-Verlag 1962.

Theile, Gustav: Das neue Jahrhundert der Religionen. 27.10.2019. In: <https://www.faz.net/aktuell/wirtschaft/schneller-schlau/das-neue-jahrhundert-der-religionen-16452789.html>, zuletzt abgerufen am 03.01.2021.

Thiel, Franz Josef: Religionsethnologie. Grundbegriffe der Religionen schriftloser Völker. Berlin: Dietrich Reimer Verlag 1984 (= Collectanea Instituti Anthropos 33).

Tomaševskij, Boris: Theorie der Literatur. Poetik. Nach dem Text der 6. Auflage (Moskau/Leningrad 1931). Hrsg. von Klaus-Dieter Seemann. Wiesbaden: Harrassowitz Verlag 1985 (= Slavistische Studienbücher).

Tomberg, Markus (Hrsg.): Alle wichtigen Bücher handeln von Gott. Religiöse Spuren in aktueller Kinder- und Jugendliteratur. Würzburg: Echter Verlag GmbH 2016 (= Fuldaer Hochschulschriften 58).

Tomberg, Markus: Am Anfang war immer noch das Wort gewesen... Religiöse Spuren in aktueller Kinder- und Jugendliteratur. In: *kjlm* 60 (2009) 1. S. 53-60.

Tomberg, Markus: Hoppla, hier kommt G.Ott. Was sich von Kinder- und Jugendliteratur theologisch lernen lässt. In: Alle wichtigen Bücher handeln von Gott. Religiöse Spuren in aktueller Kinder- und Jugendliteratur. Hrsg. von Markus Tomberg. Würzburg: Echter Verlag GmbH 2016 (= Fuldaer Hochschulschriften 58). S. 123-190.

Tomberg, Markus: Vorwort. In: Alle wichtigen Bücher handeln von Gott. Religiöse Spuren in aktueller Kinder- und Jugendliteratur. Hrsg. von Markus Tomberg. Würzburg: Echter Verlag GmbH 2016 (= Fuldaer Hochschulschriften 58). S. 7-10.

Tomberg, Markus: „Ich könnte beten. Wenn ich einen Funken Religion hätte.“ Tamara Bach: „Marienbilder“. In: Literatur auf Gottes Spuren. Religiöses Lernen mit literarischen Texten des 21. Jahrhunderts. Hrsg. von Georg Langenhorst / Eva Willebrand. Ostfildern: Matthias Gründewald Verlag 2017. S. 93-104.

U

Uygun-Altunbaş, Ayşe: Religiöse Sozialisation in muslimischen Familien. Eine vergleichende Studie. Bielefeld: transcript Verlag 2017.

V

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

W

Weber, Max: Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriß der verstehenden Soziologie. Mit einem Anhang: Die rationalen und soziologischen Grundlagen der Musik. Erster Halbband. 4. Auflage. Tübingen: J.C.B. Mohr Verlag 1956.

Weidner, Daniel: Walter Benjamins Erfahrungen zum religious turn in der gegenwärtigen Literatur- und Kulturwissenschaft. In: Religious Turns – Turning Religions. Veränderte kulturelle Diskurse – neue religiöse Wissensformen. Hrsg. von Andreas Nehring Neuendettelsau: Verlag W. Kohlhammer 2008, S.32-44.

Weigel, Sigrid, Religion und Literaturforschung. Zur Renaissance der Religion in den Kulturwissenschaften. In: Trajekte 8. Zeitschrift des Zentrums für Literaturforschung Berlin (2004). S. 39f.

Weixler, Antonius: Bausteine des Erzählens. In: Erzählen. Ein interdisziplinäres Handbuch. Hrsg. von Matías Martínez. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag 2017. S.7-21.

Werner, Anneliese: Es müssen nicht Engel mit Flügeln sein. Religion und Christentum in der Kinder- und Jugendliteratur. München: Kaiser Verlag 1982 (= Fundamentaltheologische Studien 5).

Wexberg, Kathrin: „Er hat nur einen kleinen Nachteil“. Gottesbilder in der Kinder- und Jugendliteratur. In: Communicatio Socialis 42 (2009) 3. S. 293-303.

Wexberg, Kathrin: Trauerarbeit literarisch. Nils Mohl: „Stadtrandritter“. In: Literatur auf Gottes Spuren. Religiöses Lernen mit literarischen Texten des 21. Jahrhunderts. Hrsg. von Georg Langenhorst / Eva Willebrand. Ostfildern: Matthias Gründewald Verlag 2017. S. 105-115.

Wild, Reiner: Aufklärung. In: Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur, 2., ergänzte Auflage. Hrsg. von Reiner Wild. Stuttgart: Verlag J.B. Metzler 2002. S. 45-98.

Wild, Reiner (Hrsg.): Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur, 2., ergänzte Auflage. Stuttgart: Verlag J.B. Metzler 2002.

Wittekind, Folkart: Religion im Kinder- und Jugendbuch. In: *kj&m* 60 (2009) 1. S. 11-19.

Wittekind, Folkart: Religion im Kinder- und Jugendbuch (2009). In: Gestatten: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Hrsg. von Georg Langenhorst. München: Verlag Sankt Michaelsbund 2011. S. 98-108.

Wolf, Christof: Religiöse Sozialisation, konfessionelle Milieus und Generation. In: *Zeitschrift für Soziologie*. 24 (1995) 5. S. 345-357.

Wolfert, Sabine/Quenzel Gudrun: Vielfalt jugendlicher Lebenswelten: Familie, Partnerschaft, Religion und Freundschaft. In: *Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort*. Hrsg. von Shell Deutschland Holding. Weinheim: Beltz Verlag 2019. S. 134-161.

Wragge-Lange, Irmhild: Auf der Suche... Sinnorientierte Fragen an einige neue Texte aus der Kinder- und Jugendliteratur. In: *Auf der Suche nach Religion. Die Wiederkehr der Religion im Kinder- und Jugendbuch*. Hrsg. von Jürgen Heumann. Oldenburg: Carl von Ossietzky Universität 2007. S. 57-78.

Y

Yeşilada, Karin: Islam in der (interkulturellen) Kinder- und Jugendliteratur: In: *kj&m* 69 (2017) 4. 19-26.

Z

Zapf, Holger/Hidalgo, Oliver/Hildmann, Philipp W. (Hrsg.): *Das Narrativ von der Wiederkehr der Religion*. Wiesbaden: Springer VS Fachmedien GmbH 2018.

Zimmermann, Mirjam: „Aber wissen wir auch, was wir vom Menschen wollen?“ Transformationen des Religiösen im Werk Charlotte Kerners (Außensicht). In: Doppelinterpretationen – Religion in der Kinder- und Jugendliteratur. Hrsg. von Jana Mikota und Mirjam Zimmermann. Hohengehren: Schneider Verlag GmbH 2018. S. 97-105.

Weitere Quellen und Dokumente aus dem Internet

Nachfolgendes Verzeichnis beinhaltet alle nicht durch einen Autorennamen gekennzeichneten Online-Ressourcen mit dem Datum der letzten Verwendung:

Bericht der Tagesschau vom 29.05.2018:
<https://www.tagesschau.de/ausland/belgien-schiesserei-107.html>
zuletzt abgerufen am 30.05.2018

Bericht der Tagesschau vom 05.03.2019:
<https://www.tagesschau.de/ausland/papst-abtreibung-101.html>
zuletzt abgerufen am 03.01.2021

Bericht auf www.infranken.de vom 11.07.2018:
<https://www.infranken.de/lk/coburg/lebensechtes-und-ergreifendes-theater-an-der-coburger-realschule-co-i-art-3530402::pic628,2956409>
zuletzt abgerufen am 03.01.2021

Bericht der Bühnen, Oper und Orchester GmbH Halle an der Saale vom 28.05.2016:
https://buehnen-halle.de/djihad_paradise
zuletzt abgerufen am 15.06.2021

Deutschland-Kurier vom 22.05.2018:
<https://www.deutschland-kurier.org/polizei-warnt-vor-gewaltausbruechen-waehrend-der-islamischen-fastenorgie/>
zuletzt abgerufen am 10.11.2019

Deutsche Bischofskonferenz, Informationen über Auszeichnungen:
<https://www.dbk.de/de/themen/auszeichnungen-der-deutschen-bischofskonferenz/katholischer-kinder-und-jugendbuchpreis/preisbuecher/>
zuletzt abgerufen am 03.01.2021

Duden, Art. „Dimension“:
<https://www.duden.de/rechtschreibung/Dimension>
zuletzt abgerufen am 03.01.2021

Halem Verlagsgesellschaft, Internetlexikon zum Journalismus:
<http://journalistikon.de/category/mediensystem/>
zuletzt abgerufen am 03.01.2021

Internetpräsenz des Arbeitskreises Jugendliteratur:
<https://www.jugendliteratur.org/>
zuletzt abgerufen am 03.01.2021

Kommentiertes Vorlesungsverzeichnis der Universität Bayreuth vom Wintersemester, Seminaurausschreibung von Bastian Priemer „Religion(en) in der Kinder- und Jugendliteratur“:

https://www.split.uni-bayreuth.de/pool/dokumente/_kommentierte-vorlesungsverzeichnisse/kommentiertes-vorlesungsverzeichnis-fak4-ws1718.pdf
zuletzt abgerufen am 03.01.2021

Online-Verzeichnis deutschsprachiger Kinder- und Jugendbuchverlage:

<https://www.kinder-jugendbuch-verlage.de/de>
zuletzt abgerufen am 03.01.2021

Personenprofil der wiss. Mitarbeiterin Katharina Kraus der Universität Leipzig:

<https://www.uni-leipzig.de/personenprofil/mitarbeiter/katharina-kraus/>
zuletzt abgerufen am 03.01.2021

Westdeutscher Rundfunk, Nachrichten vom 15.02.2017:

<https://www1.wdr.de/nachrichten/landespolitik/ditib-spitzel-chronologie-100.html>
zuletzt abgerufen am 03.01.2021

Welt vom 16.05.2018:

https://www.welt.de/newsticker/dpa_nt/infoline_nt/brennpunkte_nt/article176400431/Ramadan-Fasten-bei-40-Grad-und-Herausforderung-fuer-Schulen.html
zuletzt abgerufen am 03.01.2021

Wissenschaftlicher Dienst des deutschen Bundestags über Zwangsheirat und Minderjährigenehen in Deutschland vom 26.01.2017:

<https://www.bundestag.de/blob/496956/daf222020d984ee856d5aeccd6c86fc7/wd-7-006-17-pdf-data.pdf>
zuletzt abgerufen am 03.01.2021

Zeitmagazin vom 12.09.2018:

<https://www.zeit.de/zeit-magazin/2018/38/islamischer-staat-rueckkehrer-umgang-gesellschaft/komplettansicht>
zuletzt abgerufen am 03.01.2021

Anhang

Abbildungs- und Abkürzungsverzeichnis

Abb. 1	Ursachen und Auswirkungen der Präsenz von Religion im aktuellen Jugendroman
Abb. 2	Didaktisches Material, Holterhues 2016, 11. Mit freundlicher Genehmigung der Verantwortlichen des Deutschen Katechetenvereins
Abb. 3	Mikota/Zimmermann „Suche von Religion in der Literatur“ (2018), graphisch dem Original nachempfunden – jedoch Informationen bei „Requisitenfunktion“ ergänzt
Abb. 4	Vergleich einer religionsbedingten Handlungs- und Hintergrunddimension mit Hervorhebungen der religiösen Sprachmarkierungen (kursiv) und der handlungsmotivierenden Formulierungen (fett) durch den Verfasser
Abb. 5	Übersicht Kategoriensystem
Abb. 6	sprachliche Merkmale von religiösen Handlungsdimensionen Teil 1
Abb. 7	sprachliche Merkmale von religiösen Handlungsdimensionen Teil 2
Abb. 8	sprachliche Merkmale von religiösen Handlungsdimensionen Teil 3
Abb. 9	sprachliche Merkmale von religiösen Handlungsdimensionen Teil 4
Abb. 10	Genauere Darstellung einer durch Religion bedingten Handlungsdimension mit grafischen und visuellen Hervorhebungen des Verfassers
Abb. 11	Übersicht Jugendromane mit religiös handlungsdimensionierten Geschichten
Abb. 12	Religiös dimensionierte Jugendromane mit Handlungsschema
Abb. 13	Übersicht Jugendromane mit religiösen Handlungsepisoden
Abb. 14	Genauere Darstellung einer sich manifestierenden religiösen Hintergrunddimension mit grafischen und visuellen Hervorhebungen des Verfassers, Zitat: Bach 2014, 22f.
Abb. 15	Funktionen von religiösen Hintergrunddimensionen
Abb. 16	Übersicht Religion als umfassender Erzählhintergrund
Abb. 17	Übersicht Manifestation der religiösen Hintergrunddimension in mittlerer Häufigkeit
Abb. 18	Übersicht vereinzelte Manifestationen der religiösen Hintergrunddimension
Abb. 19	Szenenbild „Das Schicksal ist ein mieser Verräter“ mit freundlicher Genehmigung der Photographin und der Verantwortlichen von www.inranken.de
Abb. 20	Szenenbild „Djihad Paradise“ mit freundlicher Genehmigung der Photographin und der Verantwortlichen der Bühnen Halle GmbH
Abb. 21	Didaktisch reduziertes Untersuchungsraaster

In einigen Zitaten werden folgende Abkürzungen verwendet:

JR = Jugendroman

KJL = Kinder- und Jugendliteratur