



# Vom Umgang mit religiöser Vielfalt in Kinderbüchern zu 'Weltreligionen'

## Gründe für die Verharrungskraft einer überholten Kategorie

Anne Koch

*Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz  
anne.koch@ph-linz.at*

EINGEREICHT 2 NOV 2020

ÜBERARBEITET 15 JAN 2021

ANGENOMMEN 21 JAN 2021

Der Beitrag fragt, wie geglückt eigentlich von Anbieterseite aus die Erziehung zu Differenzsensibilität und religiöser Pluralismusfähigkeit durch Kinderbücher zu ‚Weltreligionen‘ ist, wie in dieser neuen Gattung ‚das Andere‘ beigebracht wird und welche Modelle für religiöse Vielfalt dabei prominent sind. Das Sample besteht aus einem Dutzend deutschsprachiger Kinderbücher zu „Weltreligionen/Religionen der Welt“ im Titel aus dem Zeitraum von 1998–2018. Die Analyse legt implizite und explizite Modelle für Pluralismus dar. Im Ergebnis fällt auf, wie sehr die Kategorien des Vergleichs auf das Verbindende in anthropologischer und phänomenologischer Hinsicht abheben. Gründe der Verharrungskraft der religionswissenschaftlich kritisierten Kategorie ‚Weltreligionen‘ sind in der Dominanz des Christentums in machtanalytischer wie für ‚Religion‘ begriffsbildender Hinsicht zu sehen und der Elementarisierung, die diese Kategorie vollzieht.

SCHLÜSSELWÖRTER: Weltreligionen, religiöser Pluralismus, Kinderbücher,  
Heterogenität, Differenzsensibilität

### 1. Einleitung

Seit ungefähr zwanzig Jahren ist eine neue Gattung von Bilderbüchern zu Weltreligionen entstanden. Im deutschsprachigen Raum gibt es aus dem Zeitraum von 1998 bis 2018 fast zwanzig Bilderbücher, eingeschlossen zwei Wimmelbücher und drei Bildkartensets, die ausdrücklich im Titel Weltreligionen bzw. Religionen der Welt behandeln. Die meisten Verlage bieten einen entsprechenden Band an, gerade auch jene, die einen hohen Anteil religiöser Bücher oder Schulbücher verlegen wie Verlag An Der Ruhr, Calwer, Don Bosco, Butzon&Bercker, Gabriel. Die meisten Bände finden sich in der typisch seriellen Aufarbeitung von Wissensreihen wie WAS IST WAS; Den Kindern erklärt; Wieso? Weshalb? Warum?; Frag doch mal die Maus!; GeoLINO; Selber gestalten...; Wie ist das mit...

Die hier angestellten Überlegungen verfolgen die Frage: Welche Modelle für religiöse Vielfalt sind darin implizit oder explizit anzutreffen? Und wo haben sie ihren blinden Fleck, sei es in kultureller, religiöser oder machtanalytischer Hinsicht?

Da religiöse Vielfalt in dem Sample auf der Basis der zusammenbindenden Kategorie Weltreligionen behandelt wird, ist das Einigende sozusagen der „natürlich“ gesetzte Ausgangspunkt: ‚Weltreligion‘ zu sein. Von diesem aus ist zu fragen, wie nun das Gleiche, Varianz und der Umgang miteinander dargestellt werden. Bei all diesen Überlegungen ist zu bedenken, dass Andersheit als solche bereits eine geschaffene Kategorie für einen bestimmten gesellschaftlichen Gegenstandsbezug ist, die leicht auf ‚Randgruppen‘, ‚Minderheiten‘ angewendet werden kann und dabei diverse Interessen verwirklicht, wie die identitäre Selbstverdichtung einer Gruppe vis à vis ‚anderer‘ oder die Abwehr ‚anderer‘ im Zuge der Affektbearbeitung durch die Mehrheitsgruppe, die eigentlich anderen Themen gilt (z.B. Angst vor sozialem Abstieg, nicht verstandene gesellschaftliche Transformationen). Ähnlich wie bei ‚Differenz‘ sind auch mit ‚Pluralismus‘ oder ‚Vielfalt‘ vorformierte Zugänge gemeint, die nicht einfach eine numerische Menge adressieren. Es ist Ziel des Beitrags zu zeigen, welche Strategien der Repräsentation des anderen am Werke sind.

Zunächst seien dazu einige Kinderbücher vergleichend vorgestellt (2), dann der in ihnen vollzogene Umgang mit Anderem charakterisiert, und zwar entlang der Strategien, Gleichheit herzustellen über phänomenologische Universalisierung (3.1), Verschiedenheit als Anlass für Wertschätzung und aufgrund von ‚Glauben‘ zu verstehen (3.2) und religionskundliche Information geben zu wollen und im selteneren Falle in eine existenzielle Auseinandersetzung einzuführen (3.3). Das Fazit fragt nach Gründen für die Beharrlichkeit der lebensweltlich und religionswissenschaftlich überholten Kategorie Weltreligionen.

## 2. Vergleichende Darstellung der Kinderbücher zu ‚Weltreligionen‘

Die meisten der Bücher besprechen zunächst die Religionen jede für sich, um dann ausgewählte Vergleiche vorzunehmen, so dass die Nutzung es zulässt, nur eine Religion zu behandeln oder nur einen Aspekt wie zum Beispiel Gebetsformen quer durch die Religionen.

In der Sachbuch-Reihe Was ist was? ist bezeichnend, dass man in der neu gestalteten Auflage *Religionen. Woran wir glauben* (Gorgas, 2013) auf die Kategorie der Weltreligionen im Titel verzichtet (Hausten, Kehnscherper, Mochmann, 1998). Das spiegelt sich zum Teil im Zugang. Eröffnet wird dieser von einem sehr ähnlichen Eingangskapitel über die Entstehung von „Glauben“, wieder mit Lascaux, Stonehenge, ägyptischer und griechischer Religion. Zur Wahrheitsfrage gibt es nun nicht mehr nur einen Absatz, sondern eine Doppelseite, auf der auch ‚Weltreligion‘ erklärt wird: „die fünf Großen“, die „im Laufe der Jahrtausende...eine so starke Bedeutung“ erlangt hätten (Gorgas, 2013, S.6f). ‚Schamanen‘, Zahlen zur

weltweiten Anhängerschaft sowie die Begriffe von Poly- und Monotheismus fallen dafür heraus. Am Ende eines jeden Kapitels zu den ‚glorreichen Fünf‘ finden sich Vergleichsseiten unter den Rubriken: Kleidung, Jenseits, Bestattung, religiöse Feste, Gebäude und Gebetsformen. Neu ist eine Doppelseite zu „Verfolgung und Verachtung“ als Abschluss von Judentum. Der Vorgängerband erklärte lediglich kurz Holocaust und Diaspora. Jetzt wird Antisemitismus begrifflich eingeführt. Ein kurzer geschichtlicher Abriss zu Mittelalter, Holocaust und dem Widerstand der Weißen Rose endet mit heutigem Antisemitismus in Deutschland ergänzt durch kleine Bildlegenden zu Anne Frank, dem Besuch Papst Benedikts XVI. in der Kölner Synagoge und dem Berliner Holocaust Mahnmal. Die monotheistischen Religionen werden teils gleichsam im O-Ton von Angehörigen erläutert, die in Deutschland leben, Kultrollen innehaben und mit Namen, Passbild und Berufsbezeichnung vorgestellt werden.

Karlo Meyer, evangelischer Religionspädagoge an der Universität des Saarlandes, und Barbara Janochas Band *Wie ist das mit den Religionen?* (2018) verwendet hingegen die literarische Form eines Romans.<sup>1</sup> Kinder aus einem Wohnhaus erzählen einander von ihrer Religion in Deutschland und besuchen sich zuhause bei Mahlzeiten in den Familien (ein türkisch-muslimisches, ein hinduistisches und ein protestantisches Mädchen, ein buddhistischer und ein jüdischer Junge). Ausgangspunkt ist ein anthropologischer Universalismus: „Allen Religionen ist gemeinsam, dass sie Geheimnisse und Fragen haben, die Menschen bewegen“ (S. 142 und erstes Kapitel). Farbige Kästchen klären Begriffe, und Konflikte werden lösungsorientiert antizipiert, indem etwa Vorschläge gemacht werden „wie Zusammenleben gelingen kann“ – zum Beispiel zur Diätetik, dass man Fähnchen an Speisen stecken könne, die angeben, was enthalten ist (2018, S. 114). Problematisch sind einige Aussagen, die allgemeingültig klingen, etwa dass jeder jüdische Gebetsschal blaue Streifen hätte, violett die Farbe der christlichen Kirche sei, Muhammad bezeichnet wird als „wichtigster Prophet“ statt als letzter und Siegel der Propheten (S. 10). Auch die Zuschreibungen über Kleidung und Symbole erweckt den irreführenden Eindruck, diese seien allgemein verbreitet (Kreuzanhänger; Junge, der Kippa trägt; Junge in orangefarbenem Mönchsgewand). Das erste Kapitel „Was steckt hinter dieser Welt?“ entwickelt das Gedankenexperiment, was wäre, wenn wir einen Schlüssel hätten, mit dem man, alles was man sieht, aufschließen bzw. „aufklappen“ (S. 13) könnte wie in Klappbild-Kinderbüchern. Religionen werden über kognitive Neugier eingeführt. Zugleich wird Welt grundsätzlich als geheimnisvolle angesehen und als ein ‚Mehr‘ als das, was zugänglich ist. Auch Georg Schwikart setzt so an: „Unsere Welt ist ein großes Geheimnis“ (2014, S. 2). Sein Katalog an Fragen der Religionen umfasst auffallend viele zur Theodizee (anders etwa als die Fragen bei Weinhold, 2014, S. 2). Meyer hat teils bei J. Hull, dem Hauptinitiator eines

<sup>1</sup> S. Holl 2011, Zimmermann 2012 und Gellner & Langenhorst 2013 ausführlich zum Einsatz von Kinderliteratur im Religionsunterricht.

frühen interreligiösen Konzeptes *A Gift to the Child*, in Birmingham studiert, dessen Ansatz er in dem Roman fruchtbar macht, indem er bei der Fremdheit der anderen Traditionen der Kinder und gleichzeitig einer möglichen im Kontakt erschlossenen Nähe ansetzt sowie auf existenzielles Berührtwerden abhebt (Meyer, 2019).

Roland Rosenstock, Professor für Praktische Theologie an der Universität Rostock, führt in der Reihe „Frag doch mal ... die Maus!“ in Weltreligionen ein, wobei er mit Mut zur Konturierung ungewöhnliche Fragen herausgreift: warum der Rabbi immer einen Hut trage, warum buddhistische Nonnen und Mönche im Schneidersitz sitzen, ob Tiere in den Himmel kommen usw. (2010). Einige Darstellungen sind dominant maskulin, zum Beispiel auf der Judentumseite: der Polizist, der Rabbiner, der Junge (dass es auch Rabbinerinnen gibt, wird lediglich aus der Unterschrift zu einem Foto deutlich). Nur das konservative Judentum wird vorgestellt, auch wenn dem BarMitzwa hinterhergeschoben wird, dass es eine BatMizwa gebe, doch über innerreligiösen Pluralismus erfährt man nur etwas im Christentum.

Die Reihe Wieso? Weshalb? Warum? richtet sich mit vielen Klappbildern an jüngere Kinder (Weinhold, 2014). Identifikationsfiguren und komische Elemente sind sich durchziehende Kinderengel-Duos, die weitere Information liefern oder lustige Fragen stellen. Abschlusseiten sind zu Gebetsformen der monotheistischen Religionen und den Festen aller Religionen. Während in Bezug auf das Gebet keine Gemeinsamkeiten formuliert werden, so werden Feste als Memoriale verglichen, jeweils eines herausgegriffen und z.T. über das besondere Essen eine Brücke geschaffen in die Welt der Kinder.

Monika und Udo Tworuschka (2013), beide ReligionswissenschaftlerInnen, er zuletzt Universität Jena, behandeln die ‚glorreichen Fünf‘ wieder nacheinander und zuletzt vergleichend in einem Kapitel „gemeinsame Probleme“. Dort geht es zum Beispiel um einigende und trennende Symbole, die Rollen von Jungen und Mädchen, Tier- und Umweltschutz, Frieden und „Flüchtlinge brauchen unsere Hilfe“. Ihr Vorgehen ist eine Mischung aus religionskundlicher Information und aktivierendem Ansetzen bei der Lebenswelt der Kinder. So etwa werden Wimmelbilder jeweils bemüht, um religionsinterne Vielfalt an Strömungen und ProtagonistInnen suchen zu lassen. Kochrezepte, Gebetstexte und viele Selbstaussagen von Kindern und Erwachsenen finden sich als beliebtes literarisches Mittel der Augenhöhe. Der Band ist vergleichsweise am ausführlichsten im Text. Interessant ist u.a. eine Dialogszene auf dem Schulhof zwischen muslimischen Kindern und einem christlichen Jungen, bei der es um die angebliche Gewaltbereitschaft des Islam geht. Sie scheint als argumentative Blaupause intendiert, wie muslimische Kinder erklären können, wie Koran und islamische Tradition zu Frieden, Krieg, dem Bösen und Gewalt stehen (S. 134–136).<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Neben den Kinderbüchern finden sich weitere Formen wie ein Kamishibai Bildkartenset (Hebert, 2017), Bildimpulse (o. Verf. 2014), zwei Wimmelbücher und ein Spiel. Die Lehrermaterialien bieten eine Lernwerkstatt (3.-8. Schuljahr: Kraus, 2007) sowie Hintergrundinformation mit Arbeitsblättern (3./4. Schuljahr: Kurt, 2011, Landgraf 2012).

Auch Martin Verg (2016), der sich für ein anspruchsvolles multifokales Konzept für GeoLINO entscheidet, das an zugespitzten Themen zu aktuellen Themen Einblicke vermitteln möchte, beginnt damit „Wie Religionen entstanden und die Welt eroberten“. Die fünf Religionen werden durch Überblicke eingeleitet, um dann zu vertiefen, etwa im Christentum Martin Luther („Vor 500 Jahren stellt er die Kirche auf den Kopf“), biblische Geschichten aus der Sicht der Wissenschaft, wie man zum Heiligen wird, Missionsgeschichte. Beim Islam geht es um bekannte und aktuelle Themen: die Hadsch, angesichts des öfter zu hörenden Vorwurfs, der Islam habe keine Aufklärungsepoche durchlebt, ein Kapitel „Aufklärung: Comics gegen Vorurteile“ und „Terrorismus: Gewalt im Namen Gottes? Wenn Religion missbraucht wird“. In Bezug auf das Judentum wird u.a. der Streit um den ‚Besitz‘ des Tempelberges in Jerusalem thematisiert. Besonders ist ein letztes Kapitel, mit sieben Meinungen darüber, ob Religion als Unterricht an die Schule gehöre. Das Grafikdesign ist aufwändig, sehr unterschiedlich von Seite zu Seite, es wechselt zwischen Collagen aus Text, Zeichnungen, Grafiken und Fotos, viele Personen werden abgebildet und ganze Szenen zu historischen Situationen. In diesem Band wird der Mut zur Lücke realisiert und Kriterium der Auswahl sind populäre Diskurse, die häufig Feindbilder erzeugen.

*Weltreligionen. Woran die Menschen glauben*, herausgegeben von Werner Tiki Küstenmacher und mit Texten von Klaus-Rüdiger Mai (2010), ist mit über 300 Seiten eher ein Handbuch, wird jedoch als Kinderbuch ab 10 Jahre beworben (vgl. das Handbuch von Weitz, 2009, für Kinder ab 12). Küstenmacher ist protestantischer Pfarrer und Bestseller-Autor von *Simplify your life!* Von seiner Mutter erhielt er als zweiten Vornamen den Namen der polynesischen Sonnengottheit Tiki: „In einer globalisierten Welt reicht es nicht mehr, nur den eigenen Kirchturmhorizont zu kennen“.<sup>3</sup> Einige Besonderheiten fallen in diesem Werk ins Auge: statt Hindu-Religionen (einem Unterkapitel in Buddhismus) sind die Religionen Chinas prominent aufgenommen. Pro Kapitel und Religion gibt es einen Symbol- und Farbcode, der auf deren Seiten dann auftaucht wie in den meisten der hier besprochenen Bände. Das erhöht einerseits die Übersichtlichkeit, andererseits werden die Religionen dadurch stärker objektiviert für den Außenblick und die Binnendifferenziertheit erhält keinen Code. Vorangestellt ist ein einführendes Kapitel: „Am Anfang war der Glaube“ zu Themen wie „Aus Ahnen werden Götter“, über die vielen Götter und Herrschaft. Die Religionen haben in der Kapitelüberschrift dann jeweils einen ‚Marken tag‘, also einen Slogan, der die Kernidee der Marke transportieren soll: „Buddhismus: Religion ohne Gott“, „Religionen Chinas: der Weg der Harmonie“, „Judentum: Im Bund mit Gott“, „Christentum: Religion der Liebe“, „Islam: Gottes letzte Offenbarung“, „Das Gottesgen: Oder braucht der Mensch die Religion“ (Symbol dieses Kapitels ist die Doppelhelix der DNA). Dieses letzte Kapitel ist besonders, insofern es die Naturwissenschaft einbezieht und von dort die universalistisch-an-

<sup>3</sup> Interview mit Küstenmacher, Verlagsseite cbj.



thropologische These des *homo religiosus* überprüfen will. Ein (natur)wissenschaftliches Weltbild wird als säkulare Weltanschauung eingebracht, anstelle etwa eines Humanismus der Menschenwürde und Menschenrechte.

Einige Bilderbücher arbeiten mit textlosen Wimmelszenen (Wills, 2017; Marquart, 2018; Weinhold, 2014; Tworuschka & Tworuschka, 2013), die lesewissenschaftlich die Funktion haben, in Komplexität einzuführen, indem man lernt, sich in gleichzeitigen Szenen zu orientieren, narrative Sequenzen zu rekonstruieren und ausschnittshaften Information zusammensetzen (Rémi, 2018). Doch außer auf dem Cover werden auch in den reinen Wimmelbüchern die Religionen nacheinander abgehandelt (Wills, 2017; Marquart, 2018). Ein Buch regt mit Ausmal- und Ausschneidevorschlägen an, ein eigenes Bilderbuch zu Weltreligionen zu gestalten (Landgraf, 2007).<sup>4</sup> Manche führen in ethische Grundüberzeugungen ein (Tworuschka & Tworuschka, 2013) und nennen Benimmregeln und ‚No-Go’s‘ für den interreligiösen Kontakt (Landgraf, 2007, S. 30f).

„Woran Menschen glauben. Religionen. Weltanschauungen. Hintergründe“ (2017) ist in mancherlei Hinsicht die große Ausnahme unter den Bilderbüchern. Die Sach- und Kinderbuchautorin Susan Schädlich hat sich dafür u.a. beraten lassen durch den Religionswissenschaftlichen Medien- und Informationsdienst in Marburg/D, das Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung und Fachdidaktik Religionswissenschaft, Universität Hannover. Religionen werden – wie schon in anderen Bänden – an die „großen Fragen“ der Menschen angeknüpft und in Bezug auf Wissenschaften und andere Weltanschauungen gelesen. Religionen werden – genauso wie die säkulare Haltung – als eine „Art, in der Welt zu sein“ verstanden. Daneben werden wichtige Unterscheidungen zur Realitätsnähe von gängigen Aussagen in religiösen Diskursen gemacht, wie zum Beispiel „Dass ein Mensch zu einer Gruppe gezählt wird, heißt nicht unbedingt, dass ihm der Glaube im Alltag wichtig ist“ (ebd., S. 6). Es ist nicht die Rede von Religionen, da auch „Religionsfreie“ (nicht ‚Konfessionslose‘ wie oft in christlichen Kreisen) mitgedacht werden. Diese Realitätsnähe und idiosynkratische Vielfalt ist das Pluralismusmodell des kleinen Buches: das drückt sich zum Beispiel auch in einer Sammlung von Zitaten von Kindern aus, die nicht auf theologische Korrektheit aus sind, sondern den eigenen Vollzug. Im Zusammenhang mit der Einwohnerzahl Deutschlands wird bemerkt, dass es „genauso viele Arten, etwas zu glauben oder nicht zu glauben“ (6) gebe. Auch das Bilden von Kategorien als solchen wird reflektiert („Schubladendenken“) mit einem Bild, das Menschen in Schubladen zeigt – einer flieht sogar aus seiner Schublade, indem er sich an einem aus Betttüchern geknüpften Seil ablässt. Diese Perspektive auf unsere vielen Rollen und Eigenschaften wird auch am Ende wieder aufgegriffen in Übungsanleitungen – etwa eine Liste zu machen, was man alles sei und die Aufforderung, die eigene „Extrabrille“, also Perspektivität

<sup>4</sup> Manche Bände geben Eltern und Lehrpersonen weitere Informationen, s. Schwikart, 2014, S. 30-31, Wills, 2017.

und Wahrnehmungsselektion, mitzudenken. Es werden Wer, Was, Wo-Fragen zu fünf Religionen in wenigen Sätzen beantwortet, wobei bei den fünf das Christentum fehlt und dafür das Alevitentum aufgenommen ist. In den anschließenden Seiten sind auch christliche Kinder wieder dabei, wenn in Sprechblasen ein Satz erscheint, was sie glauben, was mit ihren Göttern sei, was ihre Gebäude sind, wie Wünschen und Beten geht. Interessant ist, dass behandelt wird, wie man Glauben „bekommt“, verlässt, wechselt, lebt und inwiefern Konflikte mit Überzeugungen zusammenhängen. Der Band richtet sich wohl auch wieder eher an etwas ältere Kinder und hat ein starkes Gewicht auf der Reflexion. Durch sehr pointierte, häufig humorvolle grafische Umsetzungen der abstrakten Zugangsweise wird gegebenenfalls affektive Nähe und zugleich gedanklich-freiräumliche Distanz erzeugt.

### 3. Diskussion: Modelle für religiösen Pluralismus

Ziel hier ist es, Modelle transparenter zu machen, die für religiöse Vielfalt verwendet werden. Aus Sicht der Religionswissenschaft ist die Kategorie der Weltreligionen grundsätzlich problematisch, da sie im imperialistischen Denken des 19. Jahrhunderts entstanden ist, und zumeist nur eine Auswahl, die ‚glorreichen Fünf‘ (‚Christentum‘, ‚Judentum‘, ‚Islam‘, ‚Buddhismus‘, ‚Hinduismus‘), umfasst und vom Prototyp des Christentums her verstanden wird (Bell, 2006). Nur ein Band problematisiert ‚Weltreligion‘ und schlägt ‚Religionen der Welt‘ vor (Kraus, 2007), während Weltreligion, wenn thematisiert, sehr schlicht über „viele Menschen angehören“ und „auf der ganzen Welt verbreitet“ eingeführt und mit den Innenräumen von Ritualräumen illustriert wird, in denen immer frontal ‚Gläubige‘ mit dem Rücken zum/zur BetrachterIn einem männlichen Ritualvorstand bzw. Altar-Gottheiten gegenüber sitzen (Rosenstock, 2010, S. 34).

#### 3.1 Phänomenologische Suche nach Universalien

Die meisten Bände bieten phänomenologische Kategorien zum Vergleich wie Glaube, Bräuche & Feste, Gebote, Gebetspraktiken. Teils stellen einleitende Seiten wie „Woran glaubt die Welt“ wimmelbildartig Vielfalt dar, zu der Naturreligionen und weniger geläufige Religionen gehören (Taoismus, Sikhismus Bahai, Shinto usw.), unbekannte religiöse Kleidung, ein „Indiandermarkterpfahl“ und drei Engel mit Verkehrsschildern (Durchfahrt verboten, Vorfahrt, weißer Aufwärtspfeil auf blauem Grund), die über einem Globus schweben (denn „Religionen funktionieren ein bisschen so wie Verkehrsschilder. Sie sagen den Menschen, wie sie leben sollen...“, Weinhold, 2014, vgl. Rosenstock, 2010, S. 10 zu den 10 Geboten als Verkehrsregeln). Diese exotische Länder-Menschen-Abenteuer-Ästhetik findet sich häufiger und wird hier gedeutet als Faszination an kultureller Buntheit. Alltägliches Leben von Angehörigen jener Religionen vor meiner Haustür drückt dies kaum

aus. Der Ausgangspunkt ist dazu ein universal-anthropologischer der Bedürfnisse: gleiche (a) biologische und (b) existenzielle Bedürfnisse, (c) soziale Bedürfnisse nach Gemeinschaft und nach (d) Ordnungen für Gesellschaften. Diese vier Religionstheorien finden sich regelmäßig in den Büchern, kulturtheoretische, ansetzend am biologischen und existenziellen Mängelwesen Mensch, und sozial- und kognitiv-funktionalistische Religionsverständnisse: Menschen suchten nach Sinn und wollten ungeklärte Fragen klären. Im Bilderbuch hört sich das dann zum Beispiel so an: „Die meisten Menschen finden es schön, einen Glauben zu haben. Ihre Religion ist wie eine große Familie für sie. Sie fühlen sich darin geborgen, finden Trost und Rat und sie hilft ihnen, sich im Alltag zurechtzufinden“ (Weinhold, 2014). Kritik wurde geübt an den Kultur-Natur-Modellen, die eine Halbierung des Menschen vornehmen, sowie am Bedürfnis-Modell, das den Menschen auf ein Hungerwesen reduziert, das erst mit vollem Magen und Dach über dem Kopf nach Sinn suche (Koch, Tillesen & Wilkens, 2013, S. 22–27).

Auf Bildebene finden sich häufig Symbole der Religionen wie Kreuz, Rad der Lehre, Om-Silbe, Davidsstern/Torarolle/Menora und Halbmond mit Stern. Diese werden zum Teil über Personen angeführt, die häufig auch ethnisch humandifferenziert sind (Hindu-Kind sieht ‚indisch‘ aus durch Hautfarbe und Kleidung, was als Tribalismus bezeichnet wurde, s. Dommel, 2008), über Alter (Jude ist alter Mann), über Gebäude oder performativ (buddhistischer Junge sitzt in Lotus, vgl. Hebert, 2017). Sehr häufig ist die grün-blaue Erdkugel Symbol für die Welt, auf der sich die Religionen gedacht geografisch verteilen oder die das Ganze der Welt meint (z.B. Schwikart, 2014).

Ein weiteres Vergleichsmodell für Vielfalt sind die Sprachen der Welt: wie mit den vielen Sprachen gebe es „kein Volk auf der Welt ohne Religion, doch alle glauben etwas anderes. Natürlich gibt es auch Menschen, die nicht glauben wollen oder können“ (Weinhold, 2014, S. 1). Glaube ist so der Normalzustand. Damit wird keine übergeordnete Kategorie eingeführt wie eine Weltanschauung. Ob ChristInnen oder nicht, der Zugriff der AutorInnen der derzeit auf dem Markt befindlichen Kinderbücher ist ein (kultur)christlicher. Kaum jemand gewinnt Vergleichskategorien aus Lebensetappen des Muhammad und islamischer Geschichte oder aus der grundlegenderen Alteritätserfahrung, welche Religion als solche für zunehmend mehr als der Hälfte der SchülerInnen europäischer Gesellschaften ist.

Gemeinsamkeit wird über die Oberkategorie Weltreligionen und die Unterkategorien Häuser der Verehrung, Gottheiten, Praktiken u.ä. hergestellt sowie anthropologisch über existenzielle und kognitive Bedürfnisse. In wenigen Bänden wird eine einzige, sich eventuell postmortal zeigende Gottheit als Fluchtpunkt einer Gemeinsamkeit angesetzt bzw. von lediglich „unterschiedlichen Vorstellungen“ des Einen gesprochen (Schwikart, 2014, S. 4; Rosenstock, S. 4). Das ist vergleichbar dem transkategorialen „Real an sich“ der pluralistischen Theologie (Badham, 1990). Gemeinsamkeit ist also weniger eine Moderation religiöser Vielfalt als eine kognitive



Ordnung. Kein Buch thematisiert Möglichkeiten gemeinsamen Feierns, Betens o.ä. Die Traditionen laufen in Kenntnis und wechselseitiger Wertschätzung nebeneinander her.

### 3.2 Verschiedenheit: kulturalistisch und aufgrund des Meinens bzw. ‚Glaubens‘

Viele Bände sprechen die ‚Verschiedenheit‘ der Religionen nicht nur implizit durch die unterschiedlichen Füllungen der Kategorien, wie man betet, baut und feiert an, sondern ausdrücklich als Problematisierung. Teils findet sich die Metapher für die Vielheit der Religionen als viele Wege (Schwikart, 2014, S. 28). Selten ist dabei der Konflikt bei dieser Altersklasse der unter 10-Jährigen im Blick (Tworuschka & Tworuschka, 2013, S. 231; Gorgas, 2013, S. 31), sondern eher die Frage, warum diese Vielfalt. Darauf finden sich interessante Antworten. Zu den impliziten kann die geografisch-historisierende Verordnung auf den Kontinenten angesehen werden, die Verschiedenheit auf unterschiedliche Entstehungshintergründe zurückführt und oft über Karten und klimatische Landschaften bildliche Spiegelung findet. Man könnte dies das kulturelle Vielfaltmodell nennen. Dies geschieht zum Teil auch wertschätzend in Bezug auf vergangene Religionen wie ägyptische, mediterrane und Naturreligionen (Schwikart, 2014, S. 6f). Vielfach werden Verschiedenheiten einfach phänomenologisch benannt, zum Beispiel mit einem illustrierenden Bild dreier Buddhastatuen zur Verdeutlichung, dass jedes buddhistische Land Buddha anders darstelle und „Überall ist diese Religion etwas anders. Auch die Tempel sehen überall verschieden aus“ (Weinhold, 2014, S. 5f). Mehrfach werden Verschiedenheiten genannt, aber nur Gemeinsamkeiten thematisiert, nämlich die Suche nach Gott und dem richtigen Leben (Schwikart, 2014, S. 4). Daran schließt sich bei Schwikart eine Aufzählung gemeinsamer religiöser Vollzugsformen: das Errichten von Gebäuden zur Verehrung der jeweiligen Gottheit, Rituale, Aktualisierungen der Überlieferungen.

Zudem werden verschiedene Ansichten mit dem Unterschied von Glauben und Wissen zusammengebracht, und zwar in der Weise, dass die vielen verschiedenen Meinungen ausdrücken, dass man in diesem Leben nur glauben könne und erst nach dem Tod wisse. Glauben ist in einigen Titeln und Kapitelüberschriften die Hauptkennzeichnung für Religion (Schulz-Reiss & Küstenmacher, 2004), als würden andere humanistische oder naturwissenschaftliche Alltagsweltbilder nicht geglaubt. Unter der Überschrift „Religion und Wirklichkeit“ werden mit Blick auf den Islam Länder in Bezug auf die Gleichberechtigung und das Kopftuchtragen der Frauen verglichen, die Vielfalt der Auslegungen des Koran angeführt und die Heterodoxie des Islam, also die vielen unterschiedlichen Glaubensrichtungen (Gorgas, 2013, S. 30f). Solche kategorialen Diversitäten sind selten anzutreffen, üblicher ist das bebilderte Nebeneinander. Dabei sind Modelle für Vielfalt als interreligiöser Pluralismus zu sehen, intrareligiöser Pluralismus und religiös-weltanschaulicher

Pluralismus (Bardon et al., 2014, S. 3) sind notwendig, da in allen genannten Dimensionen Verschiedenheit auftauchen und zu Uneinigkeit einer politischen Gemeinschaft führen kann. Somit sind Modelle für Vielfalt an Modelle für die Organisation von Differenz gekoppelt und werden religionswissenschaftlich für interreligiösen Dialog auch als Gouvernamentalitätsstudien durchgeführt, also die Regulierung von Diversität durch die öffentliche Hand (Kommunen, Städte, Staat).

### 3.3 Aktivierung der LeserInnen?

Mit Blick auf die Pragmatik sind die Bände sehr unterschiedlich. Einige verstehen sich als Sachbuch (mit Wissensquiz, Infokästen, „Angeberwissen“ Gorgas, 2013), andere führen Aufgaben an und sprechen die jungen Leser/innen direkt an, um einen lebensweltlichen Bezug herzustellen (Bastelanweisungen, Bilderrätsel, Lückentexte, warst du mal in einer Moschee?). In einigen Bänden sind (religions)didaktische Grundlinien erkennbar, zum Beispiel, wenn das eigene Gottesbild erfragt wird, um dann Gott und Götter in anderen Religionen anzuschauen (Schwikart, 2014). Positiv ist festzustellen: Vielstimmigkeit kommt durchaus vor, Originalstimmen aus den religiösen Gruppierungen tauchen auf mit dem Mut zur fragmentarischen und vielleicht sogar ‚falschen‘ Auskunft, um der Alltagsnähe Rechnung zu tragen, Pluralismus ist grundsätzlich positiv besetzt, Interaktion mit den Leser/innen findet statt, und teils wird neben einer Vermittlung phänomenaler Wissensbestände auch angeregt, in Übungen einen existenziellen Zugang zu den Themen zu finden.

## 4. Fazit: Dominanz, Stereotype und Vergegenständlichung von ‚Religion‘ als Gründe für die Beharrlichkeit von ‚Weltreligionen‘

Religionen sind in der hohen Komplexität gegenwärtiger Gesellschaften ein zugebenermaßen schwieriger Gegenstand, zudem wenn der didaktischen Elementarisierung der Altersgruppe Rechnung zu tragen ist. Auch entsteht Vielfalt nicht nur hinsichtlich einer puren Mehrzahl von ‚Religionen‘, also unterschiedlichster Handlungs- und Überzeugungssysteme, sondern intersektional mit Bildung, Gender, Recht, Sprache, Ethnizität usw. Religiöse Vielfalt kann sich intensivieren, wenn sie sich in mehreren dieser Dimensionen findet und entsprechend in der Erfahrung einzelner und Gruppen. In der Geschichtlichkeit dieser Kontexte liegt der Motor der Diversifizierung. Dadurch dass Religionen und auch die verschiedenen Milieus und Unterorganisationen innerhalb von Religionen mit unterschiedlichen gesellschaftlichen Institutionen interagieren und konkurrieren, entsteht erst eine komplexe Vielfalt, da erst diese ‚anderes‘ schon mitrepräsentiert: Religionsunterricht ist bezogen auf andere Modelle ethischer und existenzieller Bildung; als religiöse Minderheit über die Zuschreibung anderer Religion wahrgenommen zu werden, prägt ebenso wie Diskriminierungserfahrungen aufgrund mangelnder Ausbildung,

ländlichem Wohnort und Geschlecht. Durch diese Intersektionalität kommt ein machtanalytischer Blick auf ‚Weltreligionen‘ hinein, der diese Kategorie zum einen entdeckt als Form von Regulation auch noch in modernen Gesellschaften und zum anderen als Kategorie in einer zutiefst protestantisch-christlichen Sichtweise, wie die Codierung über ‚Glaube‘ etwa verdeutlicht, und somit einem nicht verallgemeinerbaren Verständnis von ‚Religion‘. Beides, die Regulation und stereotyp-vertraute Sichtweise machen ‚Weltreligionen‘ beharrlich.

Den machtanalytischen Aspekt thematisieren auch die pädagogischen Debatten zu Vielfalt, die sich unter dem Dach von ‚Differenz‘ oder ‚Heterogenität‘ abspielen (Lutz & Wenning, 2001; Koller, Casale & Ricken, 2014; Peter, 2019). Durch die von diversen gesellschaftlichen und politischen Positionen stark erhobene Forderung nach Integration unter Bedingungen von Zuwanderung, durch soziale Ungleichheitsforschung und die Entdeckung von ‚Diversität‘ finden diese Debatten in einem (bildungs)politischen Feld statt.

Und ein weiterer Grund für die Beharrlichkeit ist anzuführen, auf den die Analyse gestoßen ist: die Reifizierung einer singulären Kategorie von Religion, die der Plausibilität von ‚Weltreligionen‘ zugrunde liegt. In dieser Vergegenständlichung wird eine bunte Vielfalt sehr komplex verwobener Merkmale (s.o. intersektional) über einen Kamm geschert und als eine ‚Religion‘ verdichtet, die an einer bestimmten Stelle anfängt und an einer bestimmten Stelle aufhört, wo anscheinend klar ist, wer und was und welche Handlung dazu gehört und welche nicht. Religionswissenschaftlich jedoch kann über ‚Religion‘ nichts Gehaltvolles gesagt werden, es sei denn in Bezug auf bestimmte Praktiken in wohl beschriebenen lokalen und historischen Kontexten. Komparative Merkmale beziehen sich weniger auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede, die modelltheoretisch reifizieren, sondern viel abstrakter und systematischer auf die Lösung bestimmter Handlungs Herausforderungen zum Beispiel. Es sind also weniger phänomenale oder essentielle Ähnlichkeiten eines immer variierenden Dings Religion, die ausgeführt werden in einer religionswissenschaftlichen Komparatistik, sondern strukturelle Muster für übergreifende Weltbilder, Begründungen von ethischem Handeln, der Behandlung existenzieller Momente. Diese Muster sind nicht notwendig als ‚religiös‘, ‚säkular‘, ‚allgemeinmenschlich‘ oder ‚evolutionär erfolgreich‘ anzusprechen, sondern können auch einfach als Muster in ihrer jeweiligen Eigenheit diskutiert werden.

So wären ‚ideale‘ Bilderbücher zur Vielfalt von Religionen solche, die sehr konkret auf Milieus, Institutionen, Länderbeispiele und dort vorkommende Religionsysteme und übliche Praktiken eingehen und bestimmte Strömungen muslimischer, christlicher und alternativreligiöser Praktiken und Lebenswelten darstellen. Dazu könnten auch weitere Weltanschauungen oder deren Versatzstücke treten wie zum Beispiel Konsumorientierung. Konflikte würden aus mehreren Perspektiven antizipiert, etwa wenn nach Informationen über die Stadt Jerusalem und ihre Bedeutung für Judentum, Christentum und Islam die Frage formuliert wird

„Warum kann es an einem solchen Ort auch zu Streit kommen?“ (Landgraf, 2012, S. 45). Wenn Überzeugungen von Gleichförmigkeit ad absurdum geführt werden, dass es selbst in der Moral nichts gibt, was für alle Menschen gleichermaßen gilt, dann würde dieser Stoff auch schon eine Grundkonstellation des Ethikunterrichts gut vorbereiten bzw. flankieren. Zu fragen wäre immer mit „Wer spricht?“ nach der Autorität, also der Macht, und nach der Sprache der Herrschenden. Mehrsprachig- und Vielsprachigkeit würden so integriert, dass sie das soziale Gefühl, ausgeschlossen zu sein, erlebbar machen können und damit das moralische Gefühl der Achtung vor Sprachkompetenz analog für weltanschauliche Abweichung untermauern. Inwieweit ein ‚existenzielles Lernen‘ oder ähnliche Zielgrößen involviert werden können und sollen (nicht nur im Religionsunterricht, sondern auch beim Unterricht in ‚Ethik‘, ‚Religionskunde‘ und ‚Werteerziehung‘), müssten eine sich erst in Umrissen abzeichnende religionswissenschaftliche Didaktik sowie weitere Fachdidaktiken diskutieren. Dass die existenzielle Behandlung von Themen zu einem ganzheitlichen Bildungsverständnis gehört, dürfte wenig umstritten sein.

## Literatur

### Kinderbücher

- o. Verf. (2014). *80 Bild-Impulse Weltreligionen*. Berlin: Verlag An Der Ruhr/Cornelsen.
- Gorgas, M. (2013). *Religionen. Woran wir glauben* (Was ist was?, Band 105), Nürnberg: Tessloff.
- Hausten, A., Kehnscherper, J., & Mochmann, W. (1998, 32000). *Weltreligionen* (Was ist was? Band 105). Nürnberg: Tessloff.
- Hebert, E. (2017). *Weltreligionen: Was uns verbindet. Kamishibai Bildkartenset. Entdecken–Erzählen–Begreifen: Unterricht und Katechese*. München: Don Bosco Medien.
- Küstenmacher, W.T. (Hrsg.) (mit Texten von K.-R. Mai) (2010). *Weltreligionen. Woran die Menschen glauben*. München: Cbj.
- Kraus, S. (2007). *Die Weltreligionen kinderleicht verstehen. Judentum, Christentum, Islam, Buddhismus, Hinduismus*. Kerpen-Buir: Kohl.
- Kurt, A. (2011). *Kinder lernen Weltreligionen kennen. Unterrichtsmaterialien zu den fünf großen Religionen*. Berlin: Verlag An Der Ruhr/Cornelsen.
- Landgraf, M. (2007). *Kennst du...? Die Weltreligionen. Ein Bilderbuch zum Selbstgestalten*. Calwer: Evangelischer Presseverlag Pfalz.
- Landgraf, M. (2012). *Religionen der Welt. Judentum und Islam, Hinduismus, Buddhismus und Naturreligionen begegnen. Einführung. Materialien. Kreativideen* (ReliBausteine primar). Calwer: Evangelischer Presseverlag Pfalz.
- Marquardt, V. (2018). *Mein großes Wimmelbuch von den Weltreligionen*. Kevelaer: Butzon & Bercker.

- Meyer, K., & Janocha, B. (2018). *Wie ist das mit den Religionen?* Stuttgart: Thiememann-Esslinger/Gabriel Verlag.
- Rosenstock, R. (2010). *Frag doch mal ... die Maus! Weltreligionen* (Die Sachbuchreihe Bd. 17). München: cbj.
- Schulz-Reiss, C., & Küstenmacher, W.T. (2004). *Was glaubt die Welt? Die fünf größten Religionen*. Bindlach: Loewe.
- Schwikart, G. (2014, 2017). *Die Religionen der Welt* (Den Kindern erklärt 4). Kvelaer: Butzon & Bercker.
- Spiel des Glaubens mit Kartensatz Weltreligionen*. Regenbogenverlag der Diözese Kärnten und Gurk.
- Tworuschka, M., & Tworuschka, U. (2013, 2017). *Die Weltreligionen. Kindern erklärt*. Gütersloh: Gütersloher.
- Verg, M. (2016). *Weltreligionen* (GEOLino extra 55/2015), Hamburg: Gruner+Jahr.
- Weinhold, A. (2014). *Religionen der Welt* (Wieso? Weshalb? Warum?, Band 23), Ravensburg: Ravensburger.
- Wills, A. (2017). *Das Wimmelbuch der Weltreligionen*. München: Beltz.
- Weitz, B. (2009, 2019). *Nachgefragt: Weltreligionen. Basiswissen zum Mitreden*. Bindlach: Loewe.

### Sekundärliteratur

- Badham, P. (1990). *A John Hick Reader*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Bardon, A., Birnbaum, M., Lee, L., & Stoeckl, K. (Hrsg.) (2015). *Religious Pluralism. A Resource Book*. European University Institute. Robert Schuman Centre for Advanced Studies. DOI 10.2870/860588.
- Bell, C. (2006). Paradigms behind (and before) the modern concept of Religion. *History and Theory*, 45(Dec.), 27–46.
- Dommel, C. (2008). Ich sehe was, was du nicht siehst. Chancen englisch-deutscher Bildungsforschung für die Religionswissenschaft. *Zeitschrift für Religionswissenschaft*, 16(1), 15–24.
- Gellner, C., & Langenhorst, G. (2013). *Blickwinkel öffnen. Interreligiöses Lernen mit literarischen Texten*. Ostfildern: Patmos.
- Holl, M. (2011). *Erzählende Kinderliteratur im Religionsunterricht: Theorie und Praxis zum Einsatz in der Grundschule*. Baden-Baden: Tectum.
- Meyer, K. (2019). *Grundlagen interreligiösen Lernens*. Göttingen: V&R.
- Koch, A., Tillessen, P., & Wilkens, K. (2013). *Religionskompetenz. Praxishandbuch im multikulturellen Feld der Gegenwart*. Münster: LIT.
- Koller, H.-C., Casale, R., & Ricken, N. (Hrsg.) (2014). *Heterogenität. Zur Konjunktur eines pädagogischen Konzepts* (S. 115–130). Paderborn: Schöningh.
- Lutz, H., & Wenning, N. (Hrsg.) (2001). *Unterschiedlich verschieden: Differenz in der Erziehungswissenschaft*. Opladen: Leske + Budrich.



- 
- Peter, K. (2019). Differenzwahrnehmung und -deutung. Religionspädagogische Anmerkungen zu einem entscheidenden Aspekt der Inklusionsdebatte im Bildungskontext. In M. Oberlechner, F. Gmainer-Pranzl, & A. Koch (Hrsg.), *Religion bildet. Diversität, Pluralität, Säkularität in der Wissensgesellschaft* (S. 235–251), Baden-Baden: Nomos.
- Rémi, C. (2011). Reading as Playing: The Cognitive Challenge of the Wimmelbook. In B. Kümmerling-Meibauer (Hrsg.), *Emergent Literacy: Children's Books from 0 to 3* (Studies in Written Language and Literacy 13, pp. 115–139). Amsterdam: John Benjamins.
- Zimmermann, M. (2012). *Literatur für den Religionsunterricht: Kinder- und Jugendbücher für die Primar- und Sekundarstufe*. Göttingen: V&R.