



universität  
wien

# DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

## Sexuelle Gewalt im Religionsunterricht zur Sprache bringen

Präventives Arbeiten am Beispiel „Wofür die Worte fehlen“

Verfasserin

Glöckl Barbara

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Theologie (Mag. theol.)

Wien, im September 2011

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 190 333 020

Studienrichtung lt. Studienblatt: Lehramt UF Deutsch und UF kath. Religion

Betreuerin: Ass.-Prof. Dr. Andrea Lehner-Hartmann



## **DANKE an**

- ... meine Eltern, weil sie mich auf jede erdenkliche Art unterstützen, immer für mich da sind und mir viel Kraft geben.*
- ... meine Großeltern und an meinen Bruder Jürgen, die immer hinter mir gestanden sind.*
- ... Bernd, weil er mich stets ermutigt meinen Weg zu gehen und mir so viele aufbauende Worte schenkt.*
- ... Lisi für die vielen Gespräche und ihre Freundschaft. Diana für ihre konstruktive Kritik.*
- ... Dr. Lehner-Hartmann, die mich bei dieser Arbeit bestens begleitet und mir viele Impulse gegeben hat.*



# Inhaltsverzeichnis

---

<b>1. Einleitung .....</b>	<b>9</b>
<b>2. Sexuelle Gewalt als Thema im Religionsunterricht .....</b>	<b>10</b>
2.1. Annäherung an den Begriff „Sexuelle Gewalt“ .....	11
2.2. Sexuelle Gewalt aus religionspädagogischer Perspektive betrachtet.....	14
2.2.1. Ein schwieriges und drängendes Thema .....	14
2.2.2. Neue Wege .....	18
2.3. Christliche Erinnerungsarbeit als religionspädagogische Leitkategorie .....	20
2.3.1. Gefahrenfelder und Leitmotive .....	24
2.4. Erinnerungsarbeit mit Kinder- und Jugendliteratur .....	31
2.4.1. Kinder- und Jugendliteratur zum Thema sexuelle Gewalt .....	33
<b>3. Religionsunterricht mit Kinder - und Jugendliteratur zum Thema sexuelle Gewalt: Didaktische Reflexionen.....</b>	<b>41</b>
3.1. „Literaturtheologie“ als didaktisches Prinzip.....	42
3.1.1. Literaturdidaktik der modernen problemorientierten bzw. psychologischen Kinder- und Jugendliteratur.....	44
3.1.2. Das Lesetagebuch .....	50
3.2. Forschungslage und Erfahrungsberichte über die schulische Arbeit mit Kinder- und Jugendliteratur zur sexuellen Gewalt.....	52
3.3. Rahmenbedingungen .....	57
3.4. Notwendige Kompetenzen der (Religions-)PädagogInnen.....	61
<b>4. Analyse der präventiven und informierenden Aspekte in „Wofür die Worte fehlen“ .....</b>	<b>64</b>
4.1. Grundlagen .....	65
4.1.1. Anmerkungen zur Literatúrauswahl .....	65
4.1.2. Inhaltlich-thematische Aspekte .....	66
4.1.3. Erzähltechnische und sprachliche Aspekte.....	67
4.1.4. Methodische Vorbemerkungen.....	69
4.2. Analyse Kriterien .....	70
4.2.1. Darstellung der Opferfigur .....	70
4.2.2. Darstellung der Täterfigur .....	79



4.2.3. Darstellung der Beziehung von Opfer- und Täterfigur .....	84
4.2.4. Genderspezifische Aspekte.....	86
4.2.5. Darstellung der sexuellen Gewalttat.....	88
4.2.6. Darstellung der Inanspruchnahme von Hilfe.....	90
4.2.7. Darstellung der Aufdeckung der sexuellen Gewalt und die folgenden Ereignisse.....	94
4.2.8. Sprachdifferenzierung und -förderung .....	95
4.3. Fazit der Analyse.....	97
<b>5. Resümee .....</b>	<b>99</b>
<b>Literaturverzeichnis .....</b>	<b>103</b>
<b>Abstract (Deutsch) .....</b>	<b>113</b>
<b>Abstract (Englisch) .....</b>	<b>115</b>
<b>Curriculum Vitae .....</b>	<b>117</b>



# 1. Einleitung

## Motivation

Die vorliegende Diplomarbeit untersucht das Thema der sexuellen Gewalt aus religionspädagogischer Perspektive und bettet dieses in die präventive Arbeit mit Kinder- und Jugendliteratur ein. Maßgeblich zu dieser Themenfindung beigetragen haben die aktuell bekannt gewordenen Fälle von sexueller Gewalt an Kindern. Denn einerseits ist für mich als zukünftige (Religions-)Pädagogin hier die Frage bedeutend geworden, welchen (präventiven) Beitrag die Schule, im Besonderen der Religionsunterricht, leisten kann und sollte. Andererseits konnte ich erkennen, dass es zentral ist, ein Bewusstsein dafür zu schaffen, dass das Thema der sexuellen Gewalt im schulischen Kontext - hier im Besonderen im religionspädagogischen Bereich - thematisiert wird. Das von Dr. Lehner-Hartmann und Mag. Wieser abgehaltene Seminar „Mädchen und Buben als Opfer sexueller Gewalt – Wie religionspädagogisch und pastoral damit umgehen?“ haben dabei die ausschlaggebenden Impulse zu dieser Arbeit gegeben. Denn hier wurde ich zum ersten Mal mit Kinder- und Jugendliteratur zum Thema der sexuellen Gewalt konfrontiert und konnte erkennen, welches große Potential - vor allem auch für die didaktische Umsetzung - darin stecken kann. Durch mein Studium UF Deutsch und UF kath. Religion haben sich so Perspektiven eröffnet, die sich aus dem spannungsreichen Verhältnis von Theologie und Literatur ergeben und denen ich mit dieser Arbeit nachgehen möchte.

## Forschungsfragen, Thesen und Vorgehensweise

Abgeleitet aus diesem persönlichen Erkenntnisinteresse soll in dieser Diplomarbeit der Fokus auf folgende Forschungsfrage gerichtet werden: Was gilt es zu beachten, wenn das Thema der sexuellen Gewalt im Religionsunterricht zur Sprache gebracht wird und inwieweit kann dabei die Kinder- und Jugendliteratur hilfreich sein? Es soll die These überprüft werden, dass das Jugendbuch „Wofür die Worte fehlen“ von Carolin Philipps hilfreich sein kann, damit das Thema der sexuellen Gewalt nicht mehr als ein Tabuthema betrachtet wird, sondern dass das Schweigen darüber auch im Religionsunterricht gebrochen werden kann. Die hermeneutische Methode soll für diese Untersuchung maßgebend sein.

Der erste Teil der Arbeit verortet das Thema der sexuellen Gewalt im religionspädagogischen Kontext und stellt die Frage nach neuen Wegen, die es angesichts der bekannt gewordenen Fälle von sexueller Gewalt zu bestreiten gilt. Dabei wird von der Erinnerungsarbeit als religionspädagogischer Leitkategorie ausgegangen und die damit verbundenen Chancen wie auch Gefahrenfelder aufgezeigt. Des Weiteren soll hier erläutert werden, wie die Erinnerungsarbeit mit Hilfe von Kinder- und Jugendliteratur gelingen kann.

Das darauffolgende Kapitel greift Aspekte der Erinnerungsarbeit mit Kinder- und Jugendliteratur auf und bringt diese in den Zusammenhang mit didaktischen Aspekten. Dabei geht es um die Frage, welche zentralen didaktischen Momente beachtet werden müssen, wenn das Thema der sexuellen Gewalt im Religionsunterricht anhand von Kinder- und Jugendliteratur behandelt wird.

Wie festgestellt werden kann, ob sich ein Kinder- und Jugendbuch für den schulischen Einsatz zum Thema der sexuellen Gewalt eignet, wird im abschließenden Kapitel dargestellt. Hier werden Analyse Kriterien, die sich vor allem auf die Erkenntnisse der Präventionsforschung stützen, entwickelt und beispielhaft anhand der Analyse des Jugendbuches „Wofür die Worte fehlen“ dargestellt. Die leitende Forschungsfrage ist hier: Entspricht das Jugendbuch „Wofür die Worte fehlen“ dem Forschungsstand zur Prävention und eignet es sich daher zum schulischen Einsatz?

Abschließend sollen die gewonnenen Erkenntnisse in einem Resümee zusammengefasst werden.

## **2. Sexuelle Gewalt als Thema im Religionsunterricht**

Dieser Teil der Arbeit verortet das Thema der sexuellen Gewalt im religionspädagogischen Kontext. Dabei werden zunächst die Probleme, die mit dem Begriff „sexuelle Gewalt“ verbunden sind, sowie die Definition, von der bei dieser Arbeit ausgegangen werden soll, dargestellt. Des Weiteren wird thematisiert, welche neuen religionspädagogischen Wege es angesichts der bekannt gewordenen Fälle von sexueller Gewalt zu bestreiten gilt. Hier wird von der christlichen Erinnerungsarbeit als religionspädagogischer Leitkategorie ausgegangen und die damit verbundenen Chancen wie auch Gefahrenfelder aufgezeigt. Darauf folgend wird die Kinder- und Jugendliteratur

in Bezug gesetzt mit der christlichen Erinnerungsarbeit und auch hier sollen die damit verbundenen Chancen aber auch Grenzen angeführt werden.

## **2.1. Annäherung an den Begriff „Sexuelle Gewalt“**

In der Literatur zum Thema der sexuellen Gewalt werden viele Begriffe und Definitionen von „sexueller Gewalt“ nebeneinander bzw. auch synonym verwendet.<sup>1</sup> Da ein individuelles Verständnis eines bestimmten Begriffes zu unterschiedlichen Interpretationen beitragen kann, soll hier die Definition, von der bei dieser Arbeit ausgegangen wird, dargestellt werden.<sup>2</sup>

Der Terminus „sexuellen Missbrauchs“, der in der Alltagssprache am häufigsten verwendet wird und der juristischen Terminologie entspricht, ist jedoch auch mit heftiger Kritik verbunden.<sup>3</sup> So bemängeln KritikerInnen, dass der Begriff suggerieren könnte, dass das positive Pendant zu sexuellem Missbrauch der sexuelle Gebrauch von Personen ist.<sup>4</sup> Neben diesem Begriff werden noch eine Reihe weiterer Bezeichnungen wie z.B. sexuelle Misshandlung, Inzest, Seelenmord u.a. synonym verwendet.<sup>5</sup> In dieser Arbeit soll primär der Begriff „sexuelle Gewalt“ verwendet werden, denn folgende Argumente sprechen für die Verwendung dieses Begriffs: Einerseits kommt der Begriff den Gefühlen der Opfer näher, andererseits verweist er die gesellschaftlichen Bedingungen der sexuellen Gewalt.<sup>6</sup> Dabei gilt es jedoch zu beachten, dass

[angesichts] der selbst bei gleicher Begrifflichkeit anzutreffenden extremen Unterschiede der Operationalisierung es bereits als Illusion bezeichnet [werden kann], davon auszugehen, dass mit dem Etikett „sexueller Missbrauch“ ein Phänomen präzise beschrieben und erfasst werde.<sup>7</sup>

---

<sup>1</sup> Vgl. BANGE, Dirk: Definitionen und Begriffe. In: Bange, Dirk/Körner, Wilhelm (Hg.): Handwörterbuch Sexueller Missbrauch. Bern u.a. 2002, 47.

<sup>2</sup> Vgl. BANGE: Definitionen und Begriffe, 47.

<sup>3</sup> Vgl. BANGE: Definitionen und Begriffe, 47.

<sup>4</sup> Vgl. BANGE: Definitionen und Begriffe, 47.

<sup>5</sup> Vgl. BANGE: Definitionen und Begriffe, 47-48.

<sup>6</sup> Vgl. BANGE: Definitionen und Begriffe, 48.

<sup>7</sup> BANGE: Definitionen und Begriffe, 47.

Dies wird auch beim Begriff „Gewalt“ deutlich: denn auch für diesen Terminus gibt es kein durchgängig einheitliches Verständnis.<sup>8</sup>

Ob eine Handlung gegen Personen oder Sachen als gewalttätig gewertet wird oder nicht, ob sie als normal oder abweichend gilt, ist eine Frage sozialer Interpretation.<sup>9</sup>

Denn hinsichtlich der Definition von sexueller Gewalt ist es kaum möglich zu einem einheitlichen Verständnis zu gelangen.<sup>10</sup> Daher werden um die unterschiedlichen Begriffe zu definieren bzw. die Definitionen zu operationalisieren zahlreiche mehr oder weniger strittige Kriterien verwendet.<sup>11</sup>

Im Wesentlichen umfassen diese Kriterien die Art der sexuellen Handlung, das Alter von Opfer und Täter, die Entwicklung des Opfers, dessen Zustimmung, dessen Abhängigkeit, die Macht, physische Gewalt, Zwang sowie die Folgen.<sup>12</sup>

Da sich die vorliegende Arbeit mit der sexuellen Gewalt im Kontext der schulischen Thematisierung beschäftigt, steht die sexuelle Gewalt, die gegen Kinder verübt wird im Zentrum. Wobei es hier als strittig anzusehen ist, eine Grenze zu setzen, ab wann es sich nicht mehr um ein Kind, sondern um einen Erwachsenen handelt: So ziehen manche Untersuchungen die Altersgrenze vor dem 14. Lebensjahr, andere erst bei 18 Jahren.<sup>13</sup>

---

<sup>8</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Sexualisierte Gewalt. Ursachen – Phänomene – Auswirkungen. In: Katholische Jungschar Österreich (Hg.): Ein sicherer Ort?! Sexualisierte Gewalt im Kontext außerschulischer Kinder- und Jugendarbeit. Studententag 20.11.2010. Dokumentation. Wien 2010. URL: [http://www.jungschar.at/fileadmin/img/lobby\\_ok/Doku\\_Studententag\\_2010\\_Ansicht.pdf](http://www.jungschar.at/fileadmin/img/lobby_ok/Doku_Studententag_2010_Ansicht.pdf) (11.06.2011), 5.

<sup>9</sup> LEHNER-HARTMANN: Sexualisierte Gewalt, 5.

<sup>10</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN, Andrea: Wider das Schweigen und Vergessen. Gewalt in der Familie: Sozialwissenschaftliche Erkenntnisse und praktisch-theologische Reflexionen. Innsbruck u.a. 2002, 159.

<sup>11</sup> Vgl. BANGE: Definitionen und Begriffe, 49.

<sup>12</sup> LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 159. Und Vgl. weiterführend hierzu: WIPPLINGER, Rudolf/ AMANN, Gabriele: Zur Bedeutung und Definitionen von sexuellem Missbrauch. In: Amann, Gabriele/Wipplinger, Rudolf: Sexueller Missbrauch. Überblick zur Forschung, Beratung und Therapie. Tübingen <sup>2</sup>1998, 13-38.

<sup>13</sup> Vgl. BANGE: Definitionen und Begriffe, 51.

Dabei wird meist ein Altersunterschied zwischen Opfer und Täter<sup>14</sup> von fünf Jahren vorausgesetzt. Allerdings ist dabei problematisch, dass dadurch die sexuelle Gewalt zwischen Jugendlichen nicht erfasst wird.<sup>15</sup>

Aus den vielen unterschiedlichen Begriffsdefinitionen möchte ich mich in dieser Arbeit auf folgende Definition stützen:

[...] von sexueller Gewalt gegen Kinder kann dann gesprochen werden, wenn ein Kind von einer anderen Person zur Befriedigung bestimmter Bedürfnisse benutzt wird.

- Diese Bedürfnisse können sowohl sexuell als auch nicht-sexuell sein, werden aber in sexualisierter Form ausgelebt.
- Der Wunsch nach emotionaler Nähe, Macht, Erniedrigung oder Unterwerfung der anderen Person sucht sich seine Ausdrucksform über den verletzlichsten und intimsten Bereich des anderen.
- Dabei kommt es zu Handlungen, die vor oder an dem Kind vorgenommen oder von ihm verlangt werden und die kulturell mit Sexualität assoziiert werden.
- Diese Handlungen geschehen zumeist ohne Einwilligung des Kindes und machen sich die vorhandenen Macht- und Ressourcenunterschiede zunutze.
- Sexuelle Gewalt gegen Kinder kann dabei von älteren oder gleichaltrigen Personen ausgeübt werden. [Aufzählungszeichen von Glöckl hinzugefügt.]<sup>16</sup>

Denn wie Lehner-Hartmann verdeutlicht, liegt der Vorzug dieser Definition darin, dass hier einerseits die gesellschaftlich-normative, andererseits aber auch die subjektiv-interaktionale Ebene berücksichtigt wird.<sup>17</sup> Die genannten Schwierigkeiten der Definition des Begriffes „sexuelle Gewalt“ machen jedoch deutlich, dass es eine allgemein

---

<sup>14</sup> Im Folgenden wird der Begriff „Täter“ nur in maskuliner Form verwendet um einerseits der Tatsache gerecht zu werden, dass ein Großteil der Personen, die sexuelle Gewalt ausüben, männlichen Geschlechts sind. Andererseits soll so den feministisch-sozialpsychologischen Forschungsstand des Ursachengefüges von sexueller Gewalt entsprochen werden. Vgl. weiterführend hierzu u.a.: BROCKHAUS, Ulrike/KOLSHORN, Maren: Feministisches Ursachenverständnis. In: Bange, Dirk/Körner, Wilhelm (Hg.): Handwörterbuch Sexueller Missbrauch. Bern u.a. 2002, 109-116 und SELBSTLAUT/BMUKK (Hg.): Handlung, Spiel & Räume. Leitfaden für Pädagoginnen und Pädagogen zum präventiven Handeln gegen sexuelle Gewalt an Kindern und Jugendlichen mit neuen Präventionsmaterialien. Wien 2009. URL: [http://www.selbstlaut.org/\\_TCgi/Images/selbstlaut/20090716183854\\_SL\\_web\\_korr09.pdf](http://www.selbstlaut.org/_TCgi/Images/selbstlaut/20090716183854_SL_web_korr09.pdf) (02.05.2011), 6.

<sup>15</sup> Vgl. BANGE: Definitionen und Begriffe, 50.

<sup>16</sup> LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen und Vergessen, 161. Vgl. ausführlicher dazu: BROCKHAUS, Ulrike/KOLSHORN, Maren: Sexuelle Gewalt gegen Mädchen und Jungen. Mythen, Fakten, Theorien. Frankfurt am Main 1993, 28-31.

<sup>17</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen und Vergessen, 161.

akzeptierte und für alle Zeiten gültige Definition von sexueller Gewalt gegen Kinder nicht geben kann.<sup>18</sup>

## **2.2. Sexuelle Gewalt aus religionspädagogischer Perspektive betrachtet**

### **2.2.1. Ein schwieriges und drängendes Thema**

Die vermehrt in den letzten Jahren bekannt gewordenen Fälle sexueller Gewalt gegen Kinder haben gezeigt, wie wichtig, komplex und äußerst sensibel die Frage des Umgangs mit der Thematik der sexuellen Gewalt - besonders an Schulen - ist.<sup>19</sup> Daher ist die Frage nicht, ob sexualisierte Gewalt thematisiert werden soll, sondern die Frage ist vielmehr, wie Schulen bzw. PädagogInnen mit solchen Herausforderungen professionell umgehen können, denn im Schulalltag wird sexualisierte Gewalt immer wieder auf unterschiedlichste Weise sichtbar.<sup>20</sup> Es gilt daher sexuelle Gewalt als eine gesamtschulische Problematik wahrzunehmen, wobei ReligionspädagogInnen dabei vor einer besonders großen Herausforderung stehen, da eine schockierend hohe Zahl an Missbrauchsfällen an katholischen Schulen bzw. kirchlichen Institutionen festgestellt wurde.<sup>21</sup> Durch die erschreckend hohe Anzahl an Opfern sind kirchliche Spezifika deutlich geworden, die eine Verheimlichung der Tat im Besonderen „gefördert“ haben und die es, vor allem auch im schulischen Kontext, sich zu vergegenwärtigen gilt.<sup>22</sup> Dabei gilt es zu erkennen, wie Albus beschreibt, dass die sexuellen und andere Gewaltformen in der katholischen Kirche nicht nur bedauernde Vergehen einzelner sind, sondern dass es sich hierbei um eine Systemfrage handelt und handeln muss.<sup>23</sup> Die Frage des Zusammenhangs von sexueller Gewalt und dem System der katholischen

---

<sup>18</sup> Vgl. BANGE: Definitionen und Begriffe, 52.

<sup>19</sup> Vgl. MIDDENDORF, William: Überlegungen zum Umgang mit der Thematik „sexuellen Missbrauch“ im Kontext der Schule. In: Kirche und Schule 154 (2010). URL: [http://www.bistum-muenster.de/downloads/Schule\\_und\\_Erziehung/2010/KuS0610.pdf](http://www.bistum-muenster.de/downloads/Schule_und_Erziehung/2010/KuS0610.pdf) (22.05.2011), 11.

<sup>20</sup> Vgl. MIDDENDORF: Sexueller Missbrauch im Kontext Schule, 11. Und Vgl. PAUL, Christa/PROLL, Beate u.a.: „Rund um Liebe, Sexualität und Anmache.“ Eine Projektwoche zur Prävention sexualisierter Gewalt. In: PÄDAGOGIK 9 (2010), 8.

<sup>21</sup> Vgl. MIDDENDORF: Sexueller Missbrauch im Kontext Schule, 11.

<sup>22</sup> Vgl. MIDDENDORF: Sexueller Missbrauch im Kontext Schule, 11. Und Vgl. LEHNER-HARTMANN: Sexualisierte Gewalt, 7.

<sup>23</sup> Vgl. ALBUS, Michael: Redet Wahrheit! Warum dieses Buch über sexuelle Gewalt in der katholischen Kirche. In: Albus, Michael/Brüggemann, Ludwig (Hg.): Hände weg! Sexuelle Gewalt in der Kirche. Kevelaer 2011, 11- 12.

Kirche ist sehr komplex und umfassend, auf einige Aspekte, die für die vorliegende Arbeit zentral sind, soll nun Bezug genommen werden.<sup>24</sup>

So müssen folgende Elemente hier jedenfalls beachtet werden: Die Gefahr, dass die Übergriffe durch bestimmte religiöse Metaphern (mächtiger Vatergott, gehorsamer Sohn...) abgesichert und dass die Opfer im sündhaften Bereich verortet werden.<sup>25</sup> Des Weiteren ist hier der Umgang mit Macht in kirchlichen Institutionen zu nennen, der geprägt ist durch:

- Autorität (Herrschaft und Kontrolle)
- Autoritätsverschleierung (Macht als „Dienst“, Unklarer Umgang mit Nähe und Distanz)
- Spiritualisierung von Macht (Gott ist es, der durch mich redet und handelt).<sup>26</sup>

Auch der Umgang mit Opfern von sexueller Gewalt von kirchlicher Seite muss kritisch durchleuchtet werden, denn sehr oft wurde nicht im Sinne des Opferschutzes und der Prävention gehandelt.<sup>27</sup>

Obwohl die Zahl der missbrauchten Kinder weiter steigt, tut sich die Gesellschaft schwer, dieses Problemfeld nicht länger zu verdrängen, sondern es nach und nach als zu bearbeitendes Problem anzugehen. Auch die christlichen Kirchen haben sich lange Zeit gesträubt, die Tatsachen des Missbrauches und der Gewalt gegen Kinder sogar in den eigenen Reihen zur Kenntnis zu nehmen.<sup>28</sup>

Wallbrecht-Harr stellt in diesem Zusammenhang klar, dass der Mythos dass „solche Dinge in der Kirche nicht passieren“ bzw. dass „ein guter Christ so etwas nie tun würde“ nicht mehr aufrechterhalten werden können.<sup>29</sup> Denn dadurch werden die erschreckend große Zahl an Opfern und ihr unermessliches Leid an Körper und Seele nicht wahrgenommen.<sup>30</sup>

---

<sup>24</sup> Vgl. ausführlicher: ALBUS, Michael/BRÜGGEMANN, Ludwig (Hg.): Hände weg! Sexuelle Gewalt in der Kirche. Kevelaer 2011. Und Vgl. GOERTZ, Stephan /ULONSKA, Herbert (Hg.): Sexuelle Gewalt. Fragen an Kirche und Theologie. Berlin 2010. (Theologie, Forschung und Wissenschaft Bd. 31).

<sup>25</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Sexualisierte Gewalt, 7.

<sup>26</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Sexualisierte Gewalt, 7.

<sup>27</sup> Vgl. MIDDENDORF: Sexueller Missbrauch im Kontext Schule, 11.

<sup>28</sup> WALLBRECHT-HARR, Dorothea: Sexueller Missbrauch an Mädchen und Jungen. In: Christenlehre – Religionsunterricht – Praxis 1 (2004), 15.

<sup>29</sup> Vgl. WALLBRECHT-HARR: Sexueller Missbrauch, 15.

<sup>30</sup> Vgl. WALLBRECHT-HARR: Sexueller Missbrauch, 15.

Aber beim Thema der sexuellen Gewalt geht es jedoch nicht „nur“ um sexuelle Gewalt *in* kirchlichen Institutionen bzw. öffentlichen Bildungseinrichtungen, denn der Ort sexueller Gewalt ist vor allem im familiären Umfeld zu finden.<sup>31</sup> Daher geht es vor allem auch um Folgendes:

Für diese Kinder [die Opfer sexueller Gewalt im außerschulischen Kontext wurden] ist die Schule der einzige Ort, an dem sie Kontakte knüpfen, Bestätigung erhalten und Hilfe finden können.<sup>32</sup>

Denn gerade die Schule bietet die Chance, Lern- und Spielräume zu nützen um den SchülerInnen (überlebens-)wichtige Informationen und Fähigkeiten hinsichtlich der Prävention von sexueller Gewalt mitzugeben.<sup>33</sup> Hier ist wichtig, dass es als Pädagoge/in davon auszugehen gilt, wenn die neuesten Studien in Betracht gezogen werden, dass in jeder Schulklasse, in Kinder- und Jugendgruppen, in Erwachsenenkreisen und auch unter den KollegInnen Betroffene sind, was das Thema einerseits so wichtig und andererseits so brisant macht.<sup>34</sup> Denn auch, wenn es unterschiedliche Daten und Zahlen gibt, die abhängig von der Definition der „sexuellen Gewalt“ sind, wird im Allgemeinen davon ausgegangen, dass jedes 3.- 4. Mädchen und jeder 7.- 10. Bub direkt von sexueller Gewalt betroffen sind, wobei die Dunkelziffer sehr hoch ist.<sup>35</sup>

Dabei gilt es zu erkennen, dass Institutionen, wie Schulen, Kirchengemeinden usw., die die Erfahrung der sexuellen Gewalt in den eigenen Reihen erlebt haben, sich verändern können.<sup>36</sup> Ob die Institution jedoch die Fähigkeit entwickelt, die Zukunft zu planen hängt auch davon ab, ob es ihr gelingen kann, die traumatischen Erfahrungen in Worte zu fassen.<sup>37</sup> In diesem Zusammenhang ist die komplexe und weitreichende Frage der Sexualerziehung im Religionsunterricht von besonderer Bedeutung. Im Folgenden sollen aus dieser umfassenden Thematik Momente herausgenommen werden, die für die Frage des Umgangs mit dem Thema der sexuellen Gewalt im Religionsunterricht relevant

---

<sup>31</sup> Vgl. BASTIAN, Johannes: Sexuelle Gewalt und Schule. In: PÄDAGOGIK 9 (2010), 3.

<sup>32</sup> SCHELE, Ursula: Sexueller Missbrauch. Fortbildung für Präventionsarbeit? In: PÄDAGOGIK 9 (2010), 20.

<sup>33</sup> Vgl. SCHELE: Sexueller Missbrauch, 23.

<sup>34</sup> Vgl. WALLBRECHT-HARR: Sexueller Missbrauch, 15.

<sup>35</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Sexualisierte Gewalt, 6.

<sup>36</sup> Vgl. ENDERS, Ursula: Sexueller Missbrauch in Institutionen. Zur Strategie der Täter, zur Verantwortung der Institution und den Reaktionen der Kirche. In: Goertz, Stephan /Ulonska, Herbert (Hg.): Sexuelle Gewalt: Fragen an Kirche und Theologie, Berlin 2010. (Theologie, Forschung und Wissenschaft Bd. 31), 36.

<sup>37</sup> Vgl. ENDERS: Sexueller Missbrauch in Institutionen, 36.

sind.<sup>38</sup> So geht Leimgruber davon aus, dass eine, nach den enthüllten Missbräuchen relevante, Sexualpädagogik die Grenzen im menschlichen Umgang mit Sexualität klar benennen und aufzeigen muss.<sup>39</sup> Denn Kinder bzw. Jugendliche, die in Fragen der Sexualität nicht gut aufgeklärt sind, können nicht erkennen,

was mit ihnen passiert, deshalb können sie sich schwerer wehren oder Hilfe holen: sie haben keine Worte für das Erlebte und können sich daher auch niemandem anvertrauen.<sup>40</sup>

Leimgruber macht in diesem Zusammenhang auf ein Problemfeld innerhalb der Religionspädagogik aufmerksam, indem er davon ausgeht, dass es besonders angesichts von sexueller Gewalt unumgänglich ist, dass sich die Religionspädagogik von einer autoritären Verbotsmoral verabschiedet und in eine dialogische Verantwortungsethik eintritt:

Man ging von selbstverständlichen Werten, objektiven Normen und in sich schweren Sünden aus, die man dem handelnden Subjekt vorgeordnet hatte und unabhängig von ihm wähnte. Häufig wurden diese Normen [z.B. „du darfst nicht“, „du sollst nicht“] stillschweigend und direkt aus der Bibel und/oder Tradition übernommen. [...] Heutige junge Menschen wollen indessen als Subjekte ernst genommen und im Gewissen angesprochen werden.<sup>41</sup>

Böhmer zeigt hier eine weitere Problematik auf: Sie postuliert, dass Religionspädagogik die Erziehung zum Frieden oft als Kerngedanken christlichen Glaubens auffasst und so einerseits oftmals weder das freudvolle, lebendige und lustvolle Miteinander in der Sexualität zu Gunsten einer fried-höflichen, leblosen braven Ruhe nicht thematisiert wird.<sup>42</sup> Andererseits werden dadurch aber auch die negativen Seiten der Sexualität nicht thematisiert, wobei Böhmer deutlich macht, dass es zentral ist, nicht

---

<sup>38</sup> Vgl. dazu u.a. folgende weiterführende Literatur: LÄMERMANN, Godwin: Religionsdidaktik. Bildungstheologische Grundlegung und konstruktiv-kritische Elementarisierung. Stuttgart 2005, 279-286. und WINKLER, Georg: Sexualerziehung als Aufgabe des Religionsunterrichts. Unter besonderer Berücksichtigung der 13- und 14Jährigen Heranwachsenden. Diplomarbeit Universität Wien 2000.

<sup>39</sup> Vgl. ILLA, Andreas/LEIMGRUBER, Stephan: Von der Kirche im Stich gelassen? Aspekte einer neuen Sexualpädagogik. Stuttgart 2010, 73.

<sup>40</sup> LEHNER-HARTMANN: Sexualisierte Gewalt, 6.

<sup>41</sup> ILLA/LEIMGRUBER: Von der Kirche im Stich gelassen, 50.

<sup>42</sup> Vgl. BÖHMER, Annegret: Sexualität und Professionalität. Gibt es für Religionspädagoginnen und -pädagogen einen professionellen Umgang mit Sexualität? In: Christenlehre – Religionsunterricht – Praxis 2 (2004), 14.

nur die schönen, lieben, warmen, hellen Seiten der Sexualität zu vermitteln, sondern mit Kindern und Jugendlichen auch über die dunklen, abgründigen Seiten zu sprechen.<sup>43</sup>

### 2.2.2. Neue Wege

Die Ausführungen zuvor haben verdeutlicht, dass PädagogInnen - besonders im kirchlichen Kontext - vor einer großen Verantwortung stehen, die zugleich aber auch mit großen Chancen, aber natürlich auch Gefahren verbunden ist.<sup>44</sup> Die katholische Kirche, vor allem geleitet durch die Frauenbewegung, hat bereits erste Schritte gewagt, sich mit der Thematik der sexuellen Gewalt zu beschäftigen:<sup>45</sup>

Doch es ist noch lange nicht genug geschehen. Jede und jeder von uns ist aufgefordert, das Problem des sexuellen Missbrauchs von Kindern in der Kirche und in der Gesellschaft anzugehen.<sup>46</sup>

Wichtig im Kontext der Religionspädagogik ist hier zu erkennen, dass es in jeder pädagogischen Situation bzw. in jedem Schulfach die Intention sein sollte, die Kinder und Jugendlichen zu freien, selbstverantwortlichen Menschen zu erziehen, wobei wesentlichen Anteil daran die Erziehung zu körperlicher und sexueller Selbstbestimmung hat.<sup>47</sup> Einer, von vielen wichtigen Bausteinen im Rahmen der Prävention von sexueller Gewalt, ist daher die Stärkung von Kindern und Jugendlichen durch eine offene Thematisierung dieses Themas.<sup>48</sup>

Von der Kirche muss ganz klar die Botschaft herüberkommen: sexueller Missbrauch Minderjähriger wird abgelehnt und verurteilt. Es genügt nicht, das nur mit Worten, etwa in der Ausbildung oder in Verlautbarungen auszusprechen. Diese Botschaft muss sich in Taten zeigen, konkret in präventiven Maßnahmen und in der Art und Weise, wie in Fällen sexuellen Missbrauchs reagiert wird.<sup>49</sup>

Dies bedeutet, dass die sexuelle Gewalt als ein Teil der gesellschaftlichen, kirchlichen und somit auch schulischen Realität wahrgenommen und das Thema auch in die

---

<sup>43</sup> BÖHMER: Sexualität, 14.

<sup>44</sup> Vgl. WALLBRECHT-HARR: Sexueller Missbrauch, 15.

<sup>45</sup> Vgl. WALLBRECHT-HARR: Sexueller Missbrauch, 15.

<sup>46</sup> WALLBRECHT-HARR: Sexueller Missbrauch, 15.

<sup>47</sup> Vgl. BÖHMER: Sexualität, 14.

<sup>48</sup> Vgl. ENDERS: Sexueller Missbrauch in Institutionen, 39.

<sup>49</sup> MÜLLER, Wunnibald: Kirche. In: Bange, Dirk/Körner, Wilhelm (Hg.): Handwörterbuch Sexueller Missbrauch. Bern u.a. 2002, 307.

religionspädagogische Arbeit aufgenommen werden muss.<sup>50</sup> Tzescheetzsch folgend hat von daher die katholische Kirche die Aufgabe sich der Klärung der Frage zu stellen, wie sie zu einem Kommunikationsraum werden kann in dem Klarheit zu einem Qualitätsmerkmal wird.<sup>51</sup> Dabei soll es um das Lernen von beziehungsstiftenden Haltungen gehen, die der spannungsreichen Reich-Gottes-Botschaft zwischen dem paulinischen „jetzt schon“ und dem „noch nicht“ entsprechen.<sup>52</sup>

Kirche kann den Raum anbieten, gemeinsam darüber nachzudenken und Perspektiven zu entwickeln, wie diese eschatologische Spannkraft ausgehalten werden kann: Die Spannung zwischen dem Anspruch des Evangelium und der alltäglich-mühsamen – und immer wieder gebrochenen Realisierung muss thematisierbar werden.<sup>53</sup>

Wallbrecht-Harr folgend, ergeben sich so u.a. zwei wichtige Aufgaben für die Kirche bzw. die religionspädagogische Praxis:<sup>54</sup>

- In der religiösen Verkündigung und Bildung muss die sexuelle Gewalt als ein ethisches und theologisches Thema aufgegriffen werden.<sup>55</sup>
- Präventiv tätig zu sein:

Prävention meint einmal zur Schaffung eines wachsenden öffentlichen Bewusstseins beizutragen. Zum zweiten meint es die Begleitung und Unterstützung von Familien und Erziehenden, um ihre Fähigkeiten zu stärken, fürsorgliche, mitleidende und liebevolle Beziehungen zu entwickeln. Zum dritten meint es die präventive Erziehung in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen.<sup>56</sup>

Dies bedeutet, dass es aus religionspädagogischer Sicht auch um eine Bewusstseinsbildung auf der gesamtgesellschaftlichen Ebene geht und nicht nur die Hilfe auf individueller Ebene zentral ist. Das heißt, dass eine Bewusstseinsbildung für die Thematisierung und Prävention der sexuellen Gewalt eine religionspädagogische Aufgabe ist. Dabei kann die Erinnerungsarbeit als religionspädagogische Leitkategorie, auf die im

---

<sup>50</sup> Vgl. WALLBRECHT-HARR: Sexueller Missbrauch, 16.

<sup>51</sup> Vgl. TZESCHEETZSCH, Werner: Fragen an die Organisationskultur der katholischen Kirche. In: Goertz, Stephan /Ulonska, Herbert (Hg.): Sexuelle Gewalt: Fragen an Kirche und Theologie, Berlin 2010. (Theologie, Forschung und Wissenschaft Bd. 31), 51.

<sup>52</sup> Vgl. TZESCHEETZSCH: Fragen an die Organisationskultur der katholischen Kirche, 52.

<sup>53</sup> TZESCHEETZSCH: Fragen an die Organisationskultur der katholischen Kirche, 52.

<sup>54</sup> Vgl. WALLBRECHT-HARR: Sexueller Missbrauch, 16.

<sup>55</sup> Vgl. WALLBRECHT-HARR: Sexueller Missbrauch, 16.

<sup>56</sup> WALLBRECHT-HARR: Sexueller Missbrauch, 16.

folgenden Kapitel näher eingegangen wird, ein wichtiger Ausgangspunkt sein, um sich dem Thema der sexuellen Gewalt nicht nur, aber auch im Rahmen des Religionsunterrichts annähern zu können.

### **2.3. Christliche Erinnerungsarbeit als religionspädagogische Leitkategorie**

Lehner-Hartmann beschreibt im Kontext des theologischen Redens und Handelns angesichts von Gewaltvorkommen in Familien die Erinnerungsarbeit als zentralen christlichen Auftrag.<sup>57</sup> Meiner Ansicht kann die Erinnerungsarbeit aber nicht nur als Dienst an den Opfern von familiärer Gewalt gesehen werden, sondern auch als religionspädagogische Leitkategorie im Zusammenhang mit der Thematik der sexuellen Gewalt und dem Religionsunterricht. Denn, wie Lehner-Hartmann aufzeigt, nimmt die Erinnerungsarbeit Bezug auf die „*memoria passionis*“<sup>58</sup>, die von Johann Baptist Metz als Basiskategorie christlicher Rede postuliert wurde und dabei meint, dass

[die christliche Gottesrede] eine Gottesrede [ist], für die die Geschichte nicht einfach Siegesgeschichte ist, sondern vor allem Leidensgeschichte.<sup>59</sup>

Im Hinblick auf Gewaltopfer bedeutet die „*memoria passionis*“:

[...] [Das] Leiden erlebter Gewalt und Unterdrückung dem Vergessen zu entreißen [...] als auch die Ursachen bekämpfen und weiteres Leid von Frauen und Kindern zu verhindern [...].<sup>60</sup>

Dabei gilt es zu beachten, dass die Mechanismen des Leugnens, Minimierens und Vergessens zwar ein Überleben der Gewaltopfer sichern soll, aber das Vergessen bindet die Lebenskräfte, sodass für ein ruhiges, friedliches Leben kaum mehr Kräfte übrig bleiben.<sup>61</sup>

Heilung geschieht, wenn die Gewalterfahrung als Teil des Lebens akzeptiert und in die Biografie integriert werden kann. [...] Akzeptanz und Integration bedeuten, die

---

<sup>57</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 225-264.

<sup>58</sup> Vgl. METZ, Johann Baptist: Im Eingedenken fremden Leids. Zu einer Basiskategorie christlicher Gottesrede. In: Metz, Johann Baptist /Reikerstorfer, Johann u.a.: Gottesrede. Münster 1996. (Religion – Geschichte – Gesellschaft. Fundamentaltheologische Studien. Bd. 1), 8-15.

<sup>59</sup> METZ: Im Eingedenken fremden Leids, 8.

<sup>60</sup> LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 227.

<sup>61</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 225-226.

Gewalterfahrungen als das sehen zu können, was sie sind, nämlich von Menschen zugefügte Qualen und Demütigungen, die Leben und Entwicklung beschädigten.<sup>62</sup>

Heilung ist hier nicht auf einen individuellen Willensakt reduzierbar, sondern es bedarf dem Angebot der Gemeinschaft in Form von persönlicher Zuwendung und Beziehungen und in Form von eindeutigen Positionen und Haltungen gegenüber Gewaltausübung, Gewalttätern und Gewaltopfern.<sup>63</sup>

Unterstützung müssen sich Gewaltopfer somit auch von christlicher Seite erhoffen dürfen. Und dies nicht zuletzt deshalb, weil das Reden von Gott im Umgang mit dem Leiden seiner Kreatur seine größte Herausforderung erhält.<sup>64</sup>

Das Handeln Jesu, der selbst nicht von Leid und Unheil verschont blieb, gibt dabei den Maßstab für die christliche Erinnerungsarbeit vor, denn in seinem Verhalten zeigt Jesu ein wachsames Auge und ein offenes Ohr für die Menschen in Not.<sup>65</sup> Die biblische Botschaft zeigt hier die Dimension einer Verheißung von Befreiung und Heil und die eindeutige Parteinahme Gottes für die Unterdrückten und Schwachen auf.<sup>66</sup> Neben diesen Ressourcen für Befreiung gibt es im Reden über Gott jedoch auch Ressourcen der Unterdrückung, wie z.B. in der Vorstellung vom mächtigen Vatergott oder vom gehorsamen Sohn Gottes deutlich wird.<sup>67</sup> Dies bedeutet, wie Lehner-Hartmann darlegt, dass die Theologie die Verantwortung hat, mögliche lebensbehindernde Aspekte aufzuspüren, zu beseitigen und die lebensfördernden Aspekte christlicher Tradition in den Vordergrund treten zu lassen.<sup>68</sup> Dabei verweist Lehner-Hartmann auf Pattison, der Folgendes postuliert:

It is part of the task of the responsible theologian to ensure that life-enhancing aspects of the tradition are brought to the fore and those that contribute the harmful religion, conspiring against human wellbeing, are consigned to outer darkness.

Eine Orientierung an der Bibel zeigt somit, dass die Unterdrückten und Ausgebeuteten nicht nur die AdressatInnen sondern auch die TrägerInnen der Botschaft Gottes sind (Vgl. Mt 25,40: Was ihr für einen meiner geringsten Brüder [und Schwestern] getan habt, das

---

<sup>62</sup> LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 226.

<sup>63</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 227.

<sup>64</sup> LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 227.

<sup>65</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 228.

<sup>66</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 230.

<sup>67</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 230-231.

<sup>68</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 231.

habt ihr mir angetan).<sup>69</sup> Religionspädagogisches Handeln und Denken hat sich, im Kontext der Solidarität mit den Opfern und zur Überwindung von Gewalt, überall dort einzumischen

[...] wo repressive Erziehungsmodelle, traditionelle Überzeugungen von einer (gottgegebenen) Über- und Unterordnung der Geschlechter und Generationen, Sexismus und Diskriminierungen aller Art propagiert, praktiziert und religiös gestützt werden.<sup>70</sup>

Für die Religionspädagogik hat dies zur Folge, dass in religionspädagogischen Handlungsfeldern eine Verlagerung des Schwerpunkts in der Glaubensvermittlung von individueller Ebene hin zur sozialen Dimension stattfinden soll, was vor allem auch durch die politische, feministische Theologie und die Befreiungstheologie angestoßen wurde.<sup>71</sup> Lehner-Hartmann verweist hier auf Mette, der diesen Aspekt verdeutlicht:

In dem Maße, wie schöpferisch und beharrlich um den Aufbau einer gerechten und menschlichen Welt gekämpft und dabei allen Mächten des Unrechts und der Unterdrückung entgegengetreten wird, wird erst „begreiflich“ was es heißt, an den biblischen Gott, der Frieden und Gerechtigkeit will, zu glauben. Und umgekehrt wird in dem Maße, wie man sich in das – in Jesus Christus unüberbietbar offenbar gewordene – Geheimnis Gottes hineinversenkt, unmöglich, angesichts der vielen Gesichter von Leid und Elend in der Welt gleichgültig zu bleiben.<sup>72</sup>

Dabei stellt Mette klar, was Gerechtigkeit lernen von daher bedeuten sollte:

Mit der Betonung der Gerechtigkeit ist nicht bloß gemeint, dass die bisherigen religionspädagogischen Inhalte verstärkt um sozialetische Aspekte ergänzt und aufgestockt werden sollen. Vielmehr geht es darum, dass<sup>73</sup> die bislang vielfach getrennten Bereiche Glauben und Ethik und infolgedessen Glaubenslehre und Moralerziehung ineinander verschränkt gesehen und konzipiert werden müssen [...].<sup>74</sup>

Denn Mette macht hier deutlich, dass der Glaube seine befreiende Kraft nicht dadurch erweist, dass er das Bestehende als endgültig gerechte Ordnung legitimiert, sondern dass der Glaube es ermöglicht, diese Ordnung im Licht der verheißenen Gerechtigkeit in ihrer

---

<sup>69</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 246.

<sup>70</sup> LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 246.

<sup>71</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 245.

<sup>72</sup> METTE, Norbert: Religionspädagogik. Düsseldorf 2000, 258-259.

<sup>73</sup> Alle Zitate werden der neuen Rechtschreibung angepasst.

<sup>74</sup> METTE, Norbert: Gerechtigkeit lernen. In: Religionspädagogische Beiträge 27 (1991), 19.

vorfindlichen Widersprüchlichkeit wahrzunehmen.<sup>75</sup> Im Zusammenhang mit den Gewaltopfern ist daher pastorales und religionspädagogisches Handeln in der messianischen Praxis der Nachfolge in zweifacher Hinsicht herausgefordert:<sup>76</sup>

Zum Einen gilt es, das Leid familiärer Gewaltopfer wahrzunehmen oder zu erinnern, es anzuklagen und zu lindern. Zum Anderen muss an der Verbesserung der sozialen Strukturen, die Gewalt ermöglichen und begünstigen, gearbeitet werden.<sup>77</sup>

Denn Mette folgend, ist die Vorgabe des Evangeliums in dieser Sicht eindeutig:

Nicht Erfolg, Gewinn o.ä. sind ausschlaggebend dafür, was gilt oder getan werden soll, sondern was es aus der Perspektive der Opfer bedeutet.<sup>78</sup>

Mette meint daher, dass ein Postulat an die Religionspädagogik lauten muss, dass vorrangig gelernt werden muss die Welt aus Perspektive der Opfer zu sehen.<sup>79</sup> Dabei gilt für ihn, dass wenn die Perspektive der Opfer ins Zentrum rücken soll, diese soweit wie möglich von und mit ihnen zu lernen ist.<sup>80</sup> Somit stellt die Konfrontation mit den Schicksalen von traumatisierten Opfern Menschen in der Gemeindepraxis wie auch im religionspädagogischen Kontext vor große Herausforderungen.<sup>81</sup> Wichtig ist hier zu erkennen, dass ein/e Religionspädagoge/in niemals die professionelle psychotherapeutische Arbeit ersetzen kann:

Es ist wichtig, sich immer wieder klar zu machen, dass man die Vertrauensperson des Kindes der/des Jugendlichen sein kann, aber nicht Kriminalbeamtin/er, nicht DetektivIn, nicht Mutter/Vater, nicht TherapeutIn, sondern Pädagogin oder Pädagoge.<sup>82</sup>

Welche Aufgaben sich daraus ergeben und über welche Kompetenzen ReligionspädagogInnen verfügen sollten, wird im Folgenden erläutert werden. Dabei sind vor allem die Gefahrenfelder und Leit motive der christlichen Erinnerungsarbeit zentral. Diese müssen im Kontext der sexuellen Gewalt als Thema im Religionsunterricht mitbedacht werden und sollen daher im nächsten Abschnitt erläutert werden.

---

<sup>75</sup> Vgl. METTE: Gerechtigkeit lernen, 20.

<sup>76</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 246.

<sup>77</sup> LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 246.

<sup>78</sup> METTE: Gerechtigkeit lernen, 21.

<sup>79</sup> Vgl. METTE: Gerechtigkeit lernen, 21.

<sup>80</sup> Vgl. METTE: Gerechtigkeit lernen, 21.

<sup>81</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN, Andrea: Für ein reflektiertes Wahrnehmen von Menschen mit (familiärer) Gewalterfahrung. In: Christenlehre – Praxis – Religionsunterricht 3 (2004), 44.

<sup>82</sup> SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 16.

### **2.3.1. Gefahrenfelder und Leitmotive**

Die christliche Erinnerungsarbeit als religionspädagogische Leitkategorie sowie die Ausführungen zuvor haben deutlich gemacht, wie wichtig es ist das Leiden der Opfer wahrzunehmen, sowie Präventionsmaßnahmen gegen sexuelle Gewalt zu setzen. Dabei gilt es, bei der Thematisierung von sexueller Gewalt im Religionsunterricht, den Blick auf damit zusammenhängende Gefahren wie auch Leitmotive zu richten. Denn nur so kann im theologischen Reden und Handeln einer der Botschaft Gottes und den Bedürfnissen der leidenden Menschen entsprechender Weg eingeschlagen werden.<sup>83</sup>

#### **2.3.1.1. Gefahrenfelder**

Lehner-Hartmann führt folgende Gefahrenfelder, die im Zusammenhang mit der christlichen Erinnerungsarbeit beachtet werden müssen, an: dem Opfer nicht glauben, den Täter schützen, Ehe/Familie um jeden Preis retten wollen, dem Wunsch des Täters nach Vergebung zu schnell nachgeben, vom Opfer Vergebung einfordern, Versöhnung als Ziel erfolgreicher seelsorglicher Intervention ansehen, das Thema „Gewalt in Familien“ in der Verkündigung ausklammern, einem naiv-idealistischen und missionarischen Verständnis im Umgang mit Gewalt folgen, die Opfer als unmündige Wesen behandeln und die anklagenden Fragen an Gott nicht zulassen.<sup>84</sup> Einige dieser Gefahrenfelder, die besonders für die Frage der Thematisierung von sexueller Gewalt im Religionsunterricht relevant sind, sollen im Folgenden näher erläutert und mit Aspekten aus der Präventionsforschung gegen sexuelle Gewalt ergänzt werden.

- **Dem Opfer nicht glauben**

Oft ist es nicht die Ausnahme, sondern die Regel, dass den Opfern nicht geglaubt wird.<sup>85</sup> Diese Erfahrung des Nicht-Glaubens verfestigt die ausweglose Situation für die betroffenen Menschen enorm.<sup>86</sup> Dass es so schwer fällt, dem Opfer Glauben zu schenken, kann mehrere Gründe haben, als Beispiel kann die Angst davor, jemanden zu Unrecht zu beschuldigen, genannt werden.<sup>87</sup> Selbstlaut – ein Verein zur Prävention von sexuellem Kindesmissbrauch – stellt in diesem Zusammenhang klar: Statistiken zeigen, dass nur 3

---

<sup>83</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 246.

<sup>84</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 246-259.

<sup>85</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 247.

<sup>86</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 247.

<sup>87</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 247.

bis 5 Prozent aller Aussagen von Kindern und Jugendlichen falsche Beschuldigungen sind und dass diese binnen kürzester Zeit als unwahr erkennbar sind.<sup>88</sup> Des Weiteren gab es in der 18-jährigen Beratungs- und Präventionspraxis des Vereins ca. 2% Vermutungsäußerungen von PädagogInnen, die sie nicht teilen konnten, aber in diesen ca. 2% wurde innerhalb eines einzigen Beratungsgespräches deutlich, woher die nicht haltbaren Vermutungen kamen.<sup>89</sup>

- **Die Täter schützen**

Täter können u.a. aus folgenden Gründen Schutz erfahren: Sie genießen z.B. aufgrund ihrer sozialen Position einen großen Vertrauensvorsprung im Gegensatz zu ihren Opfern oder auch ihre Darstellungen werden für glaubwürdiger gehalten.<sup>90</sup> Dabei gilt es zu beachten, dass

[...] theologische Denk-, Argumentations- und Handlungsmuster in Gemeindeleben, Religionsunterricht und Liturgie zur Rechtfertigung und somit zum Schutz des Täters beitragen können, [...] oftmals erst aus der Opferperspektive heraus deutlich [werden].<sup>91</sup>

Selbstlaut nennt als einen zentralen Grund, warum nichts gegen die Täter unternommen wird, die Angst, dass kein Stein auf dem anderen bleibt und so eingreifende Personen sich nicht nur gegen Täter behaupten müssen, sondern auch gegen Menschen im Umfeld, die um den Boden kämpfen, auf dem sie stehen.<sup>92</sup>

- **Dem Opfer raten, sein Verhalten zu ändern**

Dieser Ratschlag kann oftmals dort aufgefunden werden, wo z.B. Gewalttaten falsch eingeschätzt wurden, kein ausreichendes Wissen zur Dynamik von Gewalttaten vorhanden ist oder der Glaube, jedem/jeder Hilfesuchenden einen guten Ratschlag mitgeben zu wollen.<sup>93</sup>

Abgesehen von der Erfolglosigkeit dieses Ratschlages, transportiert er für das Opfer die Botschaft, dass die Ursache für die Gewaltübergriffe in ihnen zu suchen sei. So kann der

---

<sup>88</sup> Vgl. SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 66-67.

<sup>89</sup> Vgl. SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 66-67.

<sup>90</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 249.

<sup>91</sup> LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 250.

<sup>92</sup> Vgl. SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 9.

<sup>93</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 252.

hilflos gut gemeinte aber schlechte Ratschlag an das Opfer zum Verbündeten des Täters mutieren.<sup>94</sup>

- **Vom Opfer Vergebung einfordern**

Im Hintergrund steht hier der Gedanke, dass ein Neuanfang für alle Beteiligten nur ermöglicht wird, wenn das Opfer den Täter vergibt, wodurch das Opfer unter Druck geraten kann und ihre Erfahrungen indirekt verharmlost werden.<sup>95</sup>

Entgegen dieser Gefährdung könnte die Aufgabe der Kirche darin bestehen, die Situation der Trostlosigkeit, der Einsamkeit, des Nicht-vergeben-Könnens mit den Opfern auszuhalten und die mühsamen Schritte einer Befreiung aus der Gewaltsituation einzuleiten und mitzugehen.<sup>96</sup>

- **Einem naiv-idealistischen und missionarischen Verständnis im Umgang mit Gewalt folgen**

Wenn engagierte Personen in Gemeinde oder Schule mit einem konkreten Fall von Gewalt konfrontiert werden und helfen möchten, ergibt sich ein weiteres Gefahrenfeld, wenn sie dabei naiv-idealistischen oder missionarischen Perspektiven folgen.<sup>97</sup>

Überstürztes Handeln, falsche Anschuldigungen, zu frühe oder falsche Interventionen, die den Druck zur Geheimhaltung und die Isolation des Opfers verstärken, sind die Folge. Eigene Fähigkeiten und Möglichkeiten werden überschätzt. [...] Naiv-idealistische und missionarisch motivierte Vorgehensweisen kennzeichnen ungenügendes Fachwissen und die Vorstellung, die Probleme unabhängig von einer vernetzten Zusammenarbeit mit anderen HelferInnen und Hilfsorganisationen lösen zu können.<sup>98</sup>

Denn oft werden hier die individuellen wie auch strukturellen Verschränkungen nicht wahrgenommen sowie die Illusion von einem völlig gewaltfreien Leben aufrecht gehalten.<sup>99</sup> Selbstlaut betont, dass HelferInnen meist alles auf einmal wollen: die Täter bekehren, das Kind in Sicherheit bringen, die Gesellschaft verändern usw.<sup>100</sup> Es sind aber

---

<sup>94</sup> LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 252.

<sup>95</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 253.

<sup>96</sup> LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 253.

<sup>97</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 256.

<sup>98</sup> LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 256.

<sup>99</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 256.

<sup>100</sup> Vgl. SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 8.

gerade die scheinbar kleine Schritte der PädagogInnen, die real möglich und notwendig sind und für die Opfer riesige Schritte bedeuten:

Glauben schenken, das Kind ernst nehmen, einen missbrauchsfreien Raum bieten, Tabus als solche enttarnen, die Wahrnehmung stärken.<sup>101</sup>

Wichtig in diesem Zusammenhang ist des Weiteren, dass eine Auseinandersetzung mit dem eigenen Selbst notwendig ist, da die Konfrontation mit sexueller Gewalt in die intimsten Bereiche der eigenen Person eindringt und auch vor der eigenen Sexualität nicht Halt macht.<sup>102</sup>

- **Die Opfer als unmündige Wesen behandeln**

Den Opfer helfen zu wollen bringt auch die Gefahr mit sich, die Opfer nur mehr als passive Wesen zu sehen und dabei die Anstrengungen, die Opfer aufbringen mussten um (über-)leben zu können bzw. sich zu befreien nicht mehr wahrzunehmen, wodurch die negative Selbstsicht der Opfer verstärkt wird.<sup>103</sup> Selbstlaut betont hier im Zusammenhang von sexueller Gewalt und Schule, dass betroffene Kinder/Jugendliche meist in der Schule und Institution bleiben und dabei folgendes zentral ist:<sup>104</sup>

Dort eine Vertrauensperson zu haben, die Glauben schenkt, zuhört und respektvoll mit Informationen umgeht für eine/n da ist, ohne nur ein bemitleidenswertes Opfer zu sehen, sondern die Stärken und Schwächen wahrnimmt und Mut macht – so eine Person zu haben, ist für Betroffene von unschätzbarem Wert.<sup>105</sup>

- **Die anklagenden Fragen an Gott nicht zulassen**

Wenn Gewaltopfer mit einem religiösen Kontext verbunden sind, so werden sie die Frage des „Warum“ auch vor Gottes Angesicht bzw. an ihn richten, wobei es hier zentral ist, dass diese Fragen und Klagen zugelassen werden.<sup>106</sup> Dabei gilt es für die Menschen, die

---

<sup>101</sup> SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 8.

<sup>102</sup> Vgl. SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 13.

<sup>103</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 257.

<sup>104</sup> Vgl. SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 24.

<sup>105</sup> SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 24.

<sup>106</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 258.

mit den Opfern arbeiten bzw. ihnen Hilfe anbieten zu erkennen, dass sie keine Antwort auf diese anklagenden Fragen an Gott geben zu müssen.<sup>107</sup>

- **Präventionsmaßnahmen, die Verängstigung bewirken**

Viele Mädchen und Jungen wachsen mit der Form von Prävention auf, indem sie z.B. vor dem fremden Mann gewarnt werden oder sich anständig anziehen sollen.<sup>108</sup> Doch Wallbrecht-Harr stellt hier klar:

Diese herkömmliche Prävention gibt nicht Sicherheit. Sie bewirkt Verängstigung, Vermeidungsverhalten, Einschränkung der Bewegungsfreiheit und Selbständigkeit. Diese herkömmliche Form der Abschreckung liefert zudem Fehlinformation, wissen wir doch heute, dass ca. 93% der Täter aus dem Nahbereich kommen und den Kindern vorher bekannt sind.<sup>109</sup>

Des Weiteren sollte auf jegliche Bemerkungen verzichtet werden, die die Kinderrechte weit unterhalb derer von Erwachsenen ansiedeln und nur zur Verunsicherung führen, als Beispiel können folgende Sätze angeführt werden:<sup>110</sup>

„Du bist viel zu klein um zu wissen, was dir gefällt/was gut für dich ist!“, [...]  
„Erwachsenen muss man gehorchen!“, „Tu, was der Lehrer sagt“.<sup>111</sup>

### **2.3.1.2. Leitmotive**

Welche Aspekte die Erinnerungsarbeit im Kontext von einem Religionsunterricht, der die sexuelle Gewalt thematisiert, umfassen sollte, um der Wahrheit der Leidenden und der Wahrheit der Botschaft Christi zu dienen, soll im Folgenden erläutert werden.<sup>112</sup> Lehner-Hartmann führt dazu folgende Leitmotive an: die Leidensgeschichte anteilnehmend (an)hören und (mit)fühlen, Verlorenes und Verwirktes betrauern, Persönlichkeit und Sozialkontakte des Opfers stärken und die Frage nach der Verantwortung des Täters und

---

<sup>107</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 258.

<sup>108</sup> Vgl. WALLBRECHT-HARR: Sexueller Missbrauch, 23.

<sup>109</sup> WALLBRECHT-HARR: Sexueller Missbrauch, 23.

<sup>110</sup> Vgl. SCHELE: Sexueller Missbrauch, 22.

<sup>111</sup> SCHELE: Sexueller Missbrauch, 22.

<sup>112</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 259.

der christlichen Gemeinschaft stellen.<sup>113</sup> Diese Leitmotive werden nun näher erläutert sowie mit Aspekten aus der Präventionsforschung gegen sexuelle Gewalt ergänzt:

- **Die Leidensgeschichte anteilnehmend (an)hören und (mit)fühlen**

Ein erster wichtiger Schritt ist die Leidensgeschichte anzuhören bzw. den sprachlos gewordenen Leidenden eine Stimme zu leihen.<sup>114</sup> Dabei kann Erinnerungsarbeit dies leisten indem sie

selbst Zorn, Wut und Trauer, die die Ohnmacht gegenüber der Gewalt auslöst, nachempfindet und zulässt und indem sie den Opfern [...] die Bereitschaft signalisiert, sich mit ihnen auch auf die Suche nach dem verlorenen Kontakt zu ihren Gefühlen zu begeben.<sup>115</sup>

Selbstlaut verdeutlicht dabei, dass es eine Vielzahl an unterschiedlichen möglichen Hinweisen auf sexuelle Gewalt gibt und daher eines der wichtigsten „Erkennungsmerkmale“ für sexuelle Gewalt das eigene Gefühl bleibt:<sup>116</sup>

Für Pädagoginnen, Pädagogen und alle, die mit Kindern zu tun haben, ist es wichtig, ihrem eigenen Gefühl zu trauen, auf Erzählungen der Kinder zu hören, offen zu sein, um die Möglichkeit des sexuellen Missbrauchs in Erwägung ziehen zu können und die Mitteilungsversuche der Kinder als mögliche Hinweise auf sexuellen Missbrauch wahrzunehmen.<sup>117</sup>

Selbstlaut weist darauf hin, dass gerade Menschen im pädagogischen Arbeitsfeld bei größter emotionaler Nähe zum betroffenen Kind/Jugendlichen immer auch einen privaten Lebensraum haben in dem sie dem betroffenen Kind nicht begegnen, was eine gute Voraussetzung ist um ins Vertrauen gezogen zu werden bzw. Auffälligkeiten zu bemerken.<sup>118</sup>

---

<sup>113</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 259-264.

<sup>114</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 259.

<sup>115</sup> LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 260.

<sup>116</sup> Vgl. SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 11.

<sup>117</sup> SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 8.

<sup>118</sup> Vgl. SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 8.

- **Verlorenes und Verwirktes betrauern**

Die christliche Gemeinschaft hat die Aufgabe, im Rückgriff auf ihre Traditionen Rituale der Trauerarbeit zur Verfügung zu stellen bzw. neu zu entwickeln, wobei ein wichtiges Ritual des Trauerns das Erzählen von erlebter Gewalt ist: <sup>119</sup>

Im Erzählen und Klagen lässt sich für die Opfer all das ans Tageslicht heben, was durch die Gewalt verloren wurde: Vertrauen in die eigenen Gefühle, Kontakt zum eigenen Körper, Lust und Freude am Leben, vertrauenswürdige Beziehungen, der Glaube an eine Zukunft und der Glaube an einen Gott, der die Leidenden nicht vergisst. <sup>120</sup>

- **Persönlichkeit und Sozialkontakte des Opfers stärken**

Kirchliche Gemeinschaften bieten einerseits ideale Vorbedingungen für den Aufbau von sozialen Kontakten, denn im Wissen um die Gottesebenbildlichkeit jedes Menschen können sich die Menschen in gegenseitiger Wertschätzung begegnen, die die Würde des Einzelnen bestärkt. <sup>121</sup> Selbstlaut zeigt hier auf:

Das Gefühl jemanden wichtig zu sein, ernst genommen zu werden, zu erfahren, dass die Verantwortung ausschließlich beim Täter liegt, das alles kann betroffenen Kindern eine nicht zu unterschätzende Unterstützung und Hoffnung sein, ein sicherer, heiler Ort, eine Kraftquelle, mit der sich die schwierige Situation wenn schon nicht bewältigen, so doch besser aushalten lässt. <sup>122</sup>

Andererseits zeigt jedoch die Realität, dass Menschen, die nicht in das vorgestellte Ideal der Gemeinschaft passen, in die Isolation gedrängt werden, daher braucht es, vor allem auch in kirchlichen Institutionen, eine Entwicklung der notwendigen Sensibilität im Umgang mit Opfern von (sexueller) Gewalt. <sup>123</sup>

---

<sup>119</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 260.

<sup>120</sup> LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 260.

<sup>121</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 261.

<sup>122</sup> SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 13.

<sup>123</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 261.

- **Die Frage nach der Verantwortung des Täters und der christlichen Gemeinschaft stellen**

Im religionspädagogischen Kontext ist nur mit einem seltenen direkten Kontakt mit Gewalttäter zu rechnen, jedoch gilt es immer von der möglichen Anwesenheit unerkannter Täter auszugehen.<sup>124</sup>

Im Hinblick auf diese kommt der Haltung der kirchlichen Institutionen und Organisationen große Bedeutung zu. Eine klare Positionierung zu Gewaltvorkommen ist ein zutiefst politischer Akt.<sup>125</sup>

Im 2010 erschienen Behelf für haupt- und ehrenamtliche MitarbeiterInnen der Diözese Wien zur Verhinderung von sexueller Gewalt ist solch eine Positionierung zu finden. Denn Kardinal Schönborn spricht hier im Zusammenhang mit der Frage des Umgangs mit dem Thema der sexuellen Gewalt in der Kirche von einer notwendigen Mitarbeit aller in der Kirche:

[...] [es bedarf] der Bereitschaft aller in der Kirche: sich informieren über Missbrauch, dessen Formen und Folgen, Aufmerksamkeit und Mut, an der Aufdeckung von Missbrauch und an der Vermeidung weiterer Missbrauchsgefahr mitzuwirken. [...] Für uns alle gilt hier das Hoffnung gebende Wort Jesu: Die Wahrheit wird euch frei machen...“ (Joh 8,32). Um einen umfassenden Dienst an dieser Wahrheit bitte ich alle in der Kirche.<sup>126</sup>

## **2.4. Erinnerungsarbeit mit Kinder- und Jugendliteratur**

Aus den vorhergegangenen Ausführungen ist deutlich geworden, dass Schweigen, Verdrängen und Tabuisieren lange Zeit die Form des Umgangs mit dem Thema der sexuellen Gewalt in der Öffentlichkeit bzw. auch im schulischen Kontext war.<sup>127</sup> Hier ist nun wesentlich, dass literarische Texte den Opfern von sexueller Gewalt ermöglichen können, eine Sprache für ihre Erfahrungen zu finden, vor allem da ihre Realität oftmals in

---

<sup>124</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 262.

<sup>125</sup> LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 262.

<sup>126</sup> ERZDIÖZESE WIEN (Erzbischöfliches Ordinariat) (Hg.): Verhinderung sexuellen Missbrauchs. Maßnahmen, Regelungen und Orientierungshilfen, Wien 2010. URL: <http://www.erzdioezese-wien.at/edw/dokumente/verhinderungvonmissbrauch.pdf> (20.06.2011), 7-8.

<sup>127</sup> Vgl. KRUCK, Marlene: Das Schweigen durchbrechen. Sexueller Missbrauch in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur. Bd. 1, Berlin 2006. (Geschlecht – Gewalt – Gesellschaft Bd. 2), XV.

Abrede gestellt wird.<sup>128</sup> Dies macht deutlich, dass literarischen Texten genau das gelingen kann, was christliche Erinnerungsarbeit leisten will: sich für die Opfer einsetzen. Im Zusammenhang von literarischen Texten und der christlichen Erinnerungsarbeit ist dabei zunächst wichtig zu erkennen, dass vor allem in den letzten 30 Jahren die Verbindung von Theologie und Literatur immer mehr an Bedeutung gewann, wodurch sich ein eigener Forschungsbereich zu dieser Thematik etablieren konnte.<sup>129</sup> Dieser Forschungsstrang hat sich als Schnittstelle zwischen den Bezugswissenschaften von Theologie, Literatur und Ästhetik herausgebildet und nimmt konkret auf das konstruktive Verhältnis von Theologie und Literatur Bezug.<sup>130</sup> Innerhalb dieses komplexen Bereichs ist für die zu behandelnde Thematik zentral, dass durch diesen Forschungsbereich deutlich wurde, dass nicht nur religiöse Kinder- und Jugendliteratur „im engeren Sinn“<sup>131</sup> für die Religionspädagogik relevant ist. Denn Motté zeigt auf, dass neben den Texten mit einer transzendental-religiösen Dimension bzw. einer jüdisch-christlichen Botschaft, auch Texte mit einer ethisch-existentiellen Dimension, wie sie die Literatur zur sexuellen Gewalt aufweist, ein wichtiger Teil des religionspädagogischen Alltags sein muss.<sup>132</sup> Und genau hier knüpft die christliche Erinnerungsarbeit an, indem sie deutlich macht, dass es eine religionspädagogische Aufgabe ist, sich den ethisch-existentiellen Fragen von Gewaltausübung, Gewalttäter und Gewaltopfern zu stellen.

Sexuelle Gewalt ist dabei ein literarisches Motiv, das über eine lange literarische Tradition verfügt und sehr umfassend ist.<sup>133</sup> Dabei gilt es im Kontext der Erinnerungsarbeit zu erkennen, dass es erst ab Mitte der achtziger Jahre vor allem betroffenen Frauen gelang, die über Jahrhunderte lange Tabuisierung der sexuellen

---

<sup>128</sup> Vgl. KIPER, Hanna: Literatur. In: Bange, Dirk/Körner, Wilhelm (Hg.): Handwörterbuch Sexueller Missbrauch. Bern u.a. 2002, 324.

<sup>129</sup> Vgl. LANGENHORST, Georg: Theologie und Literatur. Ein Handbuch. Darmstadt 2005, 9.

<sup>130</sup> Vgl. LANGENHORST: Theologie und Literatur, 9-14.

<sup>131</sup> Zur Unterscheidung von „religiöser“ und „religiös relevanter“ Kinder- und Jugendliteratur Vgl. ausführlicher: STANGL Herbert: Religiöse Kinder- und Jugendliteratur. Skriptum zum Fernkurs der Kinder- und Jugendliteratur der STUBE. Wien 2010, 3-8. und MOTTÉ, Magda: Auf der Suche nach dem verlorenen Gott. Religion in der Literatur der Gegenwart. Mainz 1997.

<sup>132</sup> Vgl. ausführlicher: MOTTÉ: Religion in der Literatur, 25-45.

<sup>133</sup> Vgl. ausführlicher zum Thema „Sexuelle Gewalt in der Kinder- und Jugendliteratur“: KIPER, Hanna: Sexueller Missbrauch im Diskurs. Eine Reflexion literarischer und pädagogischer Traditionen. Weinheim 1994. und HILLEBRAND, Sandra: Die Darstellung von Sexualität in der Jugendliteratur nach 1968 – Ausgewählte Aspekte. Diplomarbeit. Universität Wien 2006.

Gewalt bzw. das Schweigen darüber aufzubrechen.<sup>134</sup> Die Enttabuisierung dieses Themas hat ihren Niederschlag dann auch in der Kinder- und Jugendliteratur gefunden:<sup>135</sup>

Entscheidend für den Einzug des Themas in Kinder- und Jugendbücher war nicht zuletzt die Etablierung von Konflikt- und Krisenerlebnissen in der realistischen und problemorientierten Kinder- und Jugendliteratur.<sup>136</sup>

So wurde ab den 60er und 70er Jahren bei der Präventionsarbeit mit Bildergeschichten, Broschüren und Texten in Schulbüchern gearbeitet.<sup>137</sup>

Bevor auf die konkreten Chancen, aber auch Gefahren, die sich daraus für die Erinnerungsarbeit mit Kinder- und Jugendliteratur ergeben, eingegangen wird, gilt es zunächst wichtige grundlegende literaturtheoretische Aspekte zu erörtern, die mit Kinder- und Jugendliteratur zum Thema der sexuellen Gewalt verbunden sind.

#### **2.4.1. Kinder- und Jugendliteratur zum Thema sexuelle Gewalt**

Hier muss zunächst beachtet werden, dass Gattungsbestimmungen als modellhaft angesehen werden können und in der literarischen Praxis immer auch von fließenden Übergängen auszugehen ist.<sup>138</sup> Des Weiteren ist wichtig zu erkennen, dass Kinder- und Jugendliteratur unterschiedlich definiert wird, verschiedene Bedeutungen hat und sich nicht als eine Gruppe von Werken mit gleichen Merkmalen fassen lässt.<sup>139</sup> Der Begriff Kinder- und Jugendliteratur hat daher mittlerweile sehr verschiedene Facetten, im Folgenden sollen einige dieser Aspekte dargestellt werden.<sup>140</sup> Gansel gibt einen sehr guten Überblick über die Bereiche, die Kinder- und Jugendliteratur umfassen kann:

1. Die Gesamtheit der für Kinder und Jugendliche als geeignet empfundenen Literatur (intentionale KJL).
2. Die Gesamtheit der für Kinder und Jugendliche geschriebenen fiktionalen und nichtfiktionalen Texte (spezifische KJL).

---

<sup>134</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, XV.

<sup>135</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, XV.

<sup>136</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 3.

<sup>137</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 2.

<sup>138</sup> Vgl. GANSEL, Carsten: Moderne Kinder- und Jugendliteratur. Vorschläge für einen kompetenzorientierten Unterricht. 4., überarbeitete Auflage. Berlin 2010, 109.

<sup>139</sup> Vgl. GANSEL: Moderne Kinder- und Jugendliteratur, 13.

<sup>140</sup> Vgl. GANSEL: Moderne Kinder- und Jugendliteratur, 13.

3. Die Gesamtheit der von Kindern und Jugendlichen rezipierten fiktionalen und nichtfiktionalen Texte (Kinder- und Jugendliteratur).
4. Ein Teilsystem des gesellschaftlichen Handlungs- bzw. Sozialsystems „Literatur“ („Subsystem KJL“).<sup>141</sup>

Kinder- und Jugendliteratur, die sich mit dem Thema der sexuellen Gewalt beschäftigt, kann im Spezifischen als „moderner realistischer bzw. problemorientierter Jugendroman“ klassifiziert werden. Die Bedeutung dieses Begriffes wird folgend erläutert werden. So bezeichnet der Begriff „moderner Jugendroman“ nicht eine zeitliche Dimension im Sinne von gegenwärtig oder aktuell,

sondern es geht um eine veränderte Struktur der Texte, um Inhalt und Form, um *story* und *discourse*, kurz um das „Was“ und „Wie“ des Erzählens.<sup>142</sup>

Gansel postuliert, dass sich der moderne Kinderroman u.a. dadurch auszeichnet,

dass der Wertungsstandort in die kindlichen bzw. jugendlichen Protagonisten gelegt ist und dass ihr Standpunkt selbst dann nicht korrigiert wird, wenn er sich aus der Sicht der Erwachsenen bzw. der Gesellschaft als problematisch bzw. falsch erweisen sollte.<sup>143</sup>

„Realistisch“ im Zusammenhang mit der Kinder- und Jugendliteratur meint dabei

[...] eine Darstellungsweise, welche die Welt ohne idealistische oder phantastische Überhöhungen zeigen möchte, nämlich so, wie sie ist. [...] Realismus [charakterisiert] eine Literatur für Kinder und Jugendliche, in der es um eine möglichst große Annäherung an die soziale Wirklichkeit und eine möglichst genaue Widerspiegelung der Lebenssituation und der Probleme von Kindern und Jugendlichen geht.<sup>144</sup>

Glaserapp/Weinkauff weisen in diesem Kontext jedoch darauf hin, dass der Begriff „realistisches Erzählen“ einem historischen Wandel unterliegt:

---

<sup>141</sup> GANSEL: Moderne Kinder- und Jugendliteratur, 13.

<sup>142</sup> GANSEL: Moderne Kinder- und Jugendliteratur, 108.

<sup>143</sup> GANSEL: Moderne Kinder- und Jugendliteratur, 13.

<sup>144</sup> LANGE, Günther (Hg.): Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Ein Handbuch. Baltmannsweiler 2011, 106.

Heute versteht man Realismus bzw. realistisches Erzählen als einen historisch variablen Bedeutungseffekt, der daraus entsteht, dass ein literarischer Text der jeweiligen Realitätsauffassung des Publikums entspricht und diese zugleich mitbestimmt.<sup>145</sup>

Koch stellt fest, dass auch, wenn ein Buch dem Genre „realistisches Kinder- und Jugendbuch“ zuzurechnen ist, damit noch nicht im engeren Sinn „realistisch“ gemeint ist.<sup>146</sup> Für die vorliegende Thematik heißt das, zu erkennen, dass die Wirklichkeit der sexuellen Gewalt nicht mimetisch wiedergespiegelt werden kann und daher müssen die Bücher, vor allem im Hinblick auf die Präventionsarbeit, kritisch analysiert werden. Dies stellt auch Doderer klar:

Und wir Erwachsenen dürfen nicht meinen, zu jeder gerade aufkommenden öffentlichen Diskussion, drehe sie sich um Asylanten in Deutschland, um die Unterdrückung der Frau [...] zu all dem müsse jetzt das passende Buch geschrieben werden. Die Welt der Buchstaben kann die wirkliche Welt weder abbilden noch ersetzen noch gar ausbessern, wo sie reparaturbedürftig ist. Sie ist eine eigene. Allerdings eine, die uns viel geben kann, wenn wir recht lesen gelernt haben. Und das heißt nach wie vor, kritisch lesen gelernt zu haben.<sup>147</sup>

Koch führt in diesem Zusammenhang an, dass bei realistischen Kinder- und Jugendbüchern immer von einer literarischen Wirklichkeit ausgegangen werden muss, das heißt, dass die Wirklichkeit hier konstruiert wird und zwar durch die spezifische Wahrnehmung eines Menschen (des/der Schriftstellers/in).<sup>148</sup> Daher muss immer auch die Art der Wahrnehmung und literarische Konstruktion analysiert werden, wie z.B. die Wahl der rhetorischen Mittel als Beeinflussungsmittel der LeserInnen.<sup>149</sup>

Wenn ein realistisches Kinder- bzw. Jugendbuch aktuelle gesellschaftspolitische Problematiken thematisiert, wie z.B. die Sexualität kann es als Teil der „problemorientierten Kinder- und Jugendliteratur“ angesehen werden und daher sollen

---

<sup>145</sup> GLASENAPP, von Gabriele/WEINKAUFF, Gina: Kinder- und Jugendliteratur. Paderborn 2010. (StandardWissen Lehramt), 75.

<sup>146</sup> Vgl. KOCH, Helmut: „Sexueller Missbrauch“ als Thema des problemorientierten Kinder- und Jugendbuchs. Oder: Was hat das Fach Deutsch mit dem Leben zu tun? In: Becker-Mrotzek, Michael/Hein, Jürgen u.a.: Werkstattbuch Deutsch: Texte für das Studium des Faches. Münster 1997, 231.

<sup>147</sup> DODERER, Klaus: „Darüber spricht man nicht“. Tabuwandel in der Geschichte der Kinder- und Jugendliteratur. In: Internationales Institut für Jugendliteratur und Leseforschung (Hg.): Tabus in der Kinder- und Jugendliteratur. Ergebnisse der 28. Tagung des Internationalen Instituts für Jugendliteratur und Leseforschung. Wien 1993, 7.

<sup>148</sup> Vgl. KOCH: Problemorientiertes Kinder- und Jugendbuch, 227.

<sup>149</sup> Vgl. KOCH: Problemorientiertes Kinder- und Jugendbuch, 227.

wichtige Aspekte, die mit der Gattung des problemorientierten Jugendromans verbunden sind, hier angesprochen werden.

Maßgebend für diese Texte ist, dass ihre Wirkungsintention darauf abzielt,

dem kindlichen Leser einen kritischen Blick auf die Gesellschaft zu vermitteln, hinter die Kulissen zu schauen, ihm die sozialen Mechanismen durchschaubar zu machen, um ihn aufzuklären und damit seine Mündigkeit zu befördern.<sup>150</sup>

Wichtig ist hierbei, dass der problemorientierte Jugendroman historisch gesehen ein Reflex auf die 1968 in Gang gebrachte neue Sicht der Kindheit ist, so wird beim problemorientierten Jugendroman von einem prinzipiell gleichberechtigten Verhältnis von Erwachsenen und Kindern ausgegangen.<sup>151</sup> Gansel beschreibt in diesem Zusammenhang, dass der Übergang vom problemorientierten zum psychologischen Kinder- bzw. Jugendroman fließend ist, wenn z.B. die Problemorientierung in eine kindliche Innenweltdarstellung übergeht.<sup>152</sup> Daher soll hier kurz auch auf die Thematik des psychologischen Jugendromans Bezug genommen werden. Gansel postuliert, dass es beim psychologischen Jugendroman primär um die Darstellung und Verarbeitung der Auswirkungen des (realistischen) (Kinder-)Alltags durch den jugendlichen Protagonisten geht.<sup>153</sup> Gansel beschreibt dies auf folgende Weise:

Das Kind muss die Probleme selbständig rational erfassen wie emotional bewältigen. Kinder sind in eine Freiheit entlassen und haben sich in ihr zu bewähren. Sie müssen sich damit Aufgaben stellen, die für frühere Kindergenerationen tabu waren. An die Stelle der Spiel-, Abenteuer-, Erlebniswelten, die natürlich immer auch eine Art Schonraum darstellen, tritt nunmehr die „reale Welt“ mit ihren existenziellen Nöten.<sup>154</sup>

---

<sup>150</sup> GANSEL: Moderne Kinder- und Jugendliteratur, 112.

<sup>151</sup> Vgl. GANSEL: Moderne Kinder- und Jugendliteratur, 111.

<sup>152</sup> Vgl. GANSEL: Moderne Kinder- und Jugendliteratur, 109.

<sup>153</sup> Vgl. GANSEL: Moderne Kinder- und Jugendliteratur, 119.

<sup>154</sup> GANSEL: Moderne Kinder- und Jugendliteratur, 118-119.

#### **2.4.1.1. Chancen und Risiken**

Welche Chancen und Risiken mit Kinder- und Jugendliteratur im Kontext der christlichen Erinnerungsarbeit verbunden sind, soll nun erläutert werden. So begründet Kiper die Bedeutung der literarischen Texte im Kontext von Gewalterfahrungen damit, indem sie aufzeigt, dass literarische Texte

[...] die Reflexion über traumatische Erfahrungen [ermöglichen] und ihnen damit einen Ort in Kultur und Gesellschaft [schaffen]. Literarische Texte können sowohl für eine individuelle Auseinandersetzung mit persönlichen traumatischen Erfahrungen, als auch als Grundlage für einen Austausch von Erlebnissen herangezogen werden.<sup>155</sup>

Dies verdeutlicht, dass Literatur einen Beitrag zu bewusstem Verstehen und unbewusstem Erleben leisten kann, denn sie löst Gedanken und Gefühle aus und kann so helfen, Ereignisse neu und anders zu sehen oder im Rückblick Erlebnisse bzw. Erfahrungen der eigenen/fremder Lebensgeschichten neu zu deuten.<sup>156</sup> Literarische Texte können daher ein wichtiges Medium für kommunikative Prozesse sein, denn vielfach werden Interaktionserfahrungen nicht direkt, sondern verschlüsselt oder symbolisch ausgedrückt, wodurch eine emotionale Wirkung erzielt werden kann.<sup>157</sup> In diesem Zusammenhang ist es wichtig zu erkennen, dass aus religionspädagogischer Sicht nicht nur die Hilfe auf individueller Ebene zentral ist, sondern es geht um eine Bewusstseinsbildung auch auf der gesamtgesellschaftlichen Ebene. Und diese kann durch die Erinnerungsarbeit mit Hilfe von literarischen Texten ermöglicht werden. Denn Kiper folgend wird der Rezeption literarischer Texte über sexuelle Gewalt oftmals eine hilfreiche Wirkung zugeschrieben, denn sie ermöglichen eine schrittweise Annäherung an das Thema und eröffnen die Möglichkeit zum Distanzieren, Nachdenken, bedingten Identifizieren und Verstehen.<sup>158</sup> Auch Kruck sieht mit dem Lesen von Kinder- und Jugendliteratur zum Thema der sexuellen Gewalt eine unmittelbare gewinnbringende Wirkung verbunden:

[...] indem sie z.B. zu Gesprächen anregen und diese zugleich aufgrund der fiktionalen Ebene erleichtern, indem sie Empathie und Einfühlungsvermögen hervorrufen und

---

<sup>155</sup> KIPER: Literatur, 324.

<sup>156</sup> Vgl. KIPER: Literatur, 321.

<sup>157</sup> Vgl. KIPER: Literatur, 321.

<sup>158</sup> Vgl. KIPER: Literatur, 324.

fördern, indem sie Ich-Stärke propagieren, Rechte verdeutlichen, Schuldgefühlen entgegen wirken und Hilfsmöglichkeiten vorstellen.<sup>159</sup>

Weitere Chancen der Literatur zum Thema sexuelle Gewalt beschreibt Kiper wie folgt:

Bezogen auf sexualisierte Gewalt innerhalb von persönlich gestalteten Beziehungen führen sie in deren Dynamik ein und ermöglichen verschiedene Zugänge durch (Mit-) Fühlen und Denken, Imaginieren, Phantasieren und Analysieren. Sie zeigen sexuelle Gewalt auf dem Hintergrund – systemisch angelegter – Interpretationsmöglichkeiten, erhellen sie doch die Dynamik zwischen Täter und Opfer bzw. eines Familiensystems.<sup>160</sup>

Kruck hat die bedeutenden Funktionen und Chancen, die mit der Literatur zur sexuellen Gewalt, im Besonderen der Kinder- und Jugendliteratur verbunden sind, dargestellt. Da diese für die Verbindung von christlicher Erinnerungsarbeit mit Kinder- und Jugendliteratur zum Thema der sexuellen Gewalt wesentlich sind, sollen diese hier zusammenfassend dargestellt werden:<sup>161</sup>

#### 1) *Sprachdifferenzierung und -förderung*

Bücher können durch eine beispielhafte Wortwahl den passiven und aktiven Wortschatz der Kinder und Jugendlichen erweitern helfen.<sup>162</sup> So können den Kindern und Jugendlichen sprachliche Ausdrucksmöglichkeiten und Möglichkeiten wie sie über verwirrende Gefühle oder belastende Ereignisse sprechen können, aufgezeigt werden.<sup>163</sup> Des Weiteren kann ein Buch zur Thematik der sexuellen Gewalt eine Erziehung zum tabufreien Sprechen über z.B. unangenehme Berührungen, Sexualität, den Körper ermöglichen.<sup>164</sup>

Die Bilder und Texte geben hierzu einen Gesprächsanlass und regen zur Kommunikation und Diskussion an.<sup>165</sup>

---

<sup>159</sup> KRUCK, Marlene: Das Schweigen durchbrechen. Einsatzmöglichkeiten von Kinder- und Jugendliteratur zur Thematik des sexuellen Missbrauchs im Rahmen der schulischen Präventionsarbeit. Bd.2, Berlin 2006. (Geschlecht – Gewalt – Gesellschaft Bd. 3), 217.

<sup>160</sup> KIPER: Literatur, 324.

<sup>161</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 58-60.

<sup>162</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 58.

<sup>163</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 58.

<sup>164</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 58.

<sup>165</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 58.

## 2) Das Buch als Auslöser um das „Schweigen zu durchbrechen“

In Gesprächen kann die Literatur als Auslöser dienen, damit die Kinder und Jugendlichen über ihre eigenen Erfahrungen zu sprechen beginnen.<sup>166</sup> Indem die LeserInnen die „Befreiung“ der Figur im Buch miterleben, können sie sich „befreiter“ fühlen.<sup>167</sup>

## 3) Kinder können Modelle des Buches übernehmen

Die Bücher sollen den Kindern und Jugendlichen aufzeigen, wie Lösungen herbeigeführt werden können bzw. wie ihre emotionale Befindlichkeit verbessert werden kann und dabei kann gehofft werden, dass die Kinder diese Modelle in ihre Wirklichkeit übertragen.<sup>168</sup>

## 4) Aufklärung und Sensibilisierung

Kinder und Jugendliche, die nicht vom Missbrauch betroffen sind, können durch die Bücher über die komplexe Dynamik des sexuellen Missbrauchs aufgeklärt und für Verhaltensweisen von Betroffenen sensibilisiert werden.<sup>169</sup>

Die Ziele des Einsatzes von Kinder- und Jugendbüchern zur Thematik des sexuellen Missbrauchs können so unter folgenden drei Aspekten summiert werden:

- **aufklären,**
- **schützen,**
- **zum Reden und Hilfefahren ermutigen.**<sup>170</sup>

Dies zeigt, welche vielfältigen Chancen die inhaltlich sorgfältig konzipierten, literarisch anspruchsvollen und die Zielgruppe ansprechenden Kinder- und Jugendbücher zur Thematik der sexuellen Gewalt in sich tragen können.<sup>171</sup> Dabei sind die Übergänge zwischen einer möglichen präventiven, informierenden, diagnostischen und/oder auch therapeutischen Wirkung fließend.<sup>172</sup> Kruck macht hier aber auf einen zentralen Aspekt aufmerksam:

---

<sup>166</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 59.

<sup>167</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 59.

<sup>168</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 59.

<sup>169</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 60.

<sup>170</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 58.

<sup>171</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 60.

<sup>172</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 60.

Sie [die Kinder- und Jugendliteratur] kann dies aber nur, und das gilt vor allem bei jüngeren Kindern, wenn der Bucheinsatz von Erwachsenen begleitet und unterstützt wird. Die Aufgabe eines „Ersatzerziehers“, der herangezogen werden kann, um sich selbst dem Thema des sexuellen Missbrauchs nicht stellen zu müssen, erfüllen die Bücher indes nicht.<sup>173</sup>

Auf dies macht auch der Verein Selbstlaut aufmerksam, indem er drei Ebenen darstellt, an denen Prävention ansetzen sollte:<sup>174</sup>

die individuelle Ebene (= die präventive Arbeit mit den Mädchen und Buben); die Ebene der Bezugspersonen und des Umfelds (= die präventive Arbeit mit den Eltern, PädagogInnen, Bezugspersonen); die Ebene der Gesellschaft, die politische Ebene (=die Arbeit an grundlegenden gesellschaftlichen Veränderungen).<sup>175</sup>

Kruck beschreibt neben diesen Chancen auch die Risiken von Kinder- und Jugendbüchern zur Thematik der sexuellen Gewalt, die dazu führen können, dass die Lektüre eines ungenügenden Buches negative Konsequenzen nach sich zieht.<sup>176</sup> Kruck nennt dabei folgende Momente der Gefährdung:

- 1) Weder durch den Text noch durch Bilder darf es zu einer Angsterzeugung kommen, sondern es müssen immer Lösungsaspekte und Hilfsmomente aufgezeigt werden.
- 2) Das Buch darf Schuldgefühle der LeserInnen weder erzeugen noch verstärken und muss eine Überforderung vermeiden.
- 3) Die Lektüre darf zu keiner Verunsicherung der LeserInnen führen. So können zum Beispiel ein unklares Ende oder fehlende Informationen über den Umgang mit den Tätern die LeserInnen stark irritieren.
- 4) Durch das Buch könnten Falschinformationen weitertradiert werden.<sup>177</sup>

Dies bedeutet, so Kruck, dass für die kind- und jugendgerechte Aufarbeitung des Themas der sexuellen Gewalt einerseits ein fundiertes Grundlagenwissen und andererseits ein literarisches Feingefühl der AutorInnen notwendig sind.<sup>178</sup>

---

<sup>173</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 60.

<sup>174</sup> Vgl. SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 40.

<sup>175</sup> SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 40.

<sup>176</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 61

<sup>177</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 61-62.

<sup>178</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 1.

Wird die ästhetische Komponente vernachlässigt, droht leicht die Gefahr, dass aus präventivem Engagement verfasste Kinder- und Jugendliteratur in die Rolle der Ratgeberliteratur zurückfällt bzw. der pädagogische Zeigefinger über dem Buch schwebt.<sup>179</sup>

Kiper meint in diesem Zusammenhang, dass die literarischen Texte, wenn sie in festgefügtten Formen der An-Klage und in einem Opferdiskurs nach wiederkehrenden Mustern stecken bleiben, dazu beitragen, Langeweile und Überdross zu erzeugen.<sup>180</sup> Des Weiteren können unter Hinweis auf verfestigte Darstellungsformen Leidenserfahrungen abgewertet, negiert und Opfer erneut stigmatisiert werden.<sup>181</sup>

Diese Chancen und Gefahrenfelder verdeutlichen, wie wichtig es ist, wenn ein Buch im Religionsunterricht zum Thema sexueller Gewalt eingesetzt wird, dieses davor kritisch zu analysieren. Welche Kriterien dabei von Bedeutung sind und wie diese an einem Jugendbuch angewendet werden können, soll exemplarisch anhand des Jugendbuchs „Wofür die Worte fehlen“ unter Punkt 4. dargestellt werden. Denn Koch macht klar, dass ohne eine inhaltliche Kritik mithilfe von wissenschaftlich fundierten Kriterien, sich weder eine differenzierte Behandlung der Bücher noch eine begründete Kritik durchführen lässt.<sup>182</sup> Dieser Analyse sollen jedoch grundsätzliche didaktische Überlegungen zu einem Religionsunterricht mit Kinder- und Jugendliteratur zum Thema der sexuellen Gewalt vorangestellt werden.

### **3. Religionsunterricht mit Kinder - und Jugendliteratur zum Thema sexuelle Gewalt: Didaktische Reflexionen**

Aus den bisherigen Ausführungen ist deutlich geworden, dass die christliche Erinnerungsarbeit im Kontext der Thematisierung von sexueller Gewalt im Religionsunterricht eine zentrale Leitkategorie sein kann. Dabei wurde deutlich, dass in der Kinder- und Jugendliteratur große Chancen stecken um die Erinnerungsarbeit in der religionspädagogischen Praxis verwirklichen zu können. Das folgende Kapitel greift nun Aspekte der christlichen Erinnerungsarbeit mit Kinder- und Jugendliteratur auf und bringt diese in den Zusammenhang mit didaktischen Fragestellungen. Die leitende

---

<sup>179</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 1.

<sup>180</sup> Vgl. KIPER: Literatur, 325.

<sup>181</sup> Vgl. KIPER: Literatur, 325.

<sup>182</sup> Vgl. KOCH: Problemorientiertes Kinder- und Jugendbuchs, 233.

Forschungsfrage soll dabei sein: Welche zentralen didaktischen Momente müssen beachtet werden, wenn das Thema der sexuellen Gewalt im Religionsunterricht anhand von Kinder- und Jugendliteratur behandelt wird?

### 3.1. „Literaturtheologie“ als didaktisches Prinzip

Die Dialektik von Theologie und Literatur, die große Chancen auch für die Erinnerungsarbeit liefert, wurde bereits unter 2.4. erläutert, hier soll nun dargestellt werden, welche didaktischen Aspekte sich daraus ergeben. So beschreibt Langenhorst, dass bereits 1978 Crimmann in seiner Dissertation den Begriff „Literaturtheologie“ im Kontext der Religionspädagogik begründet und dabei ein Plädoyer für den Einsatz literarischer Texte im Religionsunterricht verfasst hat, indem er unterschiedlichste didaktische Chancen der Literatur im Religionsunterricht beschreibt.<sup>183</sup> Bis heute spielt die Möglichkeit mit Hilfe literarischer Texte religionspädagogisch zu arbeiten eine zentrale Rolle.<sup>184</sup> Zusammenfassend kann gesagt werden, dass

Für den RU [...] alle Texte geeignet [sind], die den Schüler innerlich anrühren und seine Teilnahme erwecken und seine – oftmals verschlüsselten – Fragen Bedürfnisse und Interessen treffen. [...] Die Schüler können in der geeigneten Auswahl von Literatur neue Freiräume und Betätigungsmöglichkeiten entdecken. Sie erfahren dadurch eine zuvor nicht gekannte Bereicherung und Vertiefung ihrer Persönlichkeit, letztlich auch den Zugang zum Transzendenten.<sup>185</sup>

Zunächst soll geklärt werden, welche Aspekte beachtet werden müssen, wenn nicht nur Textausschnitte, sondern Bücher als Gesamtes im Religionsunterricht eingesetzt werden sollen. Willert postuliert in diesem Kontext den Begriff „Ganzschriften“ und will mit dem Begriff damit auf Folgendes hinweisen:

---

<sup>183</sup> Vgl. LANGENHORST: Theologie und Literatur, 192.

<sup>184</sup> Vgl. ausführlicher LANGENHORST, Annegret/LANGENHORST, Georg: Fachdidaktik Religion und Fachdidaktik Deutsch: Chancen und Grenzen der Kooperation. In: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 7 (2008). URL: <http://www.theo-web.de/zeitschrift/ausgabe-2008-01/8.pdf> (25.05.2011), 90-96.

<sup>185</sup> NEUMEYR, Kurt: Bibliothераpeutische Literatur im Religionsunterricht. In: Christlich Pädagogische Blätter 1 (2003), 52-53.

[wenn] man sich die didaktische Herkunft des Begriffes aus der Reformpädagogik der 20er Jahre in Erinnerung ruft, wird vielleicht deutlich, dass SchülerInnen mehr als nur aus einem Textganzen entnommene Textbrocken geboten werden sollen.<sup>186</sup>

Denn die schulische Realität zeigt auf, wie Willert darlegt, dass es problematisch ist, dass die Religionsbücher oft nur Text(stücke)sammlungen sind und so der große Gewinn von Ganztexten vermehrt verloren geht.<sup>187</sup> Welchen großen Gewinn jedoch Ganzschriften bringen können, beschreibt er wie folgt:

Im ER [Evangelischen Religionsunterricht] sollen umfangreiche Texte gelesen werden, die eine bestimmbare Benennung ihrer Entstehungsbedingungen zulassen, die einen Gedankengang differenzierter zum Ausdruck bringen, als das ein Ausschnitt aus ihnen leisten kann, die damit eine komplexere Struktur besitzen, eine „Textur“, als ein „gewebtes“ Ganzes darstellen, die es zu analysieren und zu beurteilen gilt.<sup>188</sup>

Willert zeigt dabei einige praktische Erfordernisse auf, die bei einem Einsatz von Ganzschriften im Religionsunterricht unbedingt zu beachten sind. Da diese auch für den Einsatz von einem Kinder- oder Jugendbuch zum Thema der sexuellen Gewalt im Religionsunterricht große Relevanz haben, soll auf diese hier Bezug genommen werden:

Der Umgang mit literarischen Ganztexten im Unterricht beinhaltet, dass die Texte Gegenstände des eigenständigen Bearbeitens sind, dies bedeutet, dass alle SchülerInnen ein eigenes Exemplar erwerben sollten.<sup>189</sup> Daher muss unbedingt der Anschaffungspreis der Texte beachtet werden.<sup>190</sup> Notwendig ist der Lerngruppe von Anfang an klar zu machen, dass nicht nur „Häppchen“ aus der Lektüre herauszuziehen sind, sondern dass eine vollständige Textarbeit verlangt wird.<sup>191</sup> Dabei spielen die jeweiligen Voraussetzungen der Lerngruppe eine zentrale Rolle, daher sollten u.a. folgende Fragestellungen vor dem Einsatz einer Ganzschrift beachtet werden:<sup>192</sup>

---

<sup>186</sup> WILLERT, Albrecht: Lektüre von Ganzschriften im Religionsunterricht. In: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 54 (2002), 365.

<sup>187</sup> Vgl. WILLERT: Lektüre von Ganzschriften, 365.

<sup>188</sup> WILLERT: Lektüre von Ganzschriften, 365.

<sup>189</sup> Vgl. WILLERT: Lektüre von Ganzschriften, 366.

<sup>190</sup> Vgl. WILLERT: Lektüre von Ganzschriften, 366.

<sup>191</sup> Vgl. WILLERT: Lektüre von Ganzschriften, 366.

<sup>192</sup> Vgl. WILLERT: Lektüre von Ganzschriften, 366-367.

Wie ausgeprägt ist[!] das Interesse und die Lesebereitschaft der SchülerInnen? Welche zeitliche Beanspruchung geht von der Aufgabe, sich den Inhalt anzueignen, aus? <sup>193</sup>

In diesem Zusammenhang ist der Dialog zwischen Deutsch- und Religionsdidaktik besonders relevant. <sup>194</sup> Und gerade die Fächerkombination von Deutsch und Religion eignet sich natürlich besonders zur Umsetzung und Gestaltung eines Unterrichts zum Thema der sexuellen Gewalt mit Hilfe von Kinder- und Jugendliteratur. Neben diesen zentralen Aspekten einer „Literaturtheologie“ im Unterricht soll im Folgenden auf Fragestellungen, die sich dadurch im Bereich der Literaturdidaktik ergeben, eingegangen werden.

### **3.1.1. Literaturdidaktik der modernen problemorientierten bzw. psychologischen Kinder- und Jugendliteratur**

Für den Einsatz eines Buches zum Thema der sexuellen Gewalt im Religionsunterricht sind besonders die Erkenntnisse zur Literaturdidaktik der modernen problemorientierten bzw. psychologischen Kinder- und Jugendliteratur relevant (vgl. Punkt 2.4.1.). Von daher werden im Folgenden wichtige Momente daraus benannt. Zentral ist hier, wie Abraham/Kepser deutlich machen, dass seit dem Auslaufen expliziter pädagogischer Aufladung der Kinder- und Jugendliteratur nicht mehr von der „Lehrhaftigkeit“ oder „pädagogischen“ Absicht zu sprechen ist, <sup>195</sup>

sondern von einer „immanenten Pädagogik“ als Spezifikum einer besonders leserzugewandten Literatur:

- Ausgeprägter Leseanreiz (Spannung, Komik, Identifikationsmöglichkeiten)
- Bezug zu Erfahrungen und Interessen der Leserschaft
- Dosierter Schwierigkeitsgrad [...]

---

<sup>193</sup> WILLERT: Lektüre von Ganzschriften, 366.

<sup>194</sup> Vgl. ausführlicher dazu: LANGENHORST/LANGENHORST: Fachdidaktik Religion und Fachdidaktik Deutsch, 90-96. Und JAKOB, Eva Franziska: Literaturdidaktik im fächerübergreifenden Deutsch- und katholischen Religionsunterricht (Sekundarstufe I). Diplomarbeit Uni Wien 2009.

<sup>195</sup> Vgl. ABRAHAM, Ulf/KEPSEK, Matthis: Literaturdidaktik Deutsch. Eine Einführung. Berlin <sup>3</sup>2009, 147. Weiterführend Vgl. DAHRENDORF, Malte: Überlegungen zur immanenten Didaktik und Pädagogik der Kinder- und Jugendliteratur. In: Richter, Karin/Hurrelmann, Bettina (Hg.): Kinderliteratur im Unterricht. Theorien und Modelle zur Kinder- und Jugendliteratur im pädagogisch-didaktischen Kontext. Weinheim u.a. 1998, 11-26.

- Trotzdem Lernangebote in Richtung „Selbstsozialisation“, Abbau von Vorurteilen und Identitätsbildung.<sup>196</sup>

Daubert betont, dass moderne realistische Kinder- und Jugendliteratur - zu der Kinder- und Jugendbücher zum Thema der sexuellen Gewalt zählen - aus der didaktischen Perspektive nicht einfach eine moralisierende Beispielgeschichte in modernisierter Aufmachung sein darf, sondern zur Autonomisierung der Urteilsfindung von Heranwachsenden beitragen soll:<sup>197</sup>

Dies setzt voraus, dass ein Autor Erzählformen wählt, die Werturteile nicht aufdrängen, sondern zur autonomen Urteilsbildung und zur selbständigen Auseinandersetzung mit Normen und Werten herausfordern.<sup>198</sup>

Kepser/Abraham zeigen in diesem Zusammenhang auf, dass die Kinder- und Jugendliteratur durch die dialektische Spannung zwischen pädagogischem Instrument und der Chance zum Rückzug in die eigene Vorstellungsbildung gekennzeichnet ist, was sie pädagogisch besonders wertvoll macht.<sup>199</sup> Des Weiteren nennen Kepser/Abraham drei zentrale Funktionen von Kinder- und Jugendliteratur in der Schule:

- thematische Funktion (der Text präsentiert ein Thema)
- literarisch- bzw. medienästhetisch bildende Funktion
- lesefördernde Funktion (durch den Text wird eine Beziehung zwischen Literatur und Alltagserfahrung/Lebenswelt geschaffen - Lesemotivation wird aufgebaut).<sup>200</sup>

Wichtig im Kontext der Herstellung einer Beziehung zwischen Literatur und Lebenswelt ist, dass das literarische Lernen ein Fiktionsbewusstsein benötigt,

[...] also die Fähigkeit, Fiktion (die erzählte Welt) und Wirklichkeit zu unterscheiden und aufeinander zu beziehen.<sup>201</sup>

---

<sup>196</sup> ABRAHAM/KEPSEK: Literaturdidaktik Deutsch, 147.

<sup>197</sup> Vgl. DAUBERT, Hannelore: Von der moralisierenden Beispielgeschichte zur sozialpsychologischen Fallstudie: „Themenbücher“ über Fremdenfeindlichkeit und Gewalt aus didaktischer Sicht. In: Cromme, Gabriele/Lange, Günter (Hg.): Kinder- und Jugendliteratur. Lesen – Verstehen – Vermitteln. Hohengehren 2001, 105.

<sup>198</sup> DAUBERT: „Themenbücher“ über Gewalt aus didaktischer Sicht, 106.

<sup>199</sup> Vgl. ABRAHAM/KEPSEK: Literaturdidaktik Deutsch, 147.

<sup>200</sup> Vgl. ABRAHAM/KEPSEK: Literaturdidaktik Deutsch, 148.

<sup>201</sup> SPINNER, Kasper H.: Didaktik der Kinder- und Jugendliteratur. In: Lange, Günter (Hg.): Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Ein Handbuch. Hohengehren 2001, 514.

Spinner macht hier deutlich, dass dabei die Kinder- und Jugendliteratur einen besonderen Beitrag zu den Entwicklungsaufgaben der Heranwachsenden leistet, wie die Ablösung von der elterlichen Behütung, die Rollenfindung in der Peer-Group oder – und das ist besonders für die vorliegende Arbeit relevant – der Umgang mit Liebe und Sexualität.<sup>202</sup> Denn solche Entwicklungsaufgaben werden vor allem in der realistischen und der fantastischen Kinder- und Jugendliteratur sowohl explizit als auch symbolisch entfaltet.<sup>203</sup>

[...] für Kinder und Jugendliche kann das Lesen deshalb ein Beitrag zur Identitätsentwicklung sein. Durch eine Unterrichtsgestaltung, die ein intensives Sich-Einlassen auf die Texte und ein Ernstnehmen der subjektiven Anteile des Leseprozesses zulässt und anregt, kann dies unterstützt werden.<sup>204</sup>

Wichtig ist dabei immer, sich das Ziel von schulischem Literaturgebrauch vor Augen zu halten, denn eine Didaktik der Kinder- und Jugendliteratur

[...] begreift Unterricht zwar als Umgang mit Wissen über Texte und aus Texten, jedoch nicht als rein kognitive Veranstaltung [...], sondern als Fortsetzung der eigentätigen Textrezeption und „inneren“ Auseinandersetzung mit dem Gelesenen in der Lerngruppe.<sup>205</sup>

Spinner betont hier, dass beim Einsatz von Kinder- und Jugendliteratur im Unterricht besonders der Aspekt der Perspektivenübernahmen beachtet werden muss.<sup>206</sup>

Mit dem Begriff Perspektivenübernahme wird deutlich, dass der literarische Verstehensprozess nicht nur ein affektiv-empathisches Hineinversetzen in Figuren bewirkt, sondern auch kognitive Prozesse auslöst.<sup>207</sup>

Zentral ist, dass der Leser/die Leserin sozusagen mitdenkt und die Aussagen nicht nur als Information über die Gedanken der Figuren auffasst, denn gerade dieser kognitive Aspekt der Perspektivenübernahme beim Lesen wird in der literatur-didaktischen Diskussion oft

---

<sup>202</sup> Vgl. SPINNER, Didaktik der Kinder- und Jugendliteratur, 513

<sup>203</sup> Vgl. SPINNER, Didaktik der Kinder- und Jugendliteratur, 513.

<sup>204</sup> SPINNER: Didaktik der Kinder- und Jugendliteratur, 513.

<sup>205</sup> ABRAHAM/KEPSER: Literaturdidaktik Deutsch, 149-150.

<sup>206</sup> Vgl. SPINNER, Kasper H.: Im Spiel der Perspektiven. Lesepsychologische und erzählanalytische Überlegungen zur Kinderliteratur. In: Cromme, Gabriele/Lange, Günter (Hg.): Kinder- und Jugendliteratur. Lesen – Verstehen – Vermitteln. Hohengehren 2001. (Didaktik der Kinder- und Jugendliteratur, Bd.1), 309.

<sup>207</sup> SPINNER: Im Spiel der Perspektiven, 309.

unterschätzt.<sup>208</sup> So wird ein analytisch-objektivierender Zugang einem identifikatorisch-emotionalen Zugang zu Texten gegenübergestellt.<sup>209</sup>

Dabei gehört es gerade zur Faszination des Lesens, dass man sich auf das kognitive Abenteuer eines Nachvollzugs von Perspektiven einlässt: Man tritt in den Text hinein, nähert sich der Perspektive der Hauptfigur (ggf. auch anderer Figuren) an und denkt mit ihr mit.<sup>210</sup>

Wie die unterschiedlichen Phasen des Zugangs der SchülerInnen zu Texten, vor allem hinsichtlich des Religionsunterrichts, aussehen können, soll im Folgenden dargestellt werden. So ist es wichtig formal vier Stufen der Textarbeit zu unterscheiden, wie Niehl/Thömmes beschreiben, wobei sich diese Stufen in der Realität des Unterrichts immer wieder durchdringen können.<sup>211</sup>

### 1) Die Phase der Textbegegnung

In dieser Phase gilt es vor allem den Text für die SchülerInnen wertvoll zu machen.<sup>212</sup> Was u.a. heißt, dass auf stereotype Aufforderungen wie z.B.: “Lest den Text gründlich durch, damit wir darüber diskutieren können!“, verzichtet werden sollte.<sup>213</sup>

Die Leitfrage in dieser Phase lautet:

Wie wird ein Text den Sch. [SchülerInnen] so vorgestellt, dass sie seine Gestalt angemessen erfassen können.<sup>214</sup>

### 2) Die Phase der Texterschließung

Der Text soll hier verstanden werden als Ort, an dem unerwartete Entdeckungen möglich sind:<sup>215</sup>

Merkwürdige Wörter, überraschende Bilder, verblüffende Einfälle. Und diese Schätze stehen in einer sprachlichen Ordnung; sie sind verknüpft und verweisen aufeinander. Dieser Ordnung gilt es auf die Spur zu kommen.<sup>216</sup>

---

<sup>208</sup> Vgl. SPINNER: Im Spiel der Perspektiven, 309.

<sup>209</sup> Vgl. SPINNER: Im Spiel der Perspektiven, 309.

<sup>210</sup> SPINNER: Im Spiel der Perspektiven, 309.

<sup>211</sup> Vgl. NIEHL, Franz Wendel/THÖMMES, Arthur: 212 Methoden für den Religionsunterricht. München 2009, 111.

<sup>212</sup> Vgl. NIEHL/THÖMMES: Methoden für den Religionsunterricht, 111.

<sup>213</sup> Vgl. NIEHL/THÖMMES: Methoden für den Religionsunterricht, 111.

<sup>214</sup> NIEHL/THÖMMES: Methoden für den Religionsunterricht, 113.

<sup>215</sup> Vgl. NIEHL/THÖMMES: Methoden für den Religionsunterricht, 111.

Die Leitfrage in dieser Phase lautet:

Wie können Sprachgestalt und Inhalt eines Textes so durchsichtig werden, dass die Sch. [SchülerInnen] den Text verstehen und sich mit ihm sachgerecht auseinandersetzen können?<sup>217</sup>

3) Die Phase der Auseinandersetzung

Wichtig ist hier, dass es den SchülerInnen gelingt, eine Verknüpfung zwischen ihrer eigenen Welt und der Welt des Textes herzustellen.<sup>218</sup>

Die Leitfrage in dieser Phase lautet:

Wie lässt sich ein Gespräch führen zwischen der Textwelt und der Lebenswelt der Sch. [SchülerInnen]?<sup>219</sup>

4) Die Phase der Textaneignung

Dabei geht es darum, das Wertvolle aus dem Text herauszuziehen und im Gedächtnis zu verankern.<sup>220</sup>

Die Leitfrage in dieser Phase lautet:

Wie wird der Text zu einem wertvollen Besitz, mit dessen Hilfe die Sch. [SchülerInnen] ihre Lebensgeschichte klären und weiterentwickeln können?<sup>221</sup>

Einen guten Überblick über die unterschiedlichen Methoden, wie diese Phasen im Unterricht mit Kinder- und Jugendliteratur mit den SchülerInnen vollzogen werden können, liefern Fischer/Merkelbach, sie unterscheiden dabei folgende Formen:<sup>222</sup>

---

<sup>216</sup> NIEHL/THÖMMES: Methoden für den Religionsunterricht, 111.

<sup>217</sup> NIEHL/THÖMMES: Methoden für den Religionsunterricht, 113.

<sup>218</sup> Vgl. NIEHL/THÖMMES: Methoden für den Religionsunterricht, 111.

<sup>219</sup> NIEHL/THÖMMES: Methoden für den Religionsunterricht, 113.

<sup>220</sup> Vgl. NIEHL/THÖMMES: Methoden für den Religionsunterricht, 112.

<sup>221</sup> NIEHL/THÖMMES: Methoden für den Religionsunterricht, 114.

<sup>222</sup> Vgl. FISCHER, Eva/MERKELBACH, Gisela u.a.: Zur Methodik epischer Langformen. In: Merkelbach, Valentin (Hg.): Romane im Unterricht. Lektürevorschläge für die Sekundarstufe II. Hohengehren 2000, 20-43.

- **Stilles Lesen und Vorlesen**

Dabei sollte vor allem darauf geachtet werden, dass es bei Texten, die still gelesen werden, auch die Möglichkeit gibt, einzelne Textpassagen laut zu lesen.<sup>223</sup>

Fischer/Merkelbach führen dafür folgende Gründe an:

Dieses Lesen von Textstellen ist vorbereitetes Vorlesen, das die ästhetische Qualität der jeweiligen Textpassagen und des Textes insgesamt zu Gehör bringt und nach der stillen Lektüre oft einen ganz neuen Eindruck vermittelt. Es gibt darüber hinaus die Gelegenheit, in den Text wieder „hineinzukommen“ [...].<sup>224</sup>

- **Literarisches Gespräch**

Aufgabe der Lehrperson ist hierbei, die SchülerInnen nicht eine von der Lehrperson im Vorhinein erarbeitete Textinterpretation nachvollziehen zu lassen, sondern es geht darum, dass die Verständigung der SchülerInnen über ihre Leseerfahrungen angeregt und geleitet werden soll.<sup>225</sup> Folgende Verhaltensempfehlungen für die Lehrperson sind zentral, um der Gefahr zu entgehen, dass zu rasch geäußerte Beiträge der Lehrperson die Produktivität der SchülerInnen behindern:<sup>226</sup>

- Die Lehrperson hält sich zunächst mit eigenen interpretativen Beiträgen zurück [...].
- Die Vermittlung von Struktur- und Kontextwissen wird als solche von der Lehrperson markiert, damit dieses Expertenwissen von den SchülerInnen nicht als Interpretation missverstanden wird.
- Die Lehrperson lässt auch abwegig erscheinende interpretative Beiträge zu und gibt den SchülerInnen die Chance, auch solche Beiträge mit dem Text in Einklang zu bringen oder sie als unvereinbar zu verwerfen.<sup>227</sup>

- **Handlungs- und produktionsorientierte Verfahren**

Fischer/Merkelbach betonen, dass die Lektüre von epischen Langformen vielfältigeren Rezeptionsstrategien bedarf als jener kurzer Texte, deshalb spielen hier Verfahren aus der

---

<sup>223</sup> Vgl. FISCHER/MERKELBACH: Methodik epischer Langformen, 25.

<sup>224</sup> FISCHER/MERKELBACH: Methodik epischer Langformen, 25.

<sup>225</sup> Vgl. FISCHER/MERKELBACH: Methodik epischer Langformen, 27.

<sup>226</sup> Vgl. FISCHER/MERKELBACH: Methodik epischer Langformen, 27.

<sup>227</sup> FISCHER/MERKELBACH: Methodik epischer Langformen, 27.

handlungs- und produktionsorientierten Literaturdidaktik eine besondere Rolle.<sup>228</sup>

Folgende Argumente für handlungs- und produktorientierte Methoden sind dabei zentral:

1. Sie tragen dazu bei, die Lernenden in ihrer Sinnlichkeit, ihren Gefühlen und ihrem Tätigkeitsdrang anzusprechen. [...]
2. Produktive Verfahren tragen der literaturtheoretischen Einsicht Rechnung, dass der Sinn eines Textes immer von den Lesenden mitgeschaffen wird. [...]
3. Produktive Verfahren werden [...] der Unterschiedlichkeit von Kindern und Jugendlichen in der Textbegegnung und der Vielfalt ihrer lebensweltlichen Bezüge beim Textverstehen gerecht. [...]<sup>229</sup>

Des Weiteren ist hier wichtig, dass produktive Verfahren besonders geeignet sind um den umfangreichen Lesestoff zu gliedern, außerdem können sie gerade leseungeübte bzw. leseschwache SchülerInnen bei der Aufnahme und dem Verstehen des Textes unterstützen.<sup>230</sup>

Sie [die produktiven Verfahren] können wirksam beitragen zur Einführung eines Buches, zur Verarbeitung bereits gelesener Passagen, sie dienen sowohl der besonderen Hervorhebung wichtiger Abschnitte und deren Verarbeitung als auch der kreativen Auseinandersetzung mit dem Gesamttext und seinen Wirkungen und Konsequenzen für die Lesenden.<sup>231</sup>

Zu den handlungs- und produktionsorientierten Verfahren zählen u.a. eine Vielzahl an unterschiedlichen Schreibanlässen, unterschiedlichste Formen von szenischen Interpretationen, visuelle und akustische Darstellungsformen sowie die textanalytische Arbeit.<sup>232</sup>

### **3.1.2. Das Lesetagebuch**

Eine, dieser möglichen Formen aus der handlungs- und produktionsorientierten Literaturdidaktik - das Lesetagebuch - eignet sich besonders für den Einsatz im Unterricht zum Thema der sexuellen Gewalt. Gründe dafür und zentrale Aspekte dieser Methode

---

<sup>228</sup> Vgl. FISCHER/MERKELBACH: Methodik epischer Langformen, 27.

<sup>229</sup> FISCHER/MERKELBACH: Methodik epischer Langformen, 30.

<sup>230</sup> Vgl. FISCHER/MERKELBACH: Methodik epischer Langformen, 30.

<sup>231</sup> FISCHER/MERKELBACH: Methodik epischer Langformen, 30.

<sup>232</sup> Vgl. FISCHER/MERKELBACH: Methodik epischer Langformen, 30-36.

sollen im Folgenden näher erläutert werden. Wobei nur spezifische Aspekte, die besonders im Zusammenhang mit dem Einsatz von Kinder- und Jugendliteratur zum Thema der sexuellen Gewalt relevant sind, dargestellt werden sollen.<sup>233</sup>

Kurz zusammengefasst geht es bei der Methode des Lesetagebuches um Folgendes:

Die Schülerinnen und Schüler werden angehalten, zu ihrer Lektüre eine Art Tagebuch zu führen; sie notieren Gedanken zu den gelesenen Büchern, malen, zeichnen und erfinden eigene Texte zum Gelesenen.<sup>234</sup>

Ich denke, dass daher das Lesetagebuch gerade für das sehr sensible und auch aufwühlende Thema der sexuellen Gewalt den SchülerInnen die Möglichkeit bieten kann individuell ihre Leseindrücke und damit verbunden Gefühle zu verarbeiten. Auch Kruck beschreibt, dass gerade die Methode des Lesetagebuchs eine sehr gute Möglichkeit ist um mit Kinder- und Jugendliteratur zum Thema der sexuellen Gewalt im Unterricht umzugehen.<sup>235</sup> Folgende Vorteile, die mit der Erstellung von Lesetagebüchern im Unterricht verbunden sind, verdeutlichen dies:

Lesetagebücher dienen der Aneignung und reflexiven Verarbeitung von Lektüreerfahrungen [...]. Das Lesetagebuch ist besonders geeignet für einen individualisierten Unterricht, in dem die Schülerinnen und Schüler ihren je persönlichen Weg in die Welt der Literatur gehen können.<sup>236</sup>

Hintz macht deutlich, dass das Lesetagebuch ein geeignetes Mittel ist, um einerseits die Leseerlebnisse zu verstärken und andererseits das Textverständnis zu vertiefen.<sup>237</sup> Des Weiteren können die mit dem Lesen verbundenen emotionalen und kognitiven Prozesse in schriftlicher und bildlicher Form durch das Lesetagebuch sichtbar gemacht werden.<sup>238</sup>

Denn wenn Schülerinnen und Schüler begleitend zum Lesen bzw. nach dem Lesen über das Gelesene schreiben und zum Gelesenen etwas gestalten, dann müsste ein

---

<sup>233</sup> Zu einer genaueren Auseinandersetzung mit dem Thema „Lesetagebuch“ vgl. u.a.: HINTZ, Ingrid: Das Lesetagebuch: intensiv lesen, produktiv schreiben, frei arbeiten. Bestandsaufnahme und Neubestimmung einer Methode zur Auseinandersetzung mit Kinder- und Jugendbüchern im Deutschunterricht. Hohengehren 2005. (Deutschdidaktik aktuell, Bd. 12).

<sup>234</sup> SPINNER: Didaktik der Kinder- und Jugendliteratur, 521.

<sup>235</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 216.

<sup>236</sup> SPINNER: Didaktik der Kinder- und Jugendliteratur, 522.

<sup>237</sup> Vgl. HINTZ: Lesetagebuch, 3.

<sup>238</sup> Vgl. HINTZ: Lesetagebuch, 3.

aufmerksames Lesen die Voraussetzung und ein intensives Textverständnis die Folge sein.<sup>239</sup>

Kruck hat den Einsatz von Lesetagebüchern im Unterricht zum Thema der sexuellen Gewalt bereits erprobt, ausgewertet und zeigt dabei folgende positive Erfahrung, die sie mit der Methode der Lesetagebücher sammeln konnte, auf:

Die dort gegebenen Möglichkeiten der individuellen Auseinandersetzung mit Inhalten und Figuren des Buches nutzen die Mädchen und Jungen über die verpflichtenden Aufgabenteile hinaus mit viel Engagement.<sup>240</sup>

Hintz macht in diesem Zusammenhang aber u.a. auf folgende notwendige Rahmenbedingung aufmerksam, die gegeben sein muss, damit der Einsatz von einem Lesebuch im Unterricht den intendierten Zielsetzungen dienlich ist:

Wenn die Bezeichnung Lesetagebuch gerechtfertigt sein soll, müsste der Schwerpunkt eher auf dem Schreibprozess als auf dem Schreibergebnis liegen.<sup>241</sup>

Welche unterschiedlichen Beurteilungsstrategien von Lesetagebüchern sich daraus ergeben, kann bei Hintz nachgelesen werden.<sup>242</sup> Des Weiteren ist bei Kruck ein Unterrichtsmodell zu finden, das konkret den Einsatz von Lesetagebüchern im Unterricht mit Kinder- und Jugendliteratur zur sexuellen Gewalt darstellt und kann ebenfalls zur genaueren Auseinandersetzung bei Kruck nachgelesen werden.<sup>243</sup>

### **3.2. Forschungslage und Erfahrungsberichte über die schulische Arbeit mit Kinder- und Jugendliteratur zur sexuellen Gewalt**

Wie in den Kapiteln zuvor gezeigt wurde, bietet der Einsatz von Kinder- und Jugendliteratur zum Thema der sexuellen Gewalt eine Reihe von Chancen und Möglichkeiten, um unterschiedlichste Lernziele erreichen zu können. Dennoch wird, wie im Folgenden eine zitierte Untersuchung zeigen wird, Kinder- und Jugendliteratur außerhalb des Deutschunterrichts kaum im Unterricht eingesetzt:

---

<sup>239</sup> HINTZ: Lesetagebuch, 3.

<sup>240</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 215.

<sup>241</sup> HINTZ: Lesetagebuch, 5.

<sup>242</sup> Vgl. HINTZ: Lesetagebuch, 93-281.

<sup>243</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 118-166.

67% aller befragten LehrerInnen, die keine DeutschlehrerInnen sind, gaben an in den letzten zwei Jahren kein Kinder- und Jugendbuch im Unterricht ganz gelesen zu haben. [...] In Religion bzw. Ethik setzen etwa 5% der Lehrkräfte KJL als Ganztexte ein.<sup>244</sup>

Für die, in der vorliegenden Thematik besonders relevante, Fragestellung inwieweit in Schulen mit Kinder- und Jugendliteratur zum Thema der sexuellen Gewalt gearbeitet wird, gab es bislang, wie Kruck darlegt, keine empirischen Untersuchungen.<sup>245</sup> Daher führte Kruck im Jahr 2000 in Kooperation mit der Bezirksregierung Münster eine Umfrage zum schulischen Einsatz von Kinder- und Jugendliteratur zum Thema der sexuellen Gewalt durch.<sup>246</sup> Im Rahmen dieser Studie wurden 455 Fragebögen aus den unterschiedlichsten Schulformen aus dem Regierungsbezirk Münster (Grundschule, Förderschule, Hauptschule, Realschule, Gymnasium, Gesamtschule, Berufskolleg) ausgewertet.<sup>247</sup> Da die Ergebnisse dieser Untersuchung von besonderer Relevanz für die vorliegende Forschungsfrage sind, sollen diese im Folgenden präsentiert werden. Zusammenfassend ist die Studie u.a. zu folgenden Ergebnissen gekommen, die sich zunächst allgemein auf die schulische Präventionsarbeit gegen sexuelle Gewalt beziehen:

Drei Viertel (74%) aller befragten Schulen geben an, Präventionsarbeit gegen sexuellen Missbrauch durchzuführen. [...] Die Präventionsarbeit wird an den Schulen am häufigsten in den Unterricht integriert, findet aber ebenfalls zu einem großen Teil in Projektform statt. [...] Der Bestand von Kinder- und Jugendliteratur zum sexuellen Missbrauch in der Schulbibliothek ist recht gering. Lediglich in jeder fünften (20%) Schule findet sich entsprechende Literatur in der Bücherei.<sup>248</sup>

Zur konkreten Frage des Einsatzes von Kinder- und/oder Jugendbüchern zur Thematik der sexuellen Gewalt haben sich folgende Ergebnisse herausgestellt:

Nur in 11% der Schulen ist bislang ein Bucheinsatz mit Kinder- und/oder Jugendliteratur zur Thematik des sexuellen Missbrauchs erfolgt. Dies zeigt, dass die Chancen und

---

<sup>244</sup> JAKOB: Literaturdidaktik fächerübergreifend, 34. Vgl. ausführlicher: RUNGE, Gabriele: Lesesozialisation in der Schule. Untersuchungen zum Einsatz von Kinder- und Jugendliteratur im Unterricht. Würzburg 1997, 118-121.

<sup>245</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 1.

<sup>246</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 2.

<sup>247</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 2.

<sup>248</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 17.

Möglichkeiten, die, nicht nur in präventiver Hinsicht, in der Arbeit mit dieser thematischen Literatur liegen, bislang leider sehr wenig genutzt werden.<sup>249</sup>

Als Grund warum keine Literatur zum Thema der sexuellen Gewalt eingesetzt wird, wurde angegeben, dass damit viele Unsicherheiten verbunden sind bzw. Informationen zu vorliegenden Büchern und auch zum Thema der sexuellen Gewalt im Allgemeinen fehlen.<sup>250</sup> Die Studie hat auch versucht zu ermitteln, wie sich der Einsatz von Kinder- und Jugendliteratur zum Thema der sexuellen Gewalt in Zukunft entwickeln könnte und ist dabei zu folgenden Ergebnissen gekommen:

Ebenfalls nur von wenigen Schulen (12%) ist in der näheren Zukunft ein Bucheinsatz geplant. [...] Recht häufig wird auch Präventionsarbeit mit anderen Methodiken, Materialien und Medien vorgezogen oder diese nahezu vollständig an FremdmoderatorInnen übertragen. Bedauerlicherweise gibt es auch etliche Schulen, die sich für Präventionsarbeit gegen sexuelle Gewalt nicht zuständig fühlen bzw. keinen Bedarf für diese sehen.<sup>251</sup>

Trotz diesem nicht zufriedenstellenden Bild des Einsatzes von Kinder- und Jugendliteratur zum Thema der sexuellen Gewalt meint Kruck, dass trotzdem die Hoffnung auf eine Verbesserung der Situation nicht aufgegeben werden darf:

Zum einen ist zu erwarten, dass die durchweg positiven Bewertungen der erfolgten Bucheinsätze erneute und weitere Einsätze nach sich ziehen werden. Zum anderen möge die aufgezeigte Bereitschaft der Schulen zu Fort- und Weiterbildung und das zunehmende Interesse an der Thematik zu einem Abbau von Unsicherheiten und Informationsmängeln führen, so dass der Mut, Prävention in die eigenen Hände zu nehmen und sich dabei auch der Kinder- und Jugendliteratur zu bedienen, ansteigen mag.<sup>252</sup>

Kruck betont hier, dass dennoch der Eindruck entsteht, dass die Bedeutung des Themas der sexuellen Gewalt den meisten Schulen bewusst ist und auch versucht wird, dieses Thema im schulischen Kontext zu thematisieren.<sup>253</sup> Sie bemängelt dabei allerdings, dass

---

<sup>249</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 17.

<sup>250</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 18.

<sup>251</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 18.

<sup>252</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 18.

<sup>253</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 18.

häufig auf FremdmoderatorInnen zurückgegriffen wird und ihre Arbeit dabei – wenn überhaupt – von den „regulären LehrerInnen“ höchstens vor- oder nachbereitet wird.<sup>254</sup>

Eine intensivere Integration der präventiven Arbeit gegen sexuellen Missbrauch im Unterricht erfolgt von vielen Schulen noch eher zögernd, wodurch bedauerlicherweise auch der Einsatz von entsprechender Kinder- und Jugendliteratur recht selten stattfindet.<sup>255</sup>

Kruck stellt ein weiteres Problem im Zusammenhang mit dem Einsatz von Kinder- und Jugendliteratur zum Thema der sexuellen Gewalt dar, indem sie aufzeigt, dass die Erfahrungen mit dem Einsatz dieser thematischen Literatur über das jeweilige Schulkollegium hinaus kaum bzw. in Form von Publikationen weitergegeben und damit selten bekannt werden:

Hierdurch fehlen einerseits anregende Beispiele für exemplarische Arbeitsmöglichkeiten mit Kinder- und Jugendbüchern zum sexuellen Missbrauch im Unterricht. Andererseits unterblieb bislang aufgrund fehlender Veröffentlichungen eine kritische und evaluierende Auseinandersetzung mit dem Nutzen, den der Einsatz von dieser Literatur in der Präventionsarbeit haben kann.<sup>256</sup>

Sie beschreibt dabei, dass nur einige wenige Erfahrungsberichte vorliegen<sup>257</sup> und sie daher schulische Projekte zum Einsatz von Kinder- und Jugendliteratur zum Thema der sexuellen Gewalt selbst konzipiert, durchgeführt und evaluiert hat. Die Ergebnisse einer dieser Projekte, der schulische Bucheinsatz des Jugendbuches „Herzprung“, sollen im Folgenden zusammenfassend dargestellt werden. Denn diese haben auch große Relevanz für die Frage des Einsatzes eines Jugendbuches zum Thema der sexuellen Gewalt im Religionsunterricht. Kruck hat das Jugendbuch „Herzprung“ von Brigitte Blobel aus dem Jahr 2000 im neunten Schuljahr einer Realschule innerhalb des Deutschunterrichts

---

<sup>254</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 18.

<sup>255</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 18.

<sup>256</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 19.

<sup>257</sup> Erfahrungsberichte sind u.a. in folgenden Publikationen zu finden: WILDFEUER, Wolfgang/RENTSCH, Kathrin: Das kummervolle Kuscheltier. In: Pädagogik 49 (1997), 56-59. SCHINDLER, Ursula: Das Thema „Sexueller Missbrauch im Unterricht einer 5./6. Jahrgangsstufe ein Erfahrungsbericht. In: Lappe, Konrad/Schaffrin, Irmgard u.a.: Prävention von sexuellen Missbrauch. Handbuch für die pädagogische Praxis. Ruhnmark 1993, 85-93. DOHRMANN-BURGER, Anette: „Nele- Ein Mädchen ist nicht zu gebrauchen“ (M. Steenfatt) – Darstellung eines Präventionsprojekts im 7. Schuljahr. In: Koch, Martin/Kruck, Marlene: „Ich wird’s trotzdem weitersagen!“ Prävention gegen sexuellen Missbrauch in der Schule (Klasse 1-10). Theorie, Praxisberichte, Literaturanalysen, Materialien. Münster, 129-145.

als Grundlage zur Bearbeitung des Themas der sexuellen Gewalt eingesetzt.<sup>258</sup> Die Darstellung der gesamten methodischen Vorgehensweise bei diesem Projekt kann bei Kruck nachgelesen werden, zusammenfassend soll folgendes zur Vorgehensweise des Bucheinsatzes gesagt werden:

[...] die SchülerInnen [lesen] den Jugendroman zu Hause vor Beginn der Unterrichtsreihe. Nach einem allgemeinen Einstieg in die Gewaltthematik wird mit der Arbeit an dem Buch eine differenzierte Auseinandersetzung mit der sexuellen Gewalt vorgenommen. Zugleich wird hierbei die Wirkung von Literatur für eine emotionale Annäherung an das Thema genutzt. Die Arbeit mit dem Buch erfolgt schwerpunktmäßig mit einer handlungs- und produktorientierten Methode.<sup>259</sup>

Mit Hilfe von Fragebögen hat Kruck den Einsatz des Jugendbuches evaluiert und ist zu diesem Ergebnis gekommen:

92% der Jugendlichen befürworten die Arbeit mit einem Jugendbuch zu dem Themenkomplex des sexuellen Missbrauchs; lediglich eine Schülerin hätte es vorgezogen ohne ein Buch über sexuelle Gewalt zu sprechen.<sup>260</sup>

Besonders gewinnbringend für die SchülerInnen war, wie Kruck aufzeigt, die Verknüpfung der Buchaussagen mit grundlegenden Aspekten zum Thema der sexuellen Gewalt, denn dies hat ihnen – den Aussagen der SchülerInnen zufolge – einen deutlichen Wissenszuwachs ermöglicht.<sup>261</sup>

Einerseits fühlen sie sich nach der Reihe besser über die Problematik der sexuellen Gewalt informiert. Des Weiteren äußern sie sich positiv über die durch die Literatur bewirkte emotionale Auseinandersetzung mit der Thematik.<sup>262</sup>

So konnten die SchülerInnen durch das Buch eine verstärkte Empathie für Opfer von sexueller Gewalt entwickeln, da sich die SchülerInnen auf die Innenwelt der Buchprotagonisten einließen und deren Gedanken und Gefühle miterleben konnten.<sup>263</sup> Folgende zwei Zitate, die aus den Fragebögen der SchülerInnen stammen, die sie nach

---

<sup>258</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 27-30.

<sup>259</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 30.

<sup>260</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 215.

<sup>261</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 215.

<sup>262</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 216.

<sup>263</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 216.

Beendigung der Unterrichtssequenz abgegeben haben und Kruck veröffentlicht hat, sollen dies exemplarisch belegen:

„Es war gut, mit dem Jugendbuch zu arbeiten, weil man einen konkreten Fall hat, den man untersuchen kann. Also wenn man kein Buch hat, muss man in der Zeitung nach einem Fall suchen und da wird nur gesagt, dass jemand missbraucht wurde und nicht wie sich die Betroffenen dabei gefühlt haben.“<sup>264</sup>

„Ich kann jetzt vor allem besser nachvollziehen, wie sich das Opfer fühlt.“<sup>265</sup>

Des Weiteren ist die Sensibilisierung der SchülerInnen, die durch die Arbeit mit dem Buch weiterentwickelt wurde, sehr zentral und kann für hilfeschuchende Jugendliche bzw. Kinder von großer Bedeutung sein.<sup>266</sup> Folgendes Zitat einer Schülerin verdeutlicht diesen Aspekt:

„Ich denke, ich verstehe die Opfer jetzt besser und weiß ein bisschen wie man ihnen helfen kann.“<sup>267</sup>

Kruck betont dabei, dass die Forschungen und auch die Erfahrungsberichte zum Einsatz der Kinder- und Jugendliteratur zum Thema der sexuellen Gewalt einen wichtigen Aspekt besonders hervorgehoben haben: Die Einbindung der Eltern bei der Thematisierung des Themas im Unterricht (vgl. hierzu unter Punkt 3.3. „Eltern“).<sup>268</sup>

### **3.3. Rahmenbedingungen**

Durch die Ausführungen in den Kapiteln zuvor ist deutlich geworden, dass bestimmte Rahmenbedingungen gegeben sein müssen, damit der Einsatz von Kinder- und Jugendliteratur zum Thema der sexuellen Gewalt gewinnbringend für alle Beteiligten ist. Auf einige zentrale Aspekte dieser notwendigen Rahmenbedingungen soll im Folgenden eingegangen werden.

---

<sup>264</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 118.

<sup>265</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 118.

<sup>266</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 165.

<sup>267</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 165.

<sup>268</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 216.

- **Schule**

Marquadt-Mau betont, wie schon in den Ausführungen zuvor aufgezeigt wurde, dass die Schule einen wichtigen Beitrag zum Kampf gegen sexuelle Gewalt übernehmen kann.<sup>269</sup> Dies gelingt aber nur, wenn deren Präventionsaufgaben klar definiert, adäquate Ansätze und Materialien vorhanden, die Rahmenbedingungen sowie die Möglichkeiten bzw. Grenzen schulischer Prävention reflektiert werden.<sup>270</sup> Ein erster wichtiger Schritt ist es daher zu thematisieren, welchen Stellenwert das Thema der sexuellen Gewalt in der jeweiligen Schule einnimmt, wobei u.a. folgende Fragestellungen auf jeden Fall beachtet werden sollten:

- Erhält das Thema einen Stellenwert führt dies in der Regel dazu, dass Jugendliche ermutigt werden, sich Lehrkräften anzuvertrauen. Sind Schulleitung und Fachkräfte darauf eingestellt?
- [...] Gibt es, bezogen auf sexualisierte Gewaltvorfälle, transparent gemachte verbindliche Interventionsmaßnahmen? Werden diese regelhaft und fallbezogen reflektiert?
- Gibt es Absprachen, wie mit außerschulischen Partnern kooperiert wird?<sup>271</sup>

In diesem Zusammenhang gilt es aber kritisch anzumerken, dass in vielen Institutionen – und vor allem auch an Schulen – ein problemadäquates und konzeptionell festgelegtes Hilfsangebot noch fehlt.<sup>272</sup> Dadurch sind die Hilfestellungen bzw. Präventionskonzepte vielfach an das persönliche Engagement einzelner HelferInnen gebunden, was dann zur Folge hat, dass die dringend notwendigen Hilfestellungen oft zur „Privatsache“ werden.<sup>273</sup> Dabei gilt es zu beachten, dass das Handeln von Menschen das Ergebnis der Wechselwirkung zwischen individueller Handlungsfähigkeit und gesellschaftlichen bzw. institutionellen Strukturen ist.<sup>274</sup>

Den Menschen nur als passives Produkt vorfindbarer Strukturen zu sehen, verleugnet seine Handlungsfähigkeit. Somit tragen Helferinnen und Helfer in allen Institutionen tagtäglich durch ihre Wahrnehmungs-, Deutungs- und Handlungsweisen zur

---

<sup>269</sup> Vgl. MARQUARDT-MAU, Brunhilde: Prävention in der Schule. In: Bange, Dirk/Körner, Wilhelm (Hg.): Handwörterbuch Sexueller Missbrauch. Bern u.a. 2002, 438.

<sup>270</sup> Vgl. MARQUARDT-MAU: Prävention in der Schule, 438.

<sup>271</sup> PETRI, Bianka/PROLL, Beate: Sexualisierte Gewalt als Thema im Unterricht. In: PÄDAGOGIK 9 (2010), 14.

<sup>272</sup> Vgl. ROTH, Gabriele: Helferinnen/Helfer und Professionalisierung. In: Bange, Dirk/Körner, Wilhelm (Hg.): Handwörterbuch Sexueller Missbrauch. Bern u.a. 2002, 184.

<sup>273</sup> Vgl. ROTH: Helferinnen/Helfer, 184-185.

<sup>274</sup> Vgl. ROTH: Helferinnen/Helfer, 186.

Aufrechterhaltung der Verleugnung oder Bagatellisierung sexueller Gewalt und zur Stigmatisierung und Ausgrenzung von betroffenen Kindern und Frauen bei oder nicht!<sup>275</sup>

Middendorf zeigt dabei auf, dass es Aufgabe der einzelnen Schulen sein muss die Fortbildung der LehrerInnen im Bereich der sexuellen Gewalt zu gewährleisten.<sup>276</sup>

Ein angemessener Umgang mit der Thematik im Bereich der Schule erfordert ein professionelles Verhalten der Lehrkräfte und damit eine entsprechende Lehrerbildung die sich auf didaktische Ebene (das Thema im Unterricht), die Interaktionsebene (Nähe und Distanz in der Schule), die institutionelle Ebene (Beratung und Vermittlung von Hilfsangeboten bezieht und auch über richtiges Verhalten bei begründetem Missbrauchsverdacht aufklärt.<sup>277</sup>

Wie wichtig eine Weiterbildung bzw. Förderung der Kompetenzen der PädagogInnen im Bereich der sexuellen Gewalt ist, wird in einer Analyse von Johns/Kirchhofer zu den Ergebnissen einer empirischen Studie aus dem Jahr 1993 des Kinderschutz-Zentrums Kiels<sup>278</sup> zum institutionellen Umgang mit Kindesmisshandlung deutlich.<sup>279</sup> Denn sie haben festgestellt, dass den Lehrkräften die notwendigen Kenntnisse, sowie die notwendige Anbindung in eine Kommunikationsstruktur innerhalb der Schule und eines übergreifenden Hilfesystems fehlen.<sup>280</sup> Auch Roth macht auf diese Problematik aufmerksam:

Während in sozialpädagogischen Einrichtungen, in denen ein enger beruflicher Kontakt zu Kindern und Jugendlichen möglich ist und Basiswissen zur Problematik besteht [...], werden in den Kinderheimen, insbesondere jedoch in Kindertagesstätten und Schulen die betroffenen Kinder und Jugendlichen kaum wahrgenommen – außer sie wenden sich mit der Bitte um sofortigen Schutz und Hilfe direkt an die Lehrerin.<sup>281</sup>

So werden z.B. Konzentrationsstörungen, Leistungsschwächen, aber auch massive Verhaltensauffälligkeiten meist nicht als Folge sexueller Gewalt erkannt, sondern oft

---

<sup>275</sup> ROTH: Helferinnen/Helfer, 186.

<sup>276</sup> Vgl. MIDDENDORF: Sexueller Missbrauch im Kontext der Schule, 13.

<sup>277</sup> MIDDENDORF: Sexueller Missbrauch im Kontext der Schule, 13.

<sup>278</sup> In meiner Recherche habe ich leider weder eine Studie aus Österreich noch eine aktuellere Studie zu diesem Thema gefunden.

<sup>279</sup> Vgl. KIRCHHOFER, Friedhelm/JOHNS, Irene: Schule (k)ein Teil des Hilfesystems? In: Marquadt-Mau, Brunhilde (Hg.): Schulische Prävention gegen sexuelle Kindesmisshandlung. Grundlagen, Rahmenbedingungen, Bausteine und Modelle. Weinheim u.a. 1995, 238.

<sup>280</sup> Vgl. KIRCHHOFER/JOHNS: Schule (k)ein Teil des Hilfesystems, 238.

<sup>281</sup> ROTH: Helferinnen/Helfer, 184.

sanktioniert, weil diese den „Unterrichtsverlauf stören“.<sup>282</sup> Dies liegt auch daran, wie Kruck beschreibt, dass die Vorbereitung auf präventive Arbeit im Lehramtsstudium nicht genügend berücksichtigt wird.<sup>283</sup> Kruck betont hier, dass immer vor Augen gehalten werden muss, dass es bei der schulischen Präventionsarbeit gegen sexuelle Gewalt nicht um die Aufdeckung eines sexuellen Missbrauchs oder die Aufarbeitung gehen soll, sondern um die Aufklärung und Stärkung der Kinder und Jugendlichen.<sup>284</sup> Sie meint des Weiteren, dass es natürlich eine enge Vernetzung dieser Bereiche geben sollte, dennoch sollte die Schule den eigentlichen Präventionsauftrag im Blick behalten.<sup>285</sup> Bange sieht es dabei als zentralen Aspekt an, dass die Präventionsarbeit nicht als ein „punktueller Geschehen“ verstanden wird, sondern dass präventive Aspekte immer in die schulische Gesamterziehung integriert werden müssen.<sup>286</sup>

- **Eltern**

Es ist wichtig, wenn das Thema der sexuellen Gewalt im (Religions-)Unterricht behandelt wird, immer auch die Eltern in die Planung miteinbezogen werden:

Dabei geht es weniger darum, die Eltern um Erlaubnis zu bitten, sondern um Information.<sup>287</sup>

Die Präventionsarbeit mit den Eltern ist dabei ein sehr umfangreiches und komplexes Thema, auf das hier nicht im Konkreten eingegangen werden kann, aber u.a. folgende Fragen sollten auf alle Fälle im Vorfeld thematisiert werden:

- Können Eltern in die Planung einbezogen werden?
- Welches ist die geeignete Form, um Eltern über das Unterrichtsprojekt zu informieren?  
[...]
- Welche Informationsmaterialien sind für die Eltern geeignet?
- Welche Erfahrungen gibt es im Umgang mit Eltern, die sexualpädagogischen Inhalten kritisch gegenüber stehen?<sup>288</sup>

---

<sup>282</sup> Vgl. ROTH: Helferinnen/Helfer, 184.

<sup>283</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, VIII.

<sup>284</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, VIII.

<sup>285</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd. 2,VIII.

<sup>286</sup> Vgl. BANGE, Dirk: Prävention mit Kindern. In: Bange, Dirk/Körner, Wilhelm (Hg.): Handwörterbuch Sexueller Missbrauch. Bern u.a. 2002, 448.

<sup>287</sup> SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 51.

<sup>288</sup> PETRI/PROLL: Sexualisierte Gewalt als Thema im Unterricht, 14.

- **SchülerInnen**

Wichtig ist des Weiteren der Blick in die konkrete Lerngruppe, dabei spielen folgende Fragestellungen eine zentrale Rolle:

- Soll in geschlechtergemischten oder in geschlechtergetrennten Gruppen gearbeitet werden?
- [...Gab es konkrete Vorfälle in der Klasse?
- Wie gehen Mädchen und Jungen miteinander um?
- Gibt es einen sexualisierten Umgang der Jugendlichen (z.B. Sprüche, Berührungen usw.) miteinander?
- Wie würde ich die Atmosphäre in der Lerngruppe beschreiben? Was bedeutet das für die methodische Ausgestaltung der Unterrichtseinheit?<sup>289</sup>

### **3.4. Notwendige Kompetenzen der (Religions-)PädagogInnen**

Im Folgenden wird auf die Frage eingegangen, über welche Kompetenzen (Religions-)PädagogInnen verfügen sollten, wenn sie mit Kinder- und Jugendliteratur zum Thema der sexuellen Gewalt im Religionsunterricht arbeiten. Denn Evaluationen von Präventionsprogrammen haben gezeigt, dass Vorbeugungsprojekte, die sich direkt an Kinder und Jugendliche wenden, ihnen nützliche Verhaltensweisen in bedrohlichen Situationen näher bringen können, aber es<sup>290</sup>

[...] wird allerdings eingeräumt, dass Kinder sexuellen Missbrauch kaum allein beenden können. Das heißt, wirksame Prävention muss auf vielen Ebenen ansetzen, zuallererst bei Erwachsenen, die mit Kindern/Jugendlichen arbeiten [...].<sup>291</sup>

Dabei gilt es zu betonen, dass Präventionsarbeit vor allem hilfreich ist, wenn nicht nur externe Experten in die Schule geholt werden, sondern PädagogInnen, die im Alltag mit den Kindern bzw. Jugendlichen zu tun haben auch Teile der Präventionsarbeit übernehmen, was aber eine spezielle Herausforderung an die (Religions-)PädagogInnen darstellt.<sup>292</sup> Im speziellen Kontext der Thematisierung von sexueller Gewalt im Religionsunterricht ergeben sich von daher spezifische Kompetenzen, über die

---

<sup>289</sup> PETRI/PROLL: Sexualisierte Gewalt als Thema im Unterricht, 14.

<sup>290</sup> Vgl. SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 36.

<sup>291</sup> SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 36.

<sup>292</sup> Vgl. SCHELE: Sexueller Missbrauch, 23.

ReligionspädagogInnen verfügen sollten. So beschreibt Lehner-Hartmann, dass die unterschiedlichen Herausforderungen vor denen kirchliche MitarbeiterInnen angesichts der Konfrontation mit Gewaltopfern stehen, ein großes Maß an Beratungskompetenz als auch an theologischer Kompetenz benötigen.<sup>293</sup> Weitere zentrale Kompetenzen, nicht nur für ReligionspädagogInnen, sondern für Lehrpersonen im Allgemeinen, sollen nun genannt werden:<sup>294</sup>

- **Reflexionskompetenz**

Petri/Proll machen darauf aufmerksam, dass die pädagogische Arbeit zur sexualisierten Gewalt bei Lehrkräften Betroffenheit und Unsicherheit auslösen kann, damit dies nicht zu negativen Folgen führt, sollten sie sich ihrer eigenen „blinden Flecken“ vergewissern und u.a. folgende Fragen beachten:<sup>295</sup>

- Habe ich einen positiven Zugang zur Sexualität und kann ich über Sexualität in der Öffentlichkeit sprechen, ohne dass dieses bei mir unangenehme Gefühle auslöst?
- [...] Wie reagiere ich auf „machohafte“ Sprüche bzw. Verhaltensweisen [...]? Falls ich Wut empfinde, wie gehe ich damit um?
- Gelingt es mir eine Atmosphäre des Vertrauens zu gestalten und nehme ich wahr, wann ich Einzelne schützen muss, indem ich z.B. verhindere, dass sie sich zu offen äußern?
- [...] Habe ich Erfahrungen im Umgang mit Krisensituationen? Kann ich mit dem Spannungsfeld „Nähe – Distanz“ gut umgehen?<sup>296</sup>

- **Grenzen anerkennen: über Interventions- und Kooperationsmöglichkeiten Kenntnis haben**

Ebenso ist es wichtig zu reflektieren, ob die Grenzen der eigenen Zuständigkeit erkannt werden können und die Expertise von anderen angenommen werden kann bzw. ob das Wissen vorhanden ist, auf welche Beratungsstrukturen und Unterstützungsangebote

---

<sup>293</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Wider das Schweigen, 258.

<sup>294</sup> SCHELE: 20-23.

<sup>295</sup> Vgl. PETRI/PROLL: Sexualisierte Gewalt als Thema im Unterricht, 14.

<sup>296</sup> PETRI/PROLL: Sexualisierte Gewalt als Thema im Unterricht, 14.

zurückgegriffen werden kann.<sup>297</sup> Dabei ist es wichtig, für ein angemessenes Handeln von PädagogInnen, die Grenzen der Schule in diesem Feld zu sehen:<sup>298</sup>

Lehrkräfte sind darauf beschränkt zuzuhören, zu unterstützen und zu begleiten. Bei allem Engagement dürfen sie ihre Aufgabe nicht in der Aufdeckung oder Verfolgung von Tätern sehen.<sup>299</sup>

Die Gefahr der Überforderung kann so reduziert werden, indem klar abgegrenzt wird, wer welche Aufgaben im Hilfesystem übernimmt.<sup>300</sup>

- **Informationen zu Opferdynamik, Täter- u. Präventionsstrategien kennen**

Wenn die Thematik der sexuellen Gewalt im Unterricht behandelt wird, sollten die PädagogInnen ihr Wissen über die Opferdynamik, Täter- und auch Präventionsforschung auf den neuesten Stand bringen:<sup>301</sup>

Die Erkenntnisse aus Studien und Untersuchungen beeinflussen die therapeutische Arbeit mit Opfern ebenso wie den Umgang mit TäterInnen. Und sie sind unverzichtbar für die pädagogische Präventionsarbeit im inner- und außerschulischen Bereich.<sup>302</sup>

Dabei geht es darum, durch die Kenntnis von Täterstrategien sowie von Opferdynamiken Opfer von sexueller Gewalt besser wahrnehmen zu können.<sup>303</sup>

Kern dessen, was Lehrer(innen) und Schüler(innen) wissen sollten, ist, dass [...] jede sexuelle oder sexualisierte Handlung unter Ausnutzung einer Macht-, Autoritäts- oder Vertrauensposition als sexualisierte Gewalt einzustufen ist. Sie sollten wissen, dass dadurch die Persönlichkeit von Mädchen und Jungen zum Objekt reduziert wird und dass es deshalb von großer Bedeutung ist, Schüler(innen) durch Wissensvermittlung, [...] und aktive Unterstützung dazu zu befähigen, in jeder Hinsicht (wieder) zum Subjekt des eigenen Handelns zu werden.<sup>304</sup>

Middendorf verdeutlicht dabei, dass folgende Aspekte jedenfalls zu beachten sind:

---

<sup>297</sup> Vgl. PETRI/PROLL: Sexualisierte Gewalt als Thema im Unterricht, 14.

<sup>298</sup> Vgl. SCHELE: Sexueller Missbrauch, 21.

<sup>299</sup> SCHELE: Sexueller Missbrauch, 22.

<sup>300</sup> Vgl. SCHELE: Sexueller Missbrauch, 22.

<sup>301</sup> Vgl. SCHELE: Sexueller Missbrauch, 21.

<sup>302</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd. 2, VIII.

<sup>303</sup> Vgl. SCHELE: Sexueller Missbrauch, 21.

<sup>304</sup> SCHELE: Sexueller Missbrauch, 21.

[...] eine isolierte, vordergründige oder aktionistische Behandlung der Thematik, die nicht eingeordnet ist in einen übergreifenden didaktischen Zusammenhang [gilt es zu vermeiden]. Die Behandlung der Thematik zielt in erster Linie auf Prävention und damit bei den Lernenden auf solche Kompetenzen, die zu einer wirksamen Prävention beitragen.<sup>305</sup>

Hinsichtlich des Einsatzes von Kinder- und Jugendliteratur zum Thema der sexuellen Gewalt im Religionsunterricht bedeutet dies, dass die ReligionspädagogInnen die Aufgabe haben, die Bücher, die im Unterricht eingesetzt werden sollen, hinsichtlich der aktuellen Forschung zu Opferdynamik, Täter- u. Präventionsstrategien zu analysieren. Wie dies erfolgen kann, wird unter Punkt 4 anhand des Buches „Wofür die Worte fehlen“ erläutert werden.

#### **4. Analyse der präventiven und informierenden Aspekte in „Wofür die Worte fehlen“**

Kruck macht deutlich, dass eine genaue Analyse eines jeden Buches vor dem Einsatz im Unterricht unerlässlich ist, denn ihre durchgeführten Buchanalysen haben gezeigt, dass sich die Kinder- und Jugendbücher zum Thema der sexuellen Gewalt hinsichtlich ihrer inhaltlichen und literarischen Qualität sehr stark unterscheiden:<sup>306</sup>

Die Analyse von 70, im Zeitraum 1985-2001 erschienenen deutschsprachigen Kinder- und Jugendbücher, bei welchen das Thema „sexueller Missbrauch“ einen zentralen Inhalt bildet, zeigt, dass viele Bücher, die Ansprüche, die an Literatur für junge und jugendliche LeserInnen zu dieser Thematik zu stellen sind, nicht oder nur unzureichend erfüllen.<sup>307</sup>

Daher wird betont, dass nur gelungene Kinder- und Jugendbücher, die Möglichkeiten die mit dem Einsatz von dieser Literatur im Unterricht verbunden sind (vgl. dazu Punkt 2.4.1.1.) verwirklichen können.<sup>308</sup> Wie Kruck dargelegt hat, zeigen die Ergebnisse der schulischen Arbeit mit solchen Büchern auf, dass es sich lohnt, die Bücher kritisch zu analysieren und die Bücher, die die notwendige inhaltliche und literarische Qualität aufweisen, Kindern und Jugendlichen zugänglich zu machen.<sup>309</sup> Wie diese inhaltliche und

---

<sup>305</sup> MIDDENDORF: Sexueller Missbrauch im Kontext der Schule, 12-13.

<sup>306</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 217.

<sup>307</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 217.

<sup>308</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 217.

<sup>309</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.2, 217.

literarische Qualität festgestellt werden kann, soll beispielhaft anhand der Analyse von „Wofür die Worte fehlen“ im Folgenden dargestellt werden.

## 4.1. Grundlagen

In diesem Kapitel wird zunächst auf grundlegende literaturtheoretische Aspekte zu „Wofür die Worte fehlen“ eingegangen, bevor es einer Analyse unterzogen wird.

### 4.1.1. Anmerkungen zur Literatúrauswahl

Sehr passend für die vorliegende Forschungsfrage wäre ein Kinder- bzw. Jugendbuch gewesen, das die sexuelle Gewalt innerhalb der Institution Schule bzw. Kirche thematisiert hätte. Meine Recherche hierzu hat jedoch erstaunlicher Weise ergeben, dass es solch ein Kinder- bzw. Jugendbuch derzeit nicht auf dem Markt gibt. Die Auswahl fiel dann auf das Buch „Wofür die Worte fehlen“, da dies erst im Jahr 2010 erschienen ist und den österreichischen Jugendbuchpreis 2011 erhalten hat.

Ein weiterer wichtiger Aspekt, warum dieses Buch ausgewählt wurde ist, dass die Geschichte auf wahren Tatsachen beruht und die Autorin den Protagonisten aus dem Buch selbst kennt sowie die Person war, an die sich der Protagonist gewandt hat um Hilfe zu erhalten. In einem Nachwort weist die Autorin darauf hin:

*Es gibt ihn wirklich, den Jungen aus meinem Buch. Seinen Namen und seine Geschichte habe ich etwas geändert. Dass sein Vater ihn seit Jahren missbrauchte, hat er mir erst nach vielen Monaten anvertraut. Er hatte Angst, seine Familie zu zerstören, wenn er die Wahrheit sagte. Er gab sich selber die Schuld an dem, was passiert war. Es hat lange gedauert, bis ich ihn überzeugen konnte, dass immer der Täter die Schuld hat, ein Kind aber nicht einmal den Hauch einer Mitschuld.<sup>310</sup> [Zitate aus dem zu analysierenden Buch werden für eine bessere Kenntlichkeit im Folgenden kursiv dargestellt.]*

Bei der Auswahl des Buches war die Intention der Autorin ebenfalls relevant. In einem Interview mit Carolin Philipps wird deutlich, dass die Recherchen, die ihren Büchern vorausgehen, intensiv und hautnah sind, so hat sie z.B. für „Wofür die Worte fehlen“

---

<sup>310</sup> PHILIPPS, Carolin: Wofür die Worte fehlen. Wien 2010, 125.

Manga-Conventions besucht.<sup>311</sup> Dies zeigt, dass die Autorin möchte, dass sich die LeserInnen mit den Figuren identifizieren können.<sup>312</sup> Sie wünscht sich, dass ihre LeserInnen durch ihre Bücher aufwachen und aktiv werden.<sup>313</sup>

So etwas kann man nur erreichen, wenn man die Herzen berührt - ich will zu politischem Handeln motivieren, das geht nicht über Fakten, sondern nur, wenn ich die Gefühle mobilisiere.<sup>314</sup>

Der Autorin ist auch ein offenes Ende wichtig, denn dies soll zum Handeln und Weiterdenken anregen.<sup>315</sup>

Handeln kann ich nicht hervorrufen, wenn man am Ende satt und zufrieden ist.<sup>316</sup>

#### 4.1.2. Inhaltlich-thematische Aspekte

- **Handlung**

Der 15jährige Protagonist Kristian ist das Opfer sexueller Gewalttaten, die er durch seinen Vater erleiden muss. Kristian schweigt anfangs über ihr „Männergeheimnis“, wie es der Vater nennt. Nur seine Bauchschmerzen, die immer stärker werden je länger seine Mutter nicht daheim ist – sie muss sich um ihre kranke Mutter in der Slowakei kümmern – werden in der Schule und von seinem sozialen Umfeld wahrgenommen. Eine Psychologin und ein Lehrer, die Verdacht schöpfen woher die Bauchschmerzen von Kristian kommen könnten, versuchen Kristian zum Reden zu ermutigen, aber sie scheitern immer wieder. Allein durch seine Manga-Zeichnungen gelingt es Kristian seine Gefühle auszudrücken. Die Hauptfigur in Kristians Manga-Geschichten ist der schwarze Ritter - der seinen Vater darstellen soll - dieser scheint unbesiegbar zu sein und quält den

---

<sup>311</sup> Vgl. VOSBERG, Heike: Carolin Philipps. Für Recherchen in den Untergrund. URL: <http://www.han-online.de/Persoendlich/article64469/Fuer-Recherchen-in-den-Untergrund.html>. (13.05.11).

<sup>312</sup> Vgl. VOSBERG: Carolin Philipps, URL: <http://www.han-online.de/Persoendlich/article64469/Fuer-Recherchen-in-den-Untergrund.html>. (13.05.11).

<sup>313</sup> Vgl. VOSBERG: Carolin Philipps, URL: <http://www.han-online.de/Persoendlich/article64469/Fuer-Recherchen-in-den-Untergrund.html>. (13.05.11).

<sup>314</sup> VOSBERG: Carolin Philipps, URL: <http://www.han-online.de/Persoendlich/article64469/Fuer-Recherchen-in-den-Untergrund.html>. (13.05.11).

<sup>315</sup> Vgl. VOSBERG: Carolin Philipps, URL: <http://www.han-online.de/Persoendlich/article64469/Fuer-Recherchen-in-den-Untergrund.html>. (13.05.11).

<sup>316</sup> VOSBERG: Carolin Philipps, URL: <http://www.han-online.de/Persoendlich/article64469/Fuer-Recherchen-in-den-Untergrund.html>. (13.05.11).

kleinen Jungen Masaru. Seine Freundin aus dem Zeichenkurs hilft Kristian ein Ende zu malen, in dem es dem kleinen Masaru doch gelingt den schwarzen Ritter zu besiegen. Ihre bunten Farben auf Kristians schwarzer Zeichnung tragen dazu bei, dass Kristian wieder Hoffnung schöpft um doch einen Ausweg aus der Machtspirale des Vaters zu finden. Als Kristian schließlich bemerkt, dass sein Vater auch seinen jüngeren Neffen mit sexuellen Taten quält, gelingt es ihm endgültig Worte für seine schrecklichen Erlebnisse zu finden und Hilfe zu holen.

- **Textgliederung und Aufbau**

Das Buch ist in 14 Kapiteln gegliedert, die chronologisch den Ablauf der Handlung darstellen. Der Text wird durch kurze (maximal eine Seite) Textabschnitte durchbrochen, die im Buch kursiv dargestellt sind. Diese kurzen Textabschnitte bilden eine Binnengeschichte, in denen die sexuellen Gewalttaten dargestellt werden. Wobei der Vater hier, wie in den Manga-Zeichnungen von Kristian, in Gestalt des schwarzen Ritters auftritt.

Am Schluss des Textes ist ein Nachwort der Autorin zu finden, in dem sie darauf hinweist, dass es sich um eine reale Geschichte handelt. Des Weiteren spricht die Autorin die LeserInnen hier direkt an und nennt Institutionen, an die sie sich wenden können, wenn sie selbst Hilfe brauchen bzw. einen Freund/eine Freundin unterstützen möchten.

#### **4.1.3. Erzähltechnische und sprachliche Aspekte**

- **Erzählperspektive**

Im Text ist die personale Erzählinstanz vorherrschend, dabei wird durchgehend aus der Opferperspektive, das heißt aus Sicht von Kristian erzählt. Des Weiteren ist das monoperspektivische Erzählen bestimmend, da nur die Innenwelt von Kristian dargestellt wird.

- **Sprache und Stil**

Der Text wird vom Bewusstseins- bzw. Gedankenbericht<sup>317</sup> bestimmt, der in der direkten Rede sowie der erlebten Rede verfasst ist. Dabei können viele Stellen ausgemacht werden, die in Dialogform geschrieben wurden und an der Alltagssprache orientiert sind, wodurch eine starke Identifikation mit der Opferfigur gewährleistet wird. Folgendes Zitat kann dies beispielhaft darlegen:

*„Und was passiert dann nachts?“, will Sakura wissen, die neben Kristian sitzt und seinen Ritter neugierig betrachtet. „Nachts, da verwandelt er sich in den Schwarzen Ritter.“ „Okay, und was macht er dann?“ „Er... Geht auf die Jagd!“ „Auf die Jagd? Aber was jagt er?“ Kristian schweigt. Auch die anderen schauen inzwischen neugierig zu ihm herüber. [...] Kristians Bauch fängt an zu grummeln. Ihm wird übel, er schwitzt. „Ich muss mal aufs Klo!“<sup>318</sup>*

Dadurch und durch die personale Erzählperspektive wird die Befindlichkeit des Opfers sehr anschaulich und unmittelbar geschildert, wodurch bei dem Leser/der Leserin das Gefühl entsteht, am Bewusstsein des Protagonisten teilzuhaben.<sup>319</sup> Diese Unmittelbarkeit wird des Weiteren dadurch unterstützt, dass der gesamte Text in Präsens verfasst wurde.<sup>320</sup>

Wichtig im Text sind ebenso die bildhaften Vergleiche, die vor allem dafür eingesetzt werden, um das Empfinden von Kristian eindringlicher darstellen zu können. Als Beispiel kann hier genannt werden, dass der Vater mit einem Schwarzen Ritter und der Penis des Vaters mit einem roten, glühenden Stab verglichen wird:

*Eine schwarze, lederne Rüstung bedeckt den ganzen Körper des Ritters. Sechs Öffnungen gibt es an ihr: eine für den Kopf, zwei für die Füße, zwei für die Hände und eine für den Penis, der wie ein rot glühender Stab die schwarze Nacht durchdringt.<sup>321</sup>*

Als weiteres Beispiel, für die im Buch verwendete bildhafte Sprache, kann folgendes Zitat angeführt werden:

---

<sup>317</sup> Gansel führt diese Form als maßgebend für den psychologischen Kinder- bzw. Jugendroman an. Vgl. hierzu GANSEL: Moderne Kinder- und Jugendliteratur, 121.

<sup>318</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 23.

<sup>319</sup> Vgl. PERSCHON, Erich: Sinn und Sinnlichkeit des „ersten Mals“ in jugendliterarischen Texten.

Untersuchungen zur sprachlichen und erzählerischen Realisation. In: Ide 2 (1996), 123-124.

<sup>320</sup> Vgl. PERSCHON: Sinn und Sinnlichkeit, 124.

<sup>321</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 84.

*Kristian legt die Hände auf seine Ohren, aber die Worte wandern weiter durch seinen Körper, eine brennende Spur hinterlassend, so als hätte er Chilischoten gegessen.*<sup>322</sup>

#### **4.1.4. Methodische Vorbemerkungen**

Bei der folgenden Analyse soll das Augenmerk auf jene Bereiche gelegt werden, die es zu beachten gilt, wenn das Buch „Wofür die Worte fehlen“ im (Religions-) Unterricht eingesetzt werden soll. Dies bedeutet, dass im Folgenden zum einen untersucht wird, ob die inhaltliche Darstellung den aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen zum Thema der sexuellen Gewalt - insbesondere der Prävention - entspricht.<sup>323</sup> Zum anderen wird überprüft werden, ob das Buch einen informierenden und zugleich aber auch präventiven Charakter besitzt,

[...] um so Kinder und Jugendliche einerseits über sexuelle Gewalt aufzuklären, andererseits aber nicht zu verängstigen, sondern im Gegenteil durch dargestellte Lösungsmöglichkeiten und Perspektiven zur Inanspruchnahme von Hilfe ermutigen.<sup>324</sup>

Die von Kruck erarbeiteten Kriterien der Untersuchung von Kinder- und Jugendliteratur zum Thema der sexuellen Gewalt sollen hier als Ausgangspunkt genützt werden.<sup>325</sup> Zunächst wird daher zu jedem Analysebereich eine Leitfrage formuliert, anhand derer die Analyse erfolgen soll. Ausgehend von dieser Leitfrage wird auf den wissenschaftlichen Forschungsstand bezüglich der sexuellen Gewalt Bezug genommen. Dabei werden jene Bereiche aufgezeigt, die für die Analyse relevant sind, wobei hier kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben werden kann. Diese werden dann anhand von Originalzitate aus dem Buch untersucht. Wichtig ist hier, dass die Leitfragen so formuliert werden, dass diese auch nützlich sein können, um andere Bücher bzw. Texte zum Thema der sexuellen Gewalt hinsichtlich ihres informativen und präventiven Charakters untersuchen zu können.

---

<sup>322</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 6.

<sup>323</sup> Vgl. KRUCK: Schweigen durchbrechen, Bd. 1, 406.

<sup>324</sup> KRUCK: Schweigen durchbrechen, Bd. 1, 406.

<sup>325</sup> Vgl. KRUCK: Schweigen durchbrechen, Bd. 1, 82-406.

## 4.2. Analysekriterien

### 4.2.1. Darstellung der Opferfigur

#### Darstellung der Psychodynamik der Opferfigur

*Wird differenziert auf die Gefühle des Opfers eingegangen?*<sup>326</sup>

Opfer von sexueller Gewalt haben oft durch die Macht der Täter, der Täterstrategien sowie den Druck zur Geheimhaltung und das Ausnutzen der kindlichen Bedürfnisse nach Nähe und Zuwendung die Hoffnung verloren, dass ihnen jemand glaubt bzw. dass die sexuelle Gewalt jemals ein Ende finden wird.<sup>327</sup> Die Grenzen der Opfer sind durch sexuelle Gewalt so massiv verletzt worden, dass viele ihre Gefühle abspalten müssen.<sup>328</sup>

Das Vertrauen zu den eigenen Gefühlen ist meistens sehr gering, denn ihre Gefühle wurden vom Täter, von der Täterin oft sehr lange manipuliert. Gerade hier ist es wichtig, die Gefühlswahrnehmung zu stärken um das Vertrauen in die eigene Wahrnehmung wieder zu erlernen.<sup>329</sup>

Enders verdeutlicht dabei, dass für das Erleben sexueller Gewalt die Erfahrung extremer Gefühlsverwirrung zentral ist, wobei sich die Momente, die im Folgenden dargestellt werden, in allen Erzählungen von Betroffenen finden lassen.<sup>330</sup> So ist es bei der Darstellung der Gefühle der Opferfiguren wichtig, dass u.a. folgende Elemente in einem Buch zum Thema der sexuellen Gewalt angesprochen werden. Denn nur so kann durch den Text für die LeserInnen deutlich werden bzw. sie können mitfühlen, mit welchen widersprüchlichen und verwirrenden Gefühlen Opfer von sexueller Gewalt umgehen müssen.<sup>331</sup>

---

<sup>326</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 179.

<sup>327</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd. 2, VII.

<sup>328</sup> Vgl. SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 42.

<sup>329</sup> SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 42.

<sup>330</sup> Vgl. ENDERS, Ursula: Zart war ich, bitter war's. Psychodynamik des Opfers. In: Enders, Ursula (Hg.): Zart war ich, bitter war's. Handbuch gegen sexuellen Missbrauch. Köln 2001, 129-159.

<sup>331</sup> Vgl. SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 27 Und Vgl. ENDERS: Psychodynamik des Opfers, 129.

- **Sprachlosigkeit**

Enders folgend gibt es unterschiedliche Gründe, warum viele der Betroffenen von sexueller Gewalt sprachlos über die sexuellen Gewalttaten sind bzw. bleiben, einige davon sollen hier genannt werden:

- Das Kind/ der Jugendliche kann nicht nachvollziehen was geschieht (weil es zu jung ist oder zu wenig sexuell aufgeklärt) und hat keine Sprache um sich über das Erlebte mitteilen zu können.
- Aus Scham können die Opfer nicht darüber sprechen.
- Die Täter nutzen die Abhängigkeit des Opfers aus und erklären die sexuellen Gewalttaten als „gemeinsames Geheimnis“, dessen Verrat auch den Verrat der Beziehung bedeuten würde.
- Die Opfer befinden sich in einer ambivalenten Gefühlslage dem Täter gegenüber: sie mögen, brauchen, fürchten sie/ihn.<sup>332</sup>

Im vorliegenden Buch durchzieht die Sprachlosigkeit des Opfers - Kristian - das gesamte Buch wie einen roten Faden, dabei wird auch darauf aufmerksam gemacht, warum es Kristian so schwer fällt über seine traumatischen Erfahrungen zu sprechen, folgendes Zitat kann dies verdeutlichen:

*„[...] Sie [die Mutter] wird uns beide verlassen. Aber noch hast du es in der Hand. Es hängt von dir ab, ob sie bleibt oder geht.“ Worte seines Vaters, die seinen Mund verschlossen haben.<sup>333</sup>*

- **Schuldgefühle**

Die reale Schuld des Täters, die jener nicht anerkennt, wird zum Schuldgefühl des Opfers das unschuldig ist.<sup>334</sup>

Dieses Zitat zeigt auf, wie schwer es Opfer fallen kann zu erkennen, dass sie keine Schuld an der Tat haben, sondern dass allein der Täter für diese verantwortlich ist. Die Gründe hierfür können sehr vielfältig sein, wie z.B. durch Manipulationen durch den Täter, der dem Opfer die Schuld zuweist bzw. ihm/ihr einredet, dass er/sie selbst aktiv daran

---

<sup>332</sup> Vgl. ENDERS: Psychodynamik des Opfers, 132-134.

<sup>333</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 62.

<sup>334</sup> ENDERS: Psychodynamik des Opfers, 136.

beteiligt waren/sind oder indem die Opfer das Gefühl haben, sich nicht richtig gewehrt zu haben.<sup>335</sup>

Im vorliegenden Buch wird auf diese Problematik eingegangen indem die Schuldgefühle Kristians explizit angesprochen werden:

*Am schlimmsten aber ist die Angst, dass die Mutter ihm [Kristian] nicht verzeihen könnte, wenn sie es wüsste. Schließlich ist er damals freiwillig ins Bett des Vaters gekrochen. Das betont der Vater immer wieder. Es war seine, Kristians, Schuld, weil er sich so einsam gefühlt hat. Ganz alleine seine Schuld.*<sup>336</sup>

- **Schamgefühle**

Sexuelle Gewalt verletzt die Schamgrenze des Opfers schwerwiegend.<sup>337</sup> Wichtig ist hier, wie bereits erwähnt wurde, dass Sexualität in unserer Gesellschaft noch immer zu den Tabuthemen gehört und darüber zu sprechen mit Scham verbunden ist.<sup>338</sup> Dies ist vor allem auch für Opfer von sexueller Gewalt bedeutend, denn viele schämen sich für ihre Verletzungen, die Täter und vor allem auch ihrer eigenen Existenz, wodurch es besonders schwer wird, darüber zu sprechen.<sup>339</sup>

In „Wofür die Worte fehlen“ wird auf diesen Bereich der Opferdynamik Bezug genommen, wie folgendes Zitat aufzeigt:

*[...] er wollte überhaupt nicht über seinen Körper reden, nicht über die Verdauung, nicht über das Skelett und schon gar nicht über seine Geschlechtsorgane. [...] er hatte schon die ganze Unterrichtseinheit gehasst, so wie er überhaupt seinen Körper hasste, vor allem den unteren Bereich, wo der Penis langsam, aber deutlich größer wurde.*<sup>340</sup>

---

<sup>335</sup> Vgl. ENDERS: Psychodynamik des Opfers, 135-137.

<sup>336</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 107.

<sup>337</sup> Vgl. ENDERS: Psychodynamik des Opfers, 140.

<sup>338</sup> Vgl. ENDERS: Psychodynamik des Opfers, 141.

<sup>339</sup> Vgl. ENDERS: Psychodynamik des Opfers, 141-142.

<sup>340</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 43-45.

- **Ohnmacht**

Jeder Jugendliche/jedes Kind leistet auf seine je eigene Art Widerstand gegen die sexuellen Gewalttaten, doch die Täter nehmen dem Opfer jegliches Gefühl der Selbstbestimmung, wodurch das Opfer von einem Gefühl der „Ohn-Macht“ überfallen wird.<sup>341</sup> Denn oft sind es gerade diejenigen, die ihnen Schutz bieten sollten, die die Machtverhältnisse missbrauchen.<sup>342</sup> Hier gilt es zu betonen, wie Selbstlaut deutlich macht:

[...] dass Kinder das Recht auf Hilfe von Erwachsenen haben und es in der Verantwortung der Erwachsenen liegt, Kinder zu schützen. Und dass Kinder sich nicht selbst schützen müssen – denn das können sie in schwierigen Situationen nicht – und schon gar nicht müssen Kinder Erwachsene schützen.<sup>343</sup>

Im Buch wird die Thematik der Ohnmacht aufgezeigt indem Kristian versucht sich gegen seinen Vater zu wehren, er hat jedoch keine Chance:

*Ein leises Wimmern kommt vom anderen Ende des Raumes. Ein drohendes Zischen entfährt dem Mund des Schwarzen Ritters zusammen mit dem gleißenden Strahl aus den Augen, der die Straßenlampe erlöschen lässt. Auch das leise Wimmern ist erstorben.<sup>344</sup>*

- **Zweifel an der eigenen Wahrnehmung**

Opfer stehen, u.a. durch unterschiedlichste Manipulationen des Täters, immer wieder vor der Frage: Stimmt mein Gefühl oder vielleicht ist das doch alles normal?<sup>345</sup>

[...] sie [die Opfer] können nicht verstehen, wie aus dieser liebevollen, fürsorglichen Person eine geworden ist, die so etwas mit ihm/ihr macht – so glauben Mädchen und Buben, dass sie ihren eigenen Gefühlen nicht trauen können, empfinden sich als unzulänglich, zweifeln an sich selbst und entwickeln Schuldgefühle.<sup>346</sup>

---

<sup>341</sup> Vgl. ENDERS: Psychodynamik des Opfers, 142.

<sup>342</sup> Vgl. ENDERS: Psychodynamik des Opfers, 142.

<sup>343</sup> SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 44.

<sup>344</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 69.

<sup>345</sup> Vgl. ENDERS: Psychodynamik des Opfers, 142.

<sup>346</sup> SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 27

Sexuelle Gewalt erschüttert des Weiteren das Vertrauen des Kindes bzw. Jugendlichen in die eigene Umgebung und vor allem auch in sich selbst zutiefst, dabei kann die erlebte Hilflosigkeit zum Verlust von Selbstachtung und Selbstwert führen:<sup>347</sup>

Sie verlieren das Vertrauen in ihre eigene Kraft und sehen sich selbst als wehr- und wertlos an [...]. Sexueller Missbrauch durch dem Opfer nahe stehende Personen erschüttert grundlegende Ordnungs- und Orientierungssysteme des Kindes: Was ist gut, was böse, was richtig oder falsch?<sup>348</sup>

Dies wird im vorliegenden Buch thematisiert indem aufgezeigt wird, dass Kristian sich zunächst über die Zuwendungen von seinem Vater freut, diese Zuwendungen gehen dann jedoch in Formen sexueller Gewalt über. Kristian weiß nicht, wie er mit seinen Gefühlen umgehen soll und versucht diese zu verdrängen:

*Er [der Vater] erlaubte Kristian, dass er sich ins Bett der Mutter legte. Nachts kuschelte er sich an den Vater und der Vater kuschelte sich an ihn und beide fühlten sich nicht mehr so einsam. [...] Eng an den Vater gekuschelt schaute er den Frauen und Männern am Bildschirm zu, wie sie seltsame Verrenkungen machten und dabei schrecklich stöhnten, so dass er sich manchmal die Ohren zuhielt. [...] Kristian konnte aufatmen, das Grummeln in seinem Bauch überhörte er. Noch war es leise.*<sup>349</sup>

- **Angst**

Die Angst ist immer da, sie bestimmt als zentrales Lebensgefühl den Alltag von Betroffenen [...]. Angst lähmt und schwächt den Glauben an die eigene Stärke und Widerstandskraft.<sup>350</sup>

In „Wofür die Worte fehlen“ wird genau dies angesprochen indem die Angst ein ständiger Begleiter von Kristian ist und konkret benannt wird. Als Beispiel kann folgendes Zitat angeführt werden:

*Am Bahnhof müssen sie noch dreißig Minuten warten. [...]. Und doch sind es für Kristian gefühlte dreißig Stunden, angefüllt mit der Angst, dass der Zug gar nicht mehr kommt oder sie [die Mutter] nicht drin sitzt.*<sup>351</sup>

---

<sup>347</sup> Vgl. ENDERS: Psychodynamik des Opfers, 129-132.

<sup>348</sup> ENDERS: Psychodynamik des Opfers, 131-132.

<sup>349</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 39-41.

<sup>350</sup> ENDERS: Psychodynamik des Opfers, 145-146.

## Darstellung der Folgen der Gewalttat für die Opfer

*Wie werden die Folgen für die Opfer durch die sexuelle Gewalttat beschrieben und wie werden diese vom Umfeld des Opfers wahrgenommen?*<sup>352</sup>

Es gibt eine Vielzahl an unterschiedlichen Symptomen (kurz nach der Tat, Langzeitfolgen...), die im Zusammenhang mit sexueller Gewalt stehen können, wobei eine lineare Kausalität sich wissenschaftlich nie feststellen lassen wird.<sup>353</sup> Es kann jedoch gesagt werden, dass viele Betroffene unter verschiedensten psychosomatischen Beschwerden und Ängsten leiden, sowie dass viele der betroffenen Kinder/Jugendliche unterschiedlichste Signale aussenden um ihr Umfeld auf sich aufmerksam zu machen.<sup>354</sup> Daher wäre es wichtig, dass die Folgen für die Opfer, sowie die Wahrnehmung dieser durch das Umfeld im Text thematisiert werden:

In „Wofür die Worte fehlen“ werden konkret die psychosomatischen Auswirkungen der sexuellen Gewalt, die Kristian erleiden muss, angesprochen. Als Leitmotiv werden dabei Kristians Bauchschmerzen dargestellt. Diese beginnen als Kristian zum ersten Mal sexuelle Gewalt erleiden musste und werden immer stärker, je mehr er der sexuellen Gewalt seines Vaters ausgesetzt ist:

*Natürlich wird er kommen [zum Fußballspiel], er wollte auch am letzten Samstag nicht fehlen. Aber er ist sie einfach nicht losgeworden, die furchtbaren Krämpfe in seinem Bauch, die meistens nachts beginnen und häufig den ganzen Tag andauern. Aber heute kommt seine Mom endlich zurück, allein der Gedanke daran vertreibt die Schmerzen.*<sup>355</sup>

Als ein weiteres Symptom werden Auffälligkeiten im Sozialverhalten bei Kristian beschrieben. Zum Beispiel muss Kristian immer in der Schule, wenn ihn etwas an die sexuellen Gewalttaten erinnert, sofort auf die Toilette rennen:

*„Kann ich bitte... zur Toilette!“, stammelt er [Kristian] mit hochrotem Gesicht. Der Lehrer seufzt genervt auf: „Nicht schon wieder! Ich muss unbedingt mit deinen Eltern*

---

<sup>351</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 12.

<sup>352</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 179.

<sup>353</sup> Vgl. LEHNER-HARTMANN: Sexualisierte Gewalt, 8. Und Vgl. SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 10-11.

<sup>354</sup> Vgl. SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 10.

<sup>355</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 10-11.

*darüber reden. So geht das nicht weiter! Du musst dringend zu einem Arzt!“ Kristian springt auf. „Kann ich...bitte!“<sup>356</sup>*

Im sozialen Umfeld Kristians werden diese Auffälligkeiten zwar wahrgenommen, aber entweder wird Kristian dafür von seinen MitschülerInnen ausgelacht oder es wird akzeptiert, dass Kristian „halt so ist“:

*„Der hat `ne Blase wie ein Baby!“ „Genau! Er braucht `ne Pampers!“ Die Worte seiner Mitschüler holen ihn von hinten ein und schlagen über ihm zusammen, bevor die Tür ins Schloss fällt und das laute Lachen der Klassenkameraden verschluckt.<sup>357</sup>*

*Kristians Bauchschmerzen sind ihnen seit Jahren wohlbekannt, sie gehören zu ihm dazu wie sein Talent, Tore zu schießen, und seine Bereitschaft, die vielen Geschenke, die sein Vater ihm macht, mit allen zu teilen.<sup>358</sup>*

Ein Klassenlehrer wird jedoch auf das seltsame Verhalten Kristians aufmerksam, spricht Kristians Mutter darauf an und äußert auch den Verdacht, dass Kristian Opfer von sexueller Gewalt wurde:

*„Es gibt zwei Kristiane, wenn ich das mal so sagen darf. Der eine kommt pünktlich, hat seine Hausaufgaben und fällt nur einmal in der Woche vom Stuhl. Der andere trägt häufig zerrissene T-Shirts und schmutzige Hosen, hat morgens nicht gefrühstückt, selten seine Hausaufgaben und fällt täglich mindestens zweimal vom Stuhl. [...] Dieser zweite Kristian, der kommt immer zum Vorschein, wenn Sie [die Mutter] nicht da sind. [...] Irgendetwas stimmt mit dem Jungen nicht. [...]“<sup>359</sup>*

### Darstellung der familiären Situation des Opfers

*Wird die familiäre Situation des Opfers angesprochen?<sup>360</sup>*

Bange zeigt auf, dass Untersuchungen ergeben haben, dass deutlich mehr der Kinder und Jugendlichen, die Opfer sexueller Gewalt wurden, aus sogenannten „broken homes“ (geschiedene Eltern, nur ein Elternteil u.a.) kommen und körperliche Misshandlungen

<sup>356</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 6.

<sup>357</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 7.

<sup>358</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 8.

<sup>359</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 102-103.

<sup>360</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 117.

und Gewalt zwischen ihren Eltern beobachtet haben.<sup>361</sup> Von daher wäre es wichtig, dass im Text auch auf die familiäre Situation, in dem das Opfer lebt, Bezug genommen wird.

In „Wofür die Worte fehlen“ geschieht dies, indem deutlich wird, dass der Vater zu Wutausbrüchen und Gewalt neigt und dies allen in der Familie bekannt ist:

*Sie [die Mutter] schaut ihn [den Vater] nur verwundert an. „Wenn es meiner Mutter besser gegangen wäre, hätte ich früher kommen können“, sagt sie mit ihrer leisen Stimme. Auch in ihrer Stimme schwingt die Sorge vor einem dieser unkontrollierten Wutausbrüche mit, für die Kristians Vater in der ganzen Familie bekannt und gefürchtet ist.*<sup>362</sup>

Ein weiteres Zitat verdeutlicht, dass Kristian schon von Anfang an mit Gewalt in der Familie konfrontiert war:

*Kristian erste Erinnerungen waren das Kreischen seiner Halbschwester, ein Vater, dessen Stimme sich vor Wut überschlug, und eine Mutter, die ihn schluchzend an sich drückte. [...] Er [Kristian] fürchtete die plötzlichen Wutausbrüche, die für alle völlig unberechenbar über die Familie hereinbrachen.*<sup>363</sup>

Im Zusammenhang mit innerfamiliärer Gewalt, vor allem wenn es sich um einen Vater handelt, der seinen Sohn zu sexuellen Gewalttaten zwingt, wird die Frage nach der Schuld der Mutter laut. Wobei es hier zu beachten gilt, dass Mütter von sexuell missbrauchten Kindern relativ wenig Beachtung in der deutschsprachigen empirischen Forschung sowie der theoretischen Literatur zu sexueller Gewalt finden.<sup>364</sup> Des Weiteren ist dieser Bereich äußerst sensibel und kritisch zu betrachten, denn sowohl bei Mutterschaft als auch bei Sexualität handelt es sich um Themen, die mit mächtigen gesellschaftlichen Bildern besetzt sind und so immer auch die Ideologie dahinter beachtet werden muss.<sup>365</sup> Diese Aspekte allein verdeutlichen, wie besonders sensibel und komplex diese Thematik ist. Im Zusammenhang mit der Analyse des vorliegenden Jugendbuches gibt es einige Momente innerhalb dieses Themenbereiches, die unbedingt berücksichtigen werden müssen und die im Folgenden daher erläutert werden sollen.

---

<sup>361</sup> Vgl. BANGE, Dirk: Umstände. In: Bange, Dirk / Körner, Wilhelm (Hg.): Handwörterbuch Sexueller Missbrauch. Bern u.a. 2002, 679-681.

<sup>362</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 13.

<sup>363</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 31.

<sup>364</sup> Vgl. BREITENBACH, Eva: Mütter. In: Bange, Dirk/Körner, Wilhelm (Hg.): Handwörterbuch Sexueller Missbrauch. Bern u.a. 2002, 367.

<sup>365</sup> Vgl. BREITENBACH: Mütter, 367.

Enders/Stumpf wie auch Breitenbach gehen davon aus, dass in vielen Fällen innerfamiliärer Gewalt die Mütter davon nichts wussten:<sup>366</sup>

Nicht nur, weil die Opfer aus verschiedenen Gründen das Geschehen gerade vor ihren Müttern verheimlichen (müssen), sondern auch deshalb, weil jemand in der Regel nur das wahrnehmen kann, was als geistige Möglichkeit für ihn existiert.<sup>367</sup>

Breitenbach meint daher, dass die Mütter selbst aus der Opferperspektive betrachtet werden müssen, da für die Mütter die Erkenntnis dessen,

[...] was mit ihren Kindern geschehen ist und die Konsequenzen, die daraus für das Leben der Frauen und ihrer Kinder resultieren, als eine traumatische Erfahrung aufgefasst werden [kann].<sup>368</sup>

Des Weiteren führt Breitenbach hier an, dass bei dieser Thematik immer der Schock und die Traumatisierung der Frau und die Komplexität der Situation beachtet werden müssen, sowie zu akzeptieren, dass es trotz alledem auch Mütter geben kann, die ihr Kind in seelischer oder körperlicher Hinsicht vernachlässigen oder missbrauchen.<sup>369</sup>

In „Wofür die Worte fehlen“ wird immer wieder Bezug auf die Rolle der Mutter von Kristian genommen. Dabei wird an den meisten Stellen deutlich gemacht, dass die Mutter mit der Situation in der Familie überfordert ist, aber dennoch für Kristian in gewisser Weise auch eine Hilfe darstellt. Folgende Zitate können dies verdeutlichen:

*So war es schon einmal, damals, vor sechs Jahren. Da hat er auch hier gestanden, die Türen gingen auf, Menschen über Menschen stiegen aus, aber die Mutter, auf die er zwei lange Wochen gewartet hatte, war nicht dabei. [...] In ihrer SMS schrieb sie, dass sie erst in einer Woche kommen könne. Oma Herta habe einen Rückfall und brauche ihre Hilfe. Dass auch Kristian sie brauchte, zählte nicht. Damals nicht und vielleicht auch heute nicht.<sup>370</sup>*

*Die Mutter nimmt Kristian in den Arm und drückt ihn fest an sich. Er versteckt sein Gesicht in ihrem Mantel. Niemand soll die Tränen bemerken, die in seinen Augen stehen,*

---

<sup>366</sup> Vgl. BREITENBACH: Mütter, 369 Und Vgl. weiterführend: ENDERS, Ursula/STUMPF, Johanna: Mit-Täterin oder Mit-Opfer? Die Situation der Mutter bei innerfamilialem sexuellen Missbrauch durch den Lebenspartner der Frau. In: Enders, Ursula (Hg.): Zart war ich, bitter war's. Handbuch gegen sexuellen Missbrauch. Köln 2001, 249-253.

<sup>367</sup> BREITENBACH: Mütter, 369.

<sup>368</sup> BREITENBACH: Mütter, 369.

<sup>369</sup> Vgl. BREITENBACH: Mütter, 372.

<sup>370</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 12.

*seit er die Mutter gesehen hat. Tränen der Freude aber vor allem Tränen einer unendlichen Erleichterung.*<sup>371</sup>

#### 4.2.2. Darstellung der Täterfigur

##### Benennung der Täterfigur

*Werden die Täter explizit angesprochen?*<sup>372</sup>

Zunächst gilt es zu erkennen, wie Brem postuliert, dass die Informationen, die über Täter bekannt sind, von einem geringen Teil der Tätergruppe stammen, nämlich von denen, die gerichtlich verurteilt wurden, das heißt, dass die Dunkelziffer hier sehr hoch ist.<sup>373</sup> Dennoch kann, wie Brem aufzeigt, zusammenfassend als typisch für einen Täter folgendes genannt werden:

[...] männlich, stammt aus allen sozialen Schichten, durchschnittlich 35 Jahre alt, zu 80% ein Inzesttäter und ein „Norm-Mann“.<sup>374</sup>

Dies macht deutlich, dass nicht mehr die Vorstellung aufrechterhalten werden kann, dass ein/e Sexualstraftäter sofort „erkannt“ werden kann, sondern ganz im Gegenteil: Nach außen hin unterscheidet sich ein Sexualstraftäter wenig bis gar nicht von anderen „normalen“ Männern.<sup>375</sup> Des Weiteren wurde durch die Täterforschung deutlich, dass Täter aus allen Gesellschaftsschichten und Berufsgruppen kommen können:

Viele leben in traditionellen Lebensgemeinschaften, sind z.B. verheiratet und leben auch Sexualität mit ihrer Partnerin.<sup>376</sup>

Dies verdeutlicht Roth indem sie meint, dass auch wenn

[...] die Forschungsergebnisse seit Jahren das Bild von kranken, triebgestörten Täter und vom Täter, der arbeitslos ist oder Probleme mit seiner Partnerin hat, widerlegen, sind

<sup>371</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 13-14.

<sup>372</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 260.

<sup>373</sup> Vgl. BREM, Jonni: Wer tut denn so was? Täter – ihre Motive und ihre Strategien. In: Katholische Jungschar Österreich (Hg.): Ein sicherer Ort?! Sexualisierte Gewalt im Kontext außerschulischer Kinder- und Jugendarbeit. Studientag 20.11.2010. Dokumentation. Wien 2010. URL:

[http://www.jungschar.at/fileadmin/img/lobby\\_ok/Doku\\_Studientag\\_2010\\_Ansicht.pdf](http://www.jungschar.at/fileadmin/img/lobby_ok/Doku_Studientag_2010_Ansicht.pdf) (11.06.2011), 10.

<sup>374</sup> BREM: Täter, 11.

<sup>375</sup> Vgl. BREM: Täter, 10.

<sup>376</sup> SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 31.

diese Mythen dennoch fest in den Einstellungen von Professionellen verankert und offensichtlich nur schwer zu verändern.<sup>377</sup>

Daher wäre es wichtig, dass diese „Normalität“ der Täterfigur auch im Buch zur Sprache gebracht wird. Des Weiteren gilt es darauf zu achten, aus welcher sozialen Schicht der Täter kommt und darauf hinzuweisen, dass sexuelle Gewalt, auch von Täter ausgeübt werden kann, die über ein hohes Ansehen in der Gesellschaft verfügen, wie z.B. LehrerInnen, ÄrztInnen, SeelsorgerInnen usw.<sup>378</sup> Bei der Benennung der Täter muss beachtet werden, dass manche Begriffe und Satzkonstruktionen verschleiern, wer die Tat ausübt.<sup>379</sup> Als Beispiel kann hier die Neutralisierung des Täters durch Passivkonstruktionen genannt werden, wie z.B.: „Das Kind wurde Opfer von der Gewalttat“.<sup>380</sup> Alternativ dazu sollte folgendes gesagt/geschrieben werden: „Das Kind wurde Opfer eines Gewalttäters“.<sup>381</sup>

In „Wofür die Worte fehlen“ wird der Täter explizit genannt: Kristians Vater, ein Tischlermeister. Es gibt jedoch keine weiteren Hinweise auf die soziale Stellung des Täters.

### Darstellung der Täterstrategien

*Werden im Text differenzierte Verhaltensweisen der Täter bzw. Täterstrategien angesprochen?*<sup>382</sup>

Täter manipulieren auf unterschiedlichste Weise und mit vielfältigen Täterstrategien ihre Opfer sowie die Menschen in der Umgebung der Opfer.<sup>383</sup>

Mädchen und Jungen sind aufgrund ihres Entwicklungsstandes und der Überlegenheit der Missbraucher (Missbraucherinnen) kaum in der Lage, die Zielgerichtetheit des Täterverhaltens zu durchschauen. Es ist die Verantwortung der Erwachsenen, die

<sup>377</sup> ROTH: Helferinnen/Helfer, 187.

<sup>378</sup> Vgl. ENDERS, Ursula: Ein Täter kommt niemals allein. In: Enders, Ursula (Hg.): Zart war ich, bitter war's. Handbuch gegen sexuellen Missbrauch. Köln 2001, 384. Und Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 260.

<sup>379</sup> Vgl. FRAUENBÜRO der Stadt Wien/MA 57: Beschreibung von Gewalt an Frauen. Checklist 1. In: Frauenbüro der Stadt Wien/MA 57 (Hg.): Thema – Gewalt an Frauen. Wien 2002, 3.

<sup>380</sup> Vgl. FRAUENBÜRO der Stadt Wien/MA 57: Beschreibung von Gewalt an Frauen, 3.

<sup>381</sup> Vgl. FRAUENBÜRO der Stadt Wien/MA 57: Beschreibung von Gewalt an Frauen, 3.

<sup>382</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 267 und 295.

<sup>383</sup> Vgl. SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 27.

Strategien von Tätern (Täterinnen) offen zu legen und den Schutz von Kindern sicherzustellen.<sup>384</sup>

Von daher wäre es wichtig, dass im Buch Täterstrategien deutlich werden und diese beim Lesen mit Hilfe von Erwachsenen auch entschlüsselt werden. Es kann hier nicht auf das gesamte Spektrum der Täterstrategien eingegangen werden, aber folgende Momente der Täterstrategien sollten bei der Analyse eines Buches zum Thema der sexuellen Gewalt auf jeden Fall Beachtung finden.<sup>385</sup>

- **Die Wahrnehmung des Opfers und dessen Umwelt „vernebeln“**

Opfer werden durch Täter massiv psychisch manipuliert:

Sie [die Täter] leugnen oftmals die Realität des Missbrauchs und definieren die von ihnen verübten missbräuchlichen Handlungen als Ausdruck der Zuneigung, Zärtlichkeit, Pflege, Sorge um körperliche Entwicklung des Kindes, als Aufklärung und/oder betten diese in „Alltagshandlungen“ ein.<sup>386</sup>

Täter können in einem unvorstellbaren Maß nicht nur die Opfer selbst täuschen, sondern auch die Menschen im Umfeld der Opfer, als Beispiele können hier genannt werden, dass sie sich mit den Eltern ihres Opfers anfreunden oder sie geben sich als besonders kinderlieb aus.<sup>387</sup> Dies wird im vorliegenden Buch konkret angesprochen indem deutlich wird, dass die FreundInnen von Kristian ihn um seinen Vater beneiden:

*Das neueste Spiel für die Playstation, das teure Handy, mit dem man Videoaufnahmen machen kann, tolle Markenklamotten, Kinokarten, Kristians Dad scheut keine Kosten, um seinen Sohn nach den aktuellsten Trends zu beschenken. Und das nicht etwa nur zu Geburtstagen, nein, einfach so, ohne erkennbaren Grund, nur um Kristian eine Freude zu machen. Es gibt nicht wenige in Kristians Klasse, die ihn um seinen Dad beneiden.*<sup>388</sup>

---

<sup>384</sup> ENDERS, Ursula: „Und du bist nicht willig...!“ – Die Strategien der Täter und Täterinnen . In: Enders, Ursula (Hg.): Zart war ich, bitter war's. Handbuch gegen sexuellen Missbrauch. Köln 2001, 56.

<sup>385</sup> Vgl. ENDERS: Täter und Täterinnen, 70-95.

<sup>386</sup> Vgl. ENDERS: Täter und Täterinnen, 79.

<sup>387</sup> Vgl. ENDERS: Täter und Täterinnen, 70-71.

<sup>388</sup> Vgl. PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 8.

In „Wofür die Worte fehlen“ wird versucht diese Täterstrategie aufzudecken, indem Kristian in seinen Zeichnungen verdeutlicht, dass der Schwarze Ritter – der seinen Vater darstellt – am Tag ein normaler netter Mensch ist, sich nachts jedoch verwandelt:

*„[...] Ist dein Ritter ein Bösewicht?“ [...] Kristian schüttelt den Kopf. „Das kann man so nicht sagen. Er hat zwei Leben. Am Tage ist er ein normaler Mensch. Da hat er eine Zimmererwerkstatt und arbeitet den ganzen Tag. [...] Nachts, da verwandelt er sich in den Schwarzen Ritter.“<sup>389</sup>*

- **Die Verführung des Opfers**

Grundlegend ist hier, dass die Täter versuchen sich durch List und Tücke in die Gefühle des Kindes einzuschleichen und eine vertrauensvolle Beziehung zum Opfer aufzubauen.<sup>390</sup>

Im Buch wird dies deutlich indem der Vater in der „wir“-Form von sich und Kristian spricht und so eine enge Beziehung der beiden betont:

*Am Schultor wartet der Vater auf ihn. Er nimmt ihm den Rucksack ab, legt den Arm um ihn und sagt liebevoll: „Na dann wollen wir mal zum Bahnhof fahren. [...] Schließlich haben wir beide doch große Sehnsucht nach deiner Mutter! Obwohl wir uns auch ohne sie gut amüsiert haben, oder?“ Kristian nickt. Die plötzlich aufsteigende Übelkeit schluckt er, so gut es geht, hinunter.“<sup>391</sup>*

- **Das Opfer isolieren und kontrollieren**

Die Täter isolieren systematisch ihre Opfer, damit sich diese keiner anderen Bezugsperson anvertrauen können, so wird von Seite der Täter oft versucht die Beziehungen der Opfer zu FreundInnen bzw. anderen Personen aus der Familie zu beeinträchtigen.<sup>392</sup>

---

<sup>389</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 23.

<sup>390</sup> Vgl. ENDERS: Täter und Täterinnen, 75.

<sup>391</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 12.

<sup>392</sup> Vgl. ENDERS: Täter und Täterinnen, 83.

Auch auf diese Täterstrategie wird in „Wofür die Worte fehlen“ eingegangen, wie folgendes Zitat belegt:

*„Wir Männer müssen zusammenhalten!“, sagte der Vater dann oft und legte den Arm um Kristian. „Du bist der Einzige der mich versteht.“ Und Kristian tat alles, damit das so blieb.<sup>393</sup>*

- **Den Missbrauch zum „gemeinsamen Geheimnis“ erklären**

Die sexuelle Gewalttat wird fast immer von den Tätern zum gemeinsamen Geheimnis erklärt, wodurch den Opfern eine aktive Beteiligung suggeriert wird:<sup>394</sup>

Täter (Täterinnen) brauchen das Geheimhaltungsgebot oftmals noch nicht einmal explizit auszusprechen. Sofern sie nicht Zwang und offene Gewalt anwenden, ist das Schweigen der Opfer ein Ergebnis subtiler Beeinflussung.<sup>395</sup>

In „Wofür die Worte fehlen“ wird die Täterstrategie des gemeinsamen Geheimnisses explizit angesprochen. Dabei wird deutlich, dass der Vater von Kristian versucht immer mehr gemeinsame Geheimnisse zu schaffen, um es dem Opfer noch schwerer zu machen, jemals darüber sprechen zu können:

*[...] dass Kristian mit seinen fast fünfzehn Jahren immer noch ins Bett macht, ärgert ihn [den Vater]. Zum Glück weiß niemand sonst davon, nicht einmal die Mutter. „Das bleibt unser Geheimnis!“, hat der Vater [...] gesagt [...]. „[...]Deine Mutter macht sich sonst unnötig Sorgen. Und die hat sie jetzt schon genug wegen Oma Herta.“ Und so kam ein weiteres „Männergeheimnis“ in die Schachtel zu den anderen.<sup>396</sup>*

- **Das Opfer zum Schweigen bringen**

Die psychische wie auch physische Gewalt von Täter nimmt zu, je mehr die Kinder oder Jugendlichen beginnen, sich gegen die sexuelle Gewalt zu Wehr zu setzen und je mehr die Täter befürchten, dass ihr „Geheimnis“ öffentlich werden könnte.<sup>397</sup> Sie versuchen

---

<sup>393</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 31.

<sup>394</sup> Vgl. ENDERS: Täter und Täterinnen, 84.

<sup>395</sup> ENDERS: Täter und Täterinnen, 84.

<sup>396</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 29-30.

<sup>397</sup> Vgl. ENDERS: Täter und Täterinnen, 88-89.

daher auf unterschiedlichste Weise das weitere Schweigen des Opfers zu erzwingen: so suggerieren sie z.B. dem Opfer sie seien für das Scheitern der Familie verantwortlich, wenn sie sich äußerten.<sup>398</sup>

Dies wird auf folgende Weise im Buch thematisiert:

*„[...]Du bist in mein Bett gekommen, nicht umgekehrt. Was glaubst du, wird deine Mutter sagen? Ihr Sohn verführt den eigenen Vater. [...] Wir beide wissen, dass sie keinen Fuß mehr über diese Schwelle setzen wird, wenn sie das wüsste. Also ist es besser, wir beide spielen weiter und schweigen!“<sup>399</sup>*

- **Dem Opfer die Schuld zuweisen**

Sexualstraftäter versuchen sich selbst als „gutmeinend“ oder gar als „Opfer“ der Tat darzustellen um dadurch dem Opfer eine aktive Beteiligung an der Tat zuzuschieben bzw. damit sie so alle Schuld von sich weisen können.<sup>400</sup>

Im vorliegenden Buch wird explizit diese Täterstrategie aufgezeigt, folgendes Zitat kann dies belegen:

*In Kristians Bauch fing es an zu grummeln. „Du bist in mein Bett gekommen!“, hörte er die vertraute Stimme in seinem Ohr. „Weil du einsam warst. Du wolltest doch kuscheln, oder nicht? Ich wäre nie auf die Idee gekommen, dich in Mutters Bett zu holen.“<sup>401</sup>*

#### **4.2.3. Darstellung der Beziehung von Opfer- und Täterfigur**

*Wie wird die Beziehung des Täters zum Opfer dargestellt?<sup>402</sup>*

Forschungsergebnisse haben gezeigt, dass der überwiegende Teil der Kinder, die Opfer von sexueller Gewalt wurden, die Täter bereits vor der sexuellen Gewalttat gekannt haben:

<sup>398</sup> Vgl. ENDERS: Täter und Täterinnen, 88-89.

<sup>399</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 45.

<sup>400</sup> Vgl. BREM: Täter, 10.

<sup>401</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 44.

<sup>402</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 109.

Mädchen werden zu etwa einem Drittel von Tätern und Täterinnen aus der Familie missbraucht ((Stief)- Vater, Brüder, Mütter, im Haushalt lebende Opas). Der größte Teil kommt aus dem außerfamiliären Nahbereich – z.B. Verwandte, Pädagogen, männliche Jugendliche, Babysitter. Männliche Opfer werden meist von Bezugspersonen aus dem außerfamiliären Nahraum (z.B. Bekannte, Pädagogen, Trainer) und von Fremden sexuell ausgebeutet.<sup>403</sup>

Dies ist insofern wichtig, da so deutlich gemacht werden kann, dass es eine Falschinformation ist - die jedoch noch immer öffentlich tradiert wird - dass die größte Gefahr für sexuelle Gewalttaten von fremden Personen ausgeht.<sup>404</sup> Für den Text wäre es daher wichtig, dass auf diesen Forschungsstand Rücksicht genommen wird.

In „Wofür die Worte fehlen“ wird darauf Rücksicht genommen, indem hier eine Geschichte dargestellt wird, in der, wie bereits gezeigt wurde, der Vater den Sohn zu sexuellen Taten zwingt und in weiterer Folge auch seinen Neffen. Des Weiteren wird im Buch eine Geschichte dargestellt, in der von einem Mädchen berichtet wird, das Opfer sexueller Gewalt durch einen fremden Täter wurde. Wodurch im Buch einerseits auf einen Täter in familiären Nahbereich sowie andererseits auf einen Fremdtäter eingegangen wird:

*Herr Mönck las ihnen die Geschichte aus der Zeitung vor: Sie war ihrem Vater im Park davongelaufen, hatte sich verirrt, war von einem fremden Mann angesprochen worden. Der versprach, sie zu ihrem Vater zurückzubringen. Stattdessen zog er sie in ein abseits gelegenes Gebüsch und zwang sie, sich auszuziehen. Nachdem er sie missbraucht hatte, ließ er sie liegen und machte sich davon. Erst Stunden später fand der Vater seine Tochter.*<sup>405</sup>

---

<sup>403</sup> ENDERS: Täter und Täterinnen, 57.

<sup>404</sup> Vgl. FUNK, Sabine/GEIGER, Brigitte: Gewalt an Frauen. Ein Leitfaden für sensible Berichterstattung in den Printmedien. Teil 2: Realität und mediale Vermittlung – Vertiefende Hinweise zu den Themen. In: Frauenbüro der Stadt Wien/MA 57 (Hg.): Thema – Gewalt an Frauen. Wien 2002, 26.

<sup>405</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 43-44.

#### 4.2.4. Genderspezifische Aspekte

*Wird im Text auf den Zusammenhang von traditionellen Geschlechtervorstellungen und sexueller Gewalt hingewiesen bzw. werden die tradierten Geschlechterrollen aufgebrochen?*<sup>406</sup>

Ein wichtiger Bereich für die Analyse des Buches sind die gendertheoretischen Deutungen von sexueller Gewalt. Dies ist ein sehr umfassender Bereich, der hier nur kurz angeschnitten werden kann, aber für die Prävention in der Schule sicherlich von großer Bedeutung ist. Denn es können, wie Kavemann aufzeigt, Signifikanzen im Erscheinungsbild von Gewalt festgestellt werden: So sind 80 Prozent der Personen, die sexuelle Gewalt ausüben männlichen Geschlechts.<sup>407</sup>

Die empirische Feststellung von Gewalthandeln nach dem Geschlecht weist deutlich auf Macht- und Gewaltstrukturen unserer Gesellschaft hin und muss immer im Kontext mit den vorherrschenden Bildern von Männlichkeit und Weiblichkeit betrachtet werden.<sup>408</sup>

Meuser verdeutlicht dies:

die Geschlechterordnung macht sich in den Gewaltverhältnissen geltend. Männer und Frauen verfügen in unterschiedlichem Maße über die (Macht-) Ressource Gewalt.<sup>409</sup>

Krammer macht in diesem Zusammenhang darauf aufmerksam, dass Literatur selbst an den Diskursen über Geschlechterkonstellationen Anteil nimmt.<sup>410</sup> So werden literarische Texte zu Archiven des Wissens über das Geschlecht, daher gilt es Gender als Analysekategorie auch im Unterricht zu nutzen um dadurch selbst an diesen Diskursen teilhaben zu können.<sup>411</sup> Denn die Literatur eröffnet so

[...] ein Spiel mit fiktiven Identitäten, ermöglicht Überschreitungen von Geschlechtsrollen und auch die Aufhebung von Geschlechtergrenzen. Dieses Potential

---

<sup>406</sup> Vgl. HOCHREITER, Susanne: Im verwahten Garten am Rand der kleinen, kleinen Stadt. Über literarische Konstruktionen von Identitäten und Geschlecht. In: *ide 3* (2007), 84.

<sup>407</sup> Vgl. KAVEMANN, Barbara: Täterinnen – Gewaltausübung von Frauen im privaten Raum im Kontext der feministischen Diskussion im Geschlechterverhältnis. In: Künzel, Christine/Temme, Gaby (Hg.): *Täterinnen und/oder Opfer? Frauen in Gewaltstrukturen*. Hamburg 2007. (Gender-Diskussion, Bd.4), 161.

<sup>408</sup> Vgl. KAVEMANN: *Täterinnen*, 162-163.

<sup>409</sup> MEUSER, Michael: „Doing Masculinity“ – Zur Geschlechtslogik männlichen Gewalthandelns. In: Dackweiler, Maria-Regina/Schäfer, Reinhold: *Gewalt-Verhältnisse. Feministische Perspektiven auf Geschlecht und Gewalt*. Frankfurt am Main u.a.: Campus 2002. („Politik der Geschlechterverhältnisse“, Bd.19), 73.

<sup>410</sup> Vgl. KRAMMER, Stefan: *Spielarten des Männlichen. Anregungen (nicht nur) für den Literaturunterricht*. In: *ide 3* (2007), 92.

<sup>411</sup> Vgl. KRAMMER: *Spielarten des Männlichen*, 92.

von literarischen Texten sollte in einem Literaturunterricht auf jeden Fall genutzt werden.<sup>412</sup>

Dies betont auch Hochreiter indem sie verdeutlicht, dass oft die Alltagserfahrung der SchülerInnen an strikt formulierter Heteronormativität gebunden bleibt.<sup>413</sup> Darin sieht Hochreiter einerseits eine Herausforderung für die Gender-Reflexion im Unterricht, andererseits aber auch ein beachtliches Potenzial, nämlich die Chance Identitäten und Kategorien zu problematisieren.<sup>414</sup> Dies ist im Zusammenhang von der Thematisierung der sexuellen Gewalt im Unterricht äußerst wichtig.

Dabei gilt es zunächst zu beachten, dass Bücher zur sexuellen Gewalt bei Mädchen bzw. Jungen unterschiedliche Wirkung erzeugen können, wie Hartmann verdeutlicht.<sup>415</sup> Sie beschreibt hier, dass z.B. Romane, in denen die sexuelle Gewalt schonungslos und persönlichkeitszerstörend für die weiblichen Opfer dargestellt wird, von Jungen anders wahrgenommen werden können als von Mädchen: Einerseits können bei Mädchen leichter Solidaritätsgefühle mit dem weiblichen Opfer geweckt werden.<sup>416</sup> Andererseits ist dieser Prozess für die männlichen Leser viel schwerer und durch die Lektüre kann es zu einem Gefühl einer Kollektivschuld sowie Scham für das Fehlverhalten des eigenen Geschlechts kommen.<sup>417</sup>

Welche Genderaspekte in „Wofür die Worte fehlen“ zu tragen kommen soll im Folgenden erläutert werden:

Es wird ein Abhängigkeitsverhältnis ökonomischer, wie auch psychischer Weise der Frau von ihrem Ehemann dargestellt:

*Zurück in die Slowakei, zurück in ein Leben auf dem Bauernhof? Für die Mutter war das eine schreckliche Vorstellung. Keiner zweifelte daran, dass der Vater recht [sic!] hatte, wenn er sagte, die Mutter würde nach einer Scheidung sofort ausgewiesen werden, weil ihre Aufenthaltsgenehmigung von ihrer Ehe abhing.*<sup>418</sup>

---

<sup>412</sup> KRAMMER: Spielarten des Männlichen, 93.

<sup>413</sup> Vgl. HOCHREITER: Über literarische Konstruktionen von Identitäten und Geschlecht, 84.

<sup>414</sup> Vgl. HOCHREITER: Über literarische Konstruktionen von Identitäten und Geschlecht, 84.

<sup>415</sup> Vgl. HARTMANN, Waltraud: Von der Schwierigkeit Bücher zum „sexuellen Missbrauch“ zu rezensieren. In: 10000 und 1 Buch 3 (1995), 4.

<sup>416</sup> Vgl. HARTMANN: Bücher zum „sexuellen Missbrauch“, 46.

<sup>417</sup> Vgl. HARTMANN: Bücher zum „sexuellen Missbrauch“, 46.

<sup>418</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 32.

Dabei nutzt der Mann diese Abhängigkeit seiner Frau bzw. von seinen Kindern für seine Eigeninteressen aus:

*Immer wieder fiel das Wort „Trennung“. Der Vater benutze es als Zauberwort. Wenn er es aussprach, herrschte entsetztes Schweigen in der Familie. Kristian, die Mutter, ja selbst Katarina hielten die Luft an. Was würde aus ihnen werden, wenn er sich scheiden ließ?<sup>419</sup>*

An einer Stelle im Text werden die tradierten Geschlechterrollen explizit aufgebrochen: Sakura hilft Kristian ein gutes Ende für seine Comic-Geschichte zu finden und gibt ihm so die Hoffnung, dass er es schaffen kann, sich gegen seinen Vater durchzusetzen. Dies geschieht indem Sakura „Magic Girls“ – starke, kämpfende weibliche Comicfiguren – zeichnet, die den Schwarzen Ritter besiegen können:

*Von allen Seiten springen Magic Girls auf den Ritter zu, Energiestrahlen in allen Farben des Regenbogens fliegen auf ihn zu, durchdringen seine schwarze Rüstung und verschmelzen zu einem riesigen Feuerball. [...] Der Ritter ist verschwunden, keine noch so kleine Spur von ihm bleibt übrig.<sup>420</sup>*

Im vorliegenden Buch werden die Geschlechterrollen und die damit verbundenen Problematiken bzw. Chancen jedoch nicht explizit zur Rede gestellt.

#### **4.2.5. Darstellung der sexuellen Gewalttat**

*Wie wird die sexuelle Gewalttat beschrieben?<sup>421</sup>*

Bei dieser Analysekategorie geht es vor allem um die Frage der sprachlichen Darstellung der Gewaltformen:

Eine deutliche Benennung der Gewalttat kann dazu beitragen, die Tabuisierung der sexuellen Gewalt abzubauen und zeigt den LeserInnen exemplarisch auf, dass und wie über die erlebten Taten gesprochen werden kann. Insbesondere bei Formen sexueller Gewalt, die dem Opfer peinlich sind (z.B. Oral- oder Analverkehr), kann ein Jugendbuch

<sup>419</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 32.

<sup>420</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 116.

<sup>421</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 138.

betroffenen Mädchen und Jungen durch klare Begriffe ein Beispiel und eine Hilfe zur Verbalisierung bieten.<sup>422</sup>

Dabei sollte darauf geachtet werden, dass das Geschehen möglichst konkret benannt wird und somit gilt es zu hinterfragen, ob die verwendeten Begrifflichkeiten tatsächlich bezeichnen, was geschehen ist oder ob damit falsche Vorstellungen und Klischees transportiert werden.<sup>423</sup> So sind u.a. Begriffe und Satzkonstruktionen problematisch, die den Eindruck erwecken, dass die Tat unvermeidlich war, wie z.B. „Familientragödie“ oder „das Kind musste Gewalt erleben“.<sup>424</sup>

In „Wofür die Worte fehlen“ wird die sexuelle Gewalttat, die Kristian wiederfährt, in bildhafter Sprache und auf der Ebene des Comics beschrieben:

*Die Hand des Ritters erstickt Masarus entsetzten Schrei, als sich der glühende Stab [bildhafter Vergleich für den Penis des Vaters] in seinen Körper bohrt...<sup>425</sup>*

Spinner betont in diesem Zusammenhang, dass hier der literaturdidaktische Aspekt der Fähigkeit des symbolischen Verstehens zentral und dabei die Bereitschaft sich auf die ungewohnte Sprache der Bilder einzulassen unerlässlich ist.<sup>426</sup>

Im Buch wird aber auch die Ebene des Comics verlassen und es wird konkret angesprochen, was sexuelle Gewalt bedeuten kann:

*„Wenn jemand deinen Penis oder deinen Po anfasst...“ [...], „oder wenn dich jemand zwingt oder überredet, Teile seines Körpers anzufassen oder anzuschauen, [...]. Sexueller Missbrauch beginnt da, wo jemand zärtlich zu dir ist, um seine eigene Lust zu befriedigen, wo er dich zu Zärtlichkeiten drängt, über die du schweigen sollst, bei denen du dich benutzt fühlst...“<sup>427</sup>*

---

<sup>422</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 138.

<sup>423</sup> Vgl. FRAUENBÜRO der Stadt Wien/MA 57: Beschreibung von Gewalt an Frauen, 2.

<sup>424</sup> Vgl. FRAUENBÜRO der Stadt Wien/MA 57: Beschreibung von Gewalt an Frauen, 2.

<sup>425</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 84.

<sup>426</sup> Vgl. SPINNER: Didaktik der Kinder- und Jugendliteratur, 514.

<sup>427</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 45.

#### 4.2.6. Darstellung der Inanspruchnahme von Hilfe

##### Darstellung der Ermutigung zum Hilfeholen

*Stehen stärkende, Mut machende Aspekte im Vordergrund bzw. gibt es eine Ermutigung zum Hilfeholen?<sup>428</sup> Werden in diesem Zusammenhang die inneren und auch die äußeren Schwierigkeiten des Hilfeholens für das Opfer zum Ausdruck gebracht?<sup>429</sup>*

Selbstlaut folgend, ist die Durchbrechung der Geheimhaltung und eine gut geplante Intervention das einzige Mittel um Täter stoppen zu können:<sup>430</sup>

Durch praktische Präventionsarbeit können Kinder und Jugendliche die richtigen Signale und Informationen bekommen und vielleicht so weit gestärkt werden, dass sie es schaffen, sich anzuvertrauen.<sup>431</sup>

Dies verdeutlicht, wie wichtig es ist, dass im Buch genau geschildert wird, wie es den ProtagonistInnen gelingt, das Schweigen zu brechen und Hilfe zu holen. Dabei ist wichtig zu erkennen, dass das Opfer mit inneren wie auch äußeren Schwierigkeiten kämpfen muss, um sich aus der Gewaltspirale befreien zu können.<sup>432</sup> Denn wie zuvor bereits angesprochen, leiden Opfer u.a. aufgrund von Täterdrohungen, Scham- und Schuldgefühlen unter starken inneren Konflikten in Bezug auf die Inanspruchnahme von Hilfe:<sup>433</sup>

Häufig versuchen betroffene Mädchen oder Jungen durch nonverbale oder verschlüsselte Hilferufe auf ihre Situation aufmerksam zu machen und erhoffen sich, so Hilfe zu finden, ohne das Schweigegebot brechen zu müssen.<sup>434</sup>

Wenn es den Opfern dennoch gelingt, sich trotz all dieser inneren Widerstände zum Hilfeholen zu entschließen, werden sie oft mit äußeren Widerständen wie z.B. Unglauben oder sogar Beschuldigen konfrontiert.<sup>435</sup>

---

<sup>428</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 307.

<sup>429</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 307.

<sup>430</sup> Vgl. SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 32.

<sup>431</sup> SELBSTLAUT/BMUKK: Handlung, Spiel & Räume, 32.

<sup>432</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 311.

<sup>433</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 311-312.

<sup>434</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 312.

<sup>435</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 318.

In „Wofür die Worte fehlen“ wird deutlich, wie schwer es Kristian fällt, sich aus der Machtspirale zu befreien und dass dies ein langer Prozess ist. So glaubt er anfangs gar nicht daran, sich jemals befreien zu können:

*Das mit dem Happy End ist genau sein Problem. Das wird es nicht geben, kann es nicht geben, denn dazu müsste der Schwarze Ritter besiegt werden, und das ist unmöglich.*<sup>436</sup>

Wichtig ist hier jedoch, dass im Text verschiedene Momente aufgezeigt werden, wie und wo es Kristian gelingt sich aus seiner scheinbar ausweglosen Situation zu befreien: Es sind dies die Momente, in denen Kristian sich von seinen Bauchschmerzen loslösen kann:

*Beim Zeichnen hat er keine Bauchschmerzen. [...] Auf dem Fußballfeld ist Kristian vor Magenschmerzen sicher, so wie beim Zeichnen.*<sup>437</sup>

Dies steht im Zusammenhang damit, dass sich Kristian dort von FreundInnen umgeben ist, die ihn so wahrnehmen und gern haben, wie er ist und er nicht Angst haben muss, ausgelacht zu werden.<sup>438</sup> Dieser Aspekt ist besonders für das Leitmotiv der christlichen Erinnerungsarbeit „Persönlichkeit und Sozialkontakte des Opfers stärken“ relevant. Dies zeigt auch eine wichtige Prävention gegen die bereits erwähnte Täterstrategie auf, bei der Täter versuchen, den Kindern das Gefühl zu geben von allen anderen nicht geliebt zu werden bzw. im Täter die einzige „Vertrauensperson“ zu haben.<sup>439</sup>

Innere Schwierigkeiten, mit denen Kristian zu kämpfen hat, um den Schritt des Hilfeholens zu wagen, werden konkret angesprochen und beziehen sich vor allem darauf, wie schwer es ist über die Gewalttaten zu sprechen. Folgendes Zitat soll dies belegen:

*In Mathe regieren die Zahlen, klar und durchschaubar. Es besteht keine Gefahr durch Worte, die bei ihm Magenschmerzen auslösen.*<sup>440</sup>

Im Buch wird so an unterschiedlichen Stellen deutlich gemacht, welcher schwieriger Weg es für die Opfer ist über die Gewalterfahrungen zu sprechen. Dies wird in „Wofür die Worte fehlen“ z.B. besonders deutlich, als Kristian zum ersten Mal zur Psychologin gehen muss:

---

<sup>436</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 26.

<sup>437</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 8.

<sup>438</sup> Vgl. PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 5-9.

<sup>439</sup> Vgl. HEILIGER, Anita: Täterstrategien und Prävention. In: Bange, Dirk/Körner, Wilhelm (Hg.): Handwörterbuch Sexueller Missbrauch. Bern u.a. 2002, 658.

<sup>440</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 10.

*Die Psychologin stellt ihm viele Fragen. Sie sagt ihm, dass es für die ganze Familie besser sei, wenn er mitarbeite und die Fragen beantworte. Kristian nickt und schweigt. Sie hat ja keine Ahnung, was für seine Familie besser ist. Die Familie würde zerbrechen, wenn er redet, und darum schweigt er weiter und sie gibt nach fünf Therapiestunden auf.<sup>441</sup>*

Wichtig ist in diesem Zusammenhang, dass neben den inneren Schwierigkeiten, mit denen Kristian zu kämpfen hat, auch Bezug genommen wird auf die äußeren Schwierigkeiten, die ein Hilfeholen um vieles erschweren:

*„Dein Vater sieht mir dir zusammen Pornofilme? Kristian, du lügst!“ Kristian schweigt. Der Lehrer schaut ihn kopfschüttelnd an. „Deine Lügen machen alles noch schlimmer. Wahrscheinlich siehst du dir die Filme an, wenn deine Eltern nicht zu Hause sind. [...] In deinem Alter sollte man Liebe als etwas Romantisches kennenlernen, etwas, von dem man träumen kann.“<sup>442</sup>*

Dabei ist wesentlich, dass die Autorin darauf aufmerksam macht, dass es auch in der realen Geschichte gelungen ist, dass sich das Opfer aus dem Machtkreislauf befreien konnte:

*Ob er jemals vergessen kann, was er durchgemacht hat, weiß ich nicht. Zumindest seine täglichen Bauchschmerzen sind verschwunden, weil er am Ende doch ausdrücken konnte, wofür eigentlich die Worte fehlen.<sup>443</sup>*

### AdressatInnen des Hilfeholens und professionelle Hilfseinrichtungen

*Werden im Buch die AdressatInnen des Hilfe-Holens und professionelle Hilfseinrichtungen für Opfer von sexueller Gewalt konkret genannt?<sup>444</sup>*

Um den LeserInnen aufzeigen zu können, an wen er/sie sich wenden kann, wenn er/sie von sexueller Gewalt betroffen ist bzw. einen Verdacht äußern will, wäre es

<sup>441</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 51-52.

<sup>442</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 59-60.

<sup>443</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 125.

<sup>444</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 338 und 359.

wünschenswert, dass im Buch die möglichen AdressatInnen des Hilfeholens dargestellt werden.<sup>445</sup>

Dabei erscheint es als wichtig, dass neben innerfamiliären häufig auch außerfamiliäre AdressatInnen angesprochen werden, da in innerfamiliären Missbrauchsfällen die Hilfe selten aus der Familie erfolgt.<sup>446</sup>

Des Weiteren wäre es sehr zentral, dass im Buch Hinweise auf professionelle Einrichtungen und die Möglichkeit dort Hilfe zu finden, aufgezeigt werden.<sup>447</sup>

In „Wofür die Worte fehlen“ wird die Person, an die sich Kristian wenden und sein Schweigen brechen kann, explizit angesprochen:

*„Erst wenn das Schweigen zerbricht, hören die Bauchschmerzen auf!“, hat Frau Wischer neben ihre Adresse geschrieben. Reden kann er immer noch nicht drüber, aber wenn sie seine gezeichnete Geschichte liest, dann wird sie verstehen, was er nicht sagen kann. Er hat Glück. Sie ist zu Hause. Sie öffnet ihm die Tür und lässt ihn mit Tobias hinein, so als hätte sie ihn schon lange erwartet.*<sup>448</sup>

Professionelle Hilfseinrichtungen werden, wie bereits gezeigt wurde, im Nachwort dargestellt. Zudem wird darauf hingewiesen, dass diese nicht nur direkt für die Opfer sexueller Gewalt eine Hilfe darstellen, sondern auch, wenn die LeserInnen einen Freund/eine Freundin unterstützen möchten:

*Wenn du selbst Hilfe brauchst oder eine Freundin/einen Freund unterstützen möchtest, findest du auf diesen Webseiten Adressen und Telefonnummern: [...].*<sup>449</sup>

---

<sup>445</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 338.

<sup>446</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 338.

<sup>447</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 338.

<sup>448</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 124.

<sup>449</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 127.

#### 4.2.7. Darstellung der Aufdeckung der sexuellen Gewalt und die folgenden Ereignisse

*Wird die Aufdeckung der sexuellen Gewalttat dargestellt und werden die der Aufdeckung nachfolgenden Ereignisse für Opfer und Täter thematisiert?<sup>450</sup>*

Im Text sollte die sexuelle Gewalt im Laufe der Handlung aufgedeckt werden, damit eine Perspektive zur Änderung der Situation bzw. eine Möglichkeit zur Befreiung aus der Machtspirale für das Opfer deutlich wird.<sup>451</sup> Des Weiteren sollte eine über die Aufdeckung hinausgehende Darstellung vorhanden sein, um insbesondere betroffenen LeserInnen einen Einblick zu geben, was eine Aufdeckung der Gewalttat für Ereignisse bewirken kann.<sup>452</sup>

Dies sollte durchaus auch realistische Schwierigkeiten, die auf das Opfer zukommen können, ansprechen, um kein Wunschbild zu konstruieren, das in der Wirklichkeit nicht aufrecht zu erhalten ist. Dennoch sollte eine hoffnungsvolle und optimistische Tendenz in der Darstellung zu finden sein, um Opfern die Aufdeckung und das Wehren als bessere Alternative zum Schweigen und Weiterleiden aufzuzeigen.<sup>453</sup>

Wichtig wäre in diesem Zusammenhang, dass auch Sanktionen gegen die Täter dargestellt bzw. angekündigt werden, wobei die Darstellung der Tätersanktionen ein durchaus schwieriges Unterfangen ist.<sup>454</sup> Denn z.B. können sich Opfer von innerfamiliären sexuellen Gewalttaten wünschen, dass zwar die Gewalt beendet wird, dass aber keine Sanktionen für den Täter damit verbunden sind, weil sich die eigene Lebenssituation damit massiv verändern würde.<sup>455</sup> Dies zeigt, dass ein Verzicht auf deutliche Konsequenzen für den Täter eine bewusste Entscheidung des Opfers sein kann.<sup>456</sup>

Um jedoch eine solche Entscheidung fällen zu können, ist es wichtig, dass den betroffenen Mädchen und Jungen bekannt ist, dass und wie gegen die Täter vorgegangen werden kann. [...] Die LeserInnen können beispielhaft erleben, wie mit Tätern

<sup>450</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 363.

<sup>451</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 363.

<sup>452</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 367.

<sup>453</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 367.

<sup>454</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 390.

<sup>455</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 390.

<sup>456</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 390

umgegangen werden kann, dass deren Verhalten strafbar ist und auch bestraft wird und dass es verschiedene Sanktionsmöglichkeiten gibt.<sup>457</sup>

Wichtig ist hier des Weiteren, dass Kinder- und Jugendbücher zum Thema der sexuellen Gewalt die Chance nützen sollen, dass durch die aufgezeigten Sanktionen für das Handeln der Täter die Schuldlosigkeit der Opfer verdeutlicht werden kann.<sup>458</sup> Daher kann es als problematisch betrachtet werden, wenn gar keine Sanktionen für die Täter im Text genannt werden.<sup>459</sup>

In „Wofür die Worte fehlen“ wird jedoch nicht konkret auf die Aufdeckung der sexuellen Gewalt eingegangen, sondern es wird nur beschrieben, wie Kristian beschließt bei einer Psychologin, die er bereits kennt, Hilfe zu holen.<sup>460</sup> Die folgenden Ereignisse, nachdem es Kristian gelang sein Schweigen zu brechen, werden jedoch nicht explizit dargestellt. Des Weiteren werden auch keine Sanktionen gegenüber Kristians Vaters erwähnt. Lediglich im Nachwort kann ein Hinweis dazu gefunden werden:

*Sein Vater ist inzwischen bestraft worden, Kristian lebt bei Verwandten.*<sup>461</sup>

#### **4.2.8. Sprachdifferenzierung und -förderung**

*Werden den LeserInnen sprachliche Ausdrucksmöglichkeiten und Möglichkeiten wie sie über verwirrende Gefühle oder belastende Ereignisse sprechen können, aufgezeigt?*<sup>462</sup>

Innerhalb der Präventionsarbeit gegen sexuelle Gewalt wird den sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten von Mädchen und Jungen eine große Aufmerksamkeit zu Teil.<sup>463</sup> Dies begründet Kruck wie folgt:

Eine Sprache für Emotionen zu finden bzw. Worte für Gefühlslagen und somit Ausdrucksformen für eigene Wahrnehmungen zu entwickeln, gelingt nur durch

<sup>457</sup> KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 390.

<sup>458</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 390.

<sup>459</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 390.

<sup>460</sup> Vgl. PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 122-124.

<sup>461</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 125.

<sup>462</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 58.

<sup>463</sup> Vgl. KRUCK-HOMANN, Marlene: Kinder- und Jugendliteratur im Kontext der Präventionsarbeit gegen sexuelle Gewalt. In: Schoden, Patrick (Hg.): Sexuelle Gewalt gegen Kinder. Information und Prävention. Berlin 2010. (Geschlecht – Gewalt – Gesellschaft, Bd.1), 133.

Lernprozesse, in denen der Wortschatz immer weiter differenziert wird. Hierfür dient die Sprache als Mittel zum Austausch und zur Interpretation.<sup>464</sup>

Wie bereits erwähnt, wird durch die Kinder- und Jugendliteratur zum Thema der sexuellen Gewalt die große Chance eröffnet, dass die LeserInnen durch diese ihren aktiven wie auch passiven Wortschatz erweitern und ein tabufreies Sprechen über Sexualität erlernen können.<sup>465</sup> Wichtig ist hier, dass für die Entwicklung eines zunehmend differenzierten Emotionsvokabulars Kinder bzw. Jugendlichen vielfältige und vielgestaltige Sprachbeispiele brauchen, sowie ausreichende Möglichkeiten, um sich in einer Gefühlssprache zu üben.<sup>466</sup>

Die Alltagssprache mit ihrem oft sehr wenig ausdifferenzierten Sprachmodus („schön“ und „blöd“) bietet da ein eher ungenügendes Lernfeld. Eine Aufgabe der schulischen Präventionsarbeit ist es deshalb, dass dem Sprechen über Gefühle [...] dem Lesen und Hören einer Sprache, die auch im Gefühlsbereich genau ist, ein besonderer Raum gegeben wird. Hierzu können Kinder- und Jugendbücher einen wesentlichen Beitrag leisten.<sup>467</sup>

Als Beispiel kann hier genannt werden, dass Bücher durch konkrete Dialoge den Kindern und Jugendliche Ausdrucksmöglichkeiten vorstellen und ihnen so Worte für zunächst scheinbar unaussprechliche Ereignisse zur Verfügung stellen.<sup>468</sup>

In „Wofür die Worte fehlen“ wird, wie bereits gezeigt wurde, auf die Darstellung des Gefühlsbereichs des Opfers der Schwerpunkt gelegt. Wodurch das Emotionsvokabular der LeserInnen erweitert werden kann. Das Buch regt dabei zum tabufreien Sprechen über Sexualität an, indem Begrifflichkeiten wie Penis oder Busen genannt werden.<sup>469</sup> Des Weiteren werden durch das Buch nicht nur sprachliche Möglichkeiten aufgezeigt, wie Gefühle zum Ausdruck gebracht werden können, sondern es wird deutlich gemacht, dass dies auch auf anderen Ebenen, wie z.B. durch das Zeichnen geschehen kann. Denn Kristian gelingt es durch seine Zeichnungen seine Gefühle auszudrücken. Folgendes Zitat belegt dies:

---

<sup>464</sup> KRUCK-HOMANN: Kinder- und Jugendliteratur sexuelle Gewalt, 133.

<sup>465</sup> Vgl. KRUCK: Das Schweigen durchbrechen, Bd.1, 58.

<sup>466</sup> Vgl. KRUCK-HOMANN: Kinder- und Jugendliteratur sexuelle Gewalt, 134.

<sup>467</sup> KRUCK-HOMANN: Kinder- und Jugendliteratur sexuelle Gewalt, 134.

<sup>468</sup> Vgl. KRUCK-HOMANN: Kinder- und Jugendliteratur sexuelle Gewalt, 134.

<sup>469</sup> Vgl. PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 44-45.

*„Was auch immer du zu sagen hast, Kristian, solange du schweigst, werden deine Bauchschmerzen nicht aufhören.“ Mit diesen Worten hat Frau Wischer die letzte Therapiestunde beendet und ihm einen Zettel in die Hand gedrückt. „Du kannst jederzeit zu mir kommen, wenn du es dir anders überlegst.“ Der Zettel liegt unbeachtet [...] in der Schultasche. Kristian hat keine Verwendung für ihn, denn zu sagen gibt es nichts. Aber zeichnen, das kann er. [...] Und wenn Frau Wischer ihn hätte zeichnen lassen, dann, ja dann wäre alles wohl herausgekommen.<sup>470</sup>*

### **4.3. Fazit der Analyse**

Die wichtigsten Ergebnisse der Analyse von „Wofür die Worte fehlen“ hinsichtlich dessen informierenden und präventiven Charakters sollen in diesem Kapitel zusammenfassend dargestellt werden.

Die Untersuchung der Darstellung der Opferfigur hat gezeigt, dass in „Wofür die Worte fehlen“ differenziert auf die Gefühle des Opfers eingegangen wird. So wird ermöglicht, dass die LeserInnen erkennen können, welche verwirrenden und oft auch widersprüchlichen Gefühle Opfer von sexueller Gewalt bewältigen müssen. Des Weiteren stellt das Buch unterschiedliche Signale dar, die das Opfer aussendet, um auf sich aufmerksam zu machen. Dadurch wird ein Bewusstsein beim Leser/bei der Leserin geschaffen, um sensibler für die Wahrnehmung von sexueller Gewalt auch im eigenen Umfeld zu werden. Dies ist relevant im Kontext der christlichen Erinnerungsarbeit für das Leitmotiv „Die Leidensgeschichte anteilnehmend (an)hören und (mit)fühlen“. Denn so kann dieses Buch eine Hilfe sein, um dieses Leitmotiv in der religionspädagogischen Praxis verwirklichen zu können.

Im Zusammenhang mit der Darstellung der Täterfigur ist wichtig, dass im Buch die Täterstrategien offen gelegt werden, denn so ist es für die LeserInnen möglich nachzuvollziehen, wie manipulativ Täter vorgehen können. Dies ist im Kontext von präventiven Arbeiten mit dem Buch von besonderer Relevanz, da dadurch die LeserInnen vor solchen Täterstrategien gewarnt werden können. Für die christliche Erinnerungsarbeit ist die Analyse der Darstellung der Täterfigur ebenfalls von großer Bedeutung. Denn so kann ein notwendiges grundlegendes Wissen über Täterstrategien angeeignet werden.

---

<sup>470</sup> PHILIPPS: Wofür die Worte fehlen, 76.

Bezüglich der Frage nach der Darstellung der Opfer- und Täterbeziehung in „Wofür die Worte fehlen“ kann gesagt werden, dass sich die dargestellte Opfer- und Täterbeziehung von Vater und Sohn klar gegen den weit verbreiteten Mythos, dass die Gefahr von sexuellen Übergriffen nur von fremden Männern ausgeht, stellt. Dieser Aspekt ist natürlich auch für den schulischen Kontext wesentlich, denn so kann mit Hilfe dieses Buches dieser Mythos auch auf Seiten der SchülerInnen, Eltern und PädagogInnen beseitigt werden.

Bei der Analyse hinsichtlich von Genderaspekten im Text wurde festgestellt, dass von tradierten Geschlechterrollen ausgegangen wird (der Mann als Oberhaupt der Familie unterdrückt die Frau sowie das Kind), jedoch wird auch versucht diese zu durchbrechen. Denn die Vorstellung von starken, kämpfenden weiblichen Comicfiguren, die den Täter besiegen können, gibt dem Opfer die Kraft, sich gegen den Täter zu wehren.

Bei der Darstellung der sexuellen Gewalttat ist es wichtig, dass im analysierten Buch diese konkret benannt wird, denn so wird den LeserInnen exemplarisch aufgezeigt, wie über solche Taten gesprochen werden kann.

Die Analysekriterien zum Bereich der Darstellung des Hilfeholens haben gezeigt, dass in „Wofür die Worte fehlen“ stärkende und Mut machende Aspekte im Vordergrund stehen und dadurch eine Ermutigung zum Hilfeholen stattfindet. Wichtig ist hier, dass dabei die inneren und äußeren Schwierigkeiten, mit denen die Opfer beim Hilfeholen konfrontiert sein können, sowie die AdressatInnen des Hilfeholens und professionelle Hilfeeinrichtungen explizit angesprochen werden. Dies ist im Kontext der christlichen Erinnerungsarbeit besonders für das Leitmotiv „Persönlichkeit und Sozialkontakte des Opfers stärken“ relevant. Denn durch das Buch kann Opfern von sexueller Gewalt aufgezeigt werden, dass es immer Menschen gibt, die für einen/eine da sind und sie/ihn ernst nehmen.

Bei der Frage der Darstellung der Aufdeckung der sexuellen Gewalttat und die darauffolgenden Ereignisse ist durch die Analyse deutlich geworden, dass weder konkret auf die Aufdeckung der sexuellen Gewalt eingegangen wird noch die Sanktionen gegen den Täter dargestellt werden. Weshalb hier unbedingt pädagogisch ergänzend gearbeitet werden müsste.

Durch das Analysekriterium der Sprachdifferenzierung und -förderung wurde klar, dass im Buch der Schwerpunkt auf der Gefühlsbeschreibung des Opfers liegt und so vor allem im Hinblick auf die Erweiterung der Gefühlssprache der LeserInnen das Buch wichtig ist.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Analyse von „Wofür die Worte fehlen“ ergeben hat, dass das Buch den wissenschaftlichen Erkenntnissen zum Thema der sexuellen Gewalt entspricht und somit einen informativen wie auch präventiven Charakter besitzt. Des Weiteren kann gesagt werden, dass es dem Buch gelingt, die LeserInnen über sexuelle Gewalt aufzuklären ohne sie dabei zu verängstigen, sowie für LeserInnen, die selbst Opfer von sexueller Gewalt sind, Mut machende Aspekte und Hilfsmöglichkeiten aufzeigt.

## **5. Resümee**

Die vorliegende Diplomarbeit hat sich dem Thema der sexuellen Gewalt aus religionspädagogischer Sicht genähert und dieses in den Zusammenhang von Kinder- und Jugendliteratur gestellt. Die leitende Forschungsfrage lautete dabei: Was gilt es zu beachten, wenn das Thema der sexuellen Gewalt im Religionsunterricht zur Sprache gebracht wird und wie kann hier die Kinder- und Jugendliteratur hilfreich sein? Dabei soll die These überprüft werden, dass das Jugendbuch „Wofür die Worte fehlen“ von Carolin Philipps hilfreich sein kann, damit das Thema der sexuellen Gewalt nicht mehr als ein Tabuthema betrachtet wird, sondern dass das Schweigen darüber auch im Religionsunterricht gebrochen werden kann.

Das erste Kapitel verortete grundsätzlich das Thema der sexuellen Gewalt im religionspädagogischen Kontext. Dabei wurde deutlich, wie wichtig es ist, dass das Thema der sexuellen Gewalt in die religionspädagogische Arbeit aufgenommen wird. Denn es muss ein Bewusstsein dafür geschaffen werden, dass der erste Schritt zur Prävention von sexueller Gewalt die Thematisierung dieses Themas – vor allem auch im schulischen Kontext – ist. In diesem Zusammenhang konnte gezeigt werden, dass die christliche Erinnerungsarbeit eine wichtige religionspädagogische Leitkategorie darstellt. In einem weiteren Schritt wurde die Kinder- und Jugendliteratur in den Kontext dieser Erinnerungsarbeit gestellt und aufgezeigt, welche Chancen, aber auch Gefahrenfelder sich daraus ergeben. Trotz der aufgezeigten Risiken konnte dargelegt werden, dass

literarischen Texten gelingen kann, was christliche Erinnerungsarbeit leisten will: ein Bewusstsein für das Leid der Opfer zu schaffen und sich präventiv gegen Gewalt einzusetzen. Daher wurde ersichtlich, welche gewinnbringenden Chancen durch die Verknüpfung dieser beiden Bereiche entstehen können.

Daran anschließend wurde die Frage gestellt, was es zu beachten gilt, wenn versucht wird, diese Chancen von Kinder- und Jugendliteratur im Zusammenhang mit der Erinnerungsarbeit im Religionsunterricht umzusetzen. Daher wurden grundlegende Gesichtspunkte der Erinnerungsarbeit mit Kinder- und Jugendliteratur aufgegriffen und diese in den Zusammenhang mit didaktischen Aspekten gestellt. Hier konnte festgestellt werden, dass das spannungsreiche Verhältnis von Literatur und Theologie auch für den Religionsunterricht sehr lohnend sein kann. Jedoch werden gerade die Chancen des Einsatzes von epischen Langtexten im Religionsunterricht - wie es Kinder- und Jugendliteratur zum Thema der sexuellen Gewalt ist - oft in der schulischen Praxis nicht erkannt. Denn gerade die Auseinandersetzung mit dem Thema der sexuellen Gewalt anhand von Kinder- und Jugendliteratur kann, wie beschrieben wurde, äußerst gewinnbringend für alle Beteiligten sein. Wobei es dabei immer, wie aufgezeigt wurde, die Rahmenbedingungen sowie die notwendigen Kompetenzen der LehrerInnen zu beachten gilt.

Wie aus den vorangegangenen Kapiteln ersichtlich wurde, ist es zentral, ein Kinder- bzw. Jugendbuch, wenn es im Unterricht eingesetzt werden soll, hinsichtlich seines präventiven und informierenden Charakter zu analysieren. Daher wurden im abschließenden Kapitel Analyse Kriterien bzw. Leitfragen entwickelt, die sich vor allem auf die Erkenntnisse der Präventionsforschung stützen. Anhand der Analyse des Jugendbuches „Wofür die Worte fehlen“ wurden diese beispielhaft angewandt. Die leitende Forschungsfrage lautete hier: Entspricht das Jugendbuch „Wofür die Worte fehlen“ dem aktuellen Forschungsstand zur Prävention und eignet es sich daher zum schulischen Einsatz? Die Analyse hat zusammenfassend ergeben, dass „Wofür die Worte fehlen“ den wissenschaftlichen Erkenntnissen zum Thema der sexuellen Gewalt entspricht und somit einen informativen wie auch präventiven Charakter besitzt. Es wurde auch deutlich, dass es dem Buch gelingt die LeserInnen über sexuelle Gewalt aufzuklären ohne sie dabei zu verängstigen. Des Weiteren zeigt das Buch für LeserInnen, die von sexueller Gewalt betroffen sind, Mut machende Aspekte und Lösungsmöglichkeiten auf.

Daher kann zu dem Schluss gekommen werden, dass dieses Buch – wenn die, wie in den Kapiteln zuvor dargestellten (religions-)pädagogischen wie auch didaktischen Aspekte, Rahmenbedingungen und die notwendigen Kompetenzen der LehrerInnen beachtet werden – zum Einsatz im (Religions-)Unterricht geeignet ist. Hinsichtlich der Forschungsfrage kann somit gesagt werden, dass Kinder- und Jugendliteratur auf unterschiedliche Weise hilfreich sein kann, damit das Thema der sexuellen Gewalt nicht mehr als ein Tabuthema betrachtet wird, sondern dass das Schweigen darüber auch im Religionsunterricht gebrochen werden kann und sollte.

Ebenfalls wurde ersichtlich, wie vielfältig, sensibel und äußerst wichtig die Frage der Thematisierung bzw. Prävention von sexueller Gewalt im schulischen Kontext ist. Die vorliegende Arbeit hat aus diesem umfassenden Bereich nur einige Aspekte herausgegriffen und dargestellt. So wäre eine, von vielen wichtigen weiterführenden Fragestellungen, die Frage, wie es gelingen kann, dass die Prävention von sexueller Gewalt als selbstverständlicher Teil im schulischen Alltag integriert werden kann. Insbesondere für den religionspädagogischen Kontext gilt es hier der Frage nachzugehen, welche weiteren Möglichkeiten, neben dem Einsatz von Kinder- und Jugendliteratur, bestehen um Präventionsarbeit gegen sexuelle Gewalt im Religionsunterricht verwirklichen zu können.



## Literaturverzeichnis

---

- ABRAHAM, Ulf/KEPSEK, Matthis: Literaturdidaktik Deutsch. Eine Einführung. Berlin  
<sup>3</sup>2009.
- ALBUS, Michael: Redet Wahrheit! Warum dieses Buch über sexuelle Gewalt in der  
katholischen Kirche. In: Albus, Michael/Brüggemann, Ludwig (Hg.): Hände weg!  
Sexuelle Gewalt in der Kirche. Kevelaer 2011, 11-15.
- BANGE, Dirk: Definitionen und Begriffe. In: Bange, Dirk/Körner, Wilhelm (Hg.):  
Handwörterbuch Sexueller Missbrauch. Bern u.a. 2002, 47-53.
- BANGE, Dirk: Prävention mit Kindern. In: Bange, Dirk/Körner, Wilhelm (Hg.):  
Handwörterbuch Sexueller Missbrauch. Bern u.a. 2002, 447-455.
- BANGE, Dirk: Umstände. In: Bange, Dirk/Körner, Wilhelm (Hg.): Handwörterbuch  
Sexueller Missbrauch. Bern u.a. 2002, 679-682.
- BASTIAN, Johannes: Sexuelle Gewalt und Schule. In: PÄDAGOGIK 9 (2010), 3.
- BÖHMER, Annegret: Sexualität und Professionalität. Gibt es für Religionspädagoginnen  
und -pädagogen einen professionellen Umgang mit Sexualität? In: Christenlehre  
– Religionsunterricht – Praxis 2 (2004), 11-15.
- BREITENBACH, Eva: Mütter. In: Bange, Dirk/Körner, Wilhelm (Hg.): Handwörterbuch  
Sexueller Missbrauch. Bern u.a. 2002, 367-372.
- BROCKHAUS, Ulrike/KOLSHORN, Maren: Sexuelle Gewalt gegen Mädchen und  
Jungen. Mythen, Fakten, Theorien. Frankfurt am Main 1993.
- BROCKHAUS, Ulrike/KOLSHORN, Maren: Feministisches Ursachenverständnis. In:  
Bange, Dirk/Körner, Wilhelm (Hg.): Handwörterbuch Sexueller Missbrauch.  
Bern u.a. 2002, 109-116.
- DAHRENDORF, Malte: Überlegungen zur immanenten Didaktik und Pädagogik der  
Kinder- und Jugendliteratur. In: Richter, Karin/Hurrelmann, Bettina (Hg.):  
Kinderliteratur im Unterricht. Theorien und Modelle zur Kinder- und

Jugendliteratur im pädagogisch-didaktischen Kontext. Weinheim u.a. 1998, 11-26.

DAUBERT, Hannelore: Von der moralisierenden Beispielgeschichte zur sozialpsychologischen Fallstudie: „Themenbücher“ über Fremdenfeindlichkeit und Gewalt aus didaktischer Sicht. In: Cromme, Gabriele/Lange, Günter (Hg.): Kinder- und Jugendliteratur. Lesen – Verstehen – Vermitteln. Hohengehren 2001. (Didaktik der Kinder- und Jugendliteratur, Bd.1), 105-115.

DODERER, Klaus: „Darüber spricht man nicht“. Tabuwandel in der Geschichte der Kinder- und Jugendliteratur. In: Internationales Institut für Jugendliteratur und Leseforschung (Hg.): Tabus in der Kinder- und Jugendliteratur. Ergebnisse der 28. Tagung des Internationalen Instituts für Jugendliteratur und Leseforschung. Wien 1993, 7-13.

ENDERS, Ursula: Ein Täter kommt niemals allein. In: Enders, Ursula (Hg.): Zart war ich, bitter war's. Handbuch gegen sexuellen Missbrauch. Köln 2001, 384-389.

ENDERS, Ursula: „Und du bist nicht willig...!“ – Die Strategien der Täter und Täterinnen. In: Enders, Ursula (Hg.): Zart war ich, bitter war's. Handbuch gegen sexuellen Missbrauch. Köln 2001, 55-96.

ENDERS, Ursula: Zart war ich, bitter war's. Psychodynamik des Opfers. In: Enders, Ursula (Hg.): Zart war ich, bitter war's. Handbuch gegen sexuellen Missbrauch. Köln 2001, 129-159.

ENDERS, Ursula: Sexueller Missbrauch in Institutionen. Zur Strategie der Täter, zur Verantwortung der Institution und den Reaktionen der Kirche. In: Goertz, Stephan/Ulonska, Herbert (Hg.): Sexuelle Gewalt: Fragen an Kirche und Theologie. Berlin 2010. (Theologie, Forschung und Wissenschaft, Bd.31), 17-45.

ENDERS, Ursula/STUMPF, Johanna: Mit-Täterin oder Mit-Opfer? Die Situation der Mutter bei innerfamiliärem sexuellem Missbrauch durch den Lebenspartner der Frau. In: Enders, Ursula (Hg.): Zart war ich, bitter war's. Handbuch gegen sexuellen Missbrauch. Köln 2001, 249-253.

- FISCHER, Eva/MERKELBACH, Gisela u.a.: Zur Methodik epischer Langformen. In: Merkelbach, Valentin (Hg.): Romane im Unterricht. Lektürevorschläge für die Sekundarstufe II. Hohengehren 2000, 20-43.
- FRAUENBÜRO der Stadt Wien/MA 57: Beschreibung von Gewalt an Frauen. Checklist 1. In: Frauenbüro der Stadt Wien/MA 57 (Hg.): Thema – Gewalt an Frauen. Wien 2002.
- FUNK, Sabine/GEIGER, Brigitte: Gewalt an Frauen. Ein Leitfaden für sensible Berichterstattung in den Printmedien. Teil 2: Realität und mediale Vermittlung – Vertiefende Hinweise zu den Themen. In: Frauenbüro der Stadt Wien/MA 57 (Hg.): Thema – Gewalt an Frauen. Wien 2002.
- GANSEL, Carsten: Moderne Kinder- und Jugendliteratur. Vorschläge für einen kompetenzorientierten Unterricht. 4., überarbeitete Auflage. Berlin 2010.
- GLASENAPP, von Gabriele/WEINKAUFF, Gina: Kinder- und Jugendliteratur. Paderborn 2010. (StandardWissenLehramt).
- HARTMANN, Waltraud: Von der Schwierigkeit Bücher zum „sexuellen Missbrauch“ zu rezensieren. In: 1000 und 1 Buch 3 (1995), 46-49.
- HEILIGER, Anita: Täterstrategien und Prävention. In: Bange, Dirk/Körner, Wilhelm (Hg.): Handwörterbuch Sexueller Missbrauch. Bern u.a. 2002, 657-663.
- HILLEBRAND, Sandra: Die Darstellung von Sexualität in der Jugendliteratur nach 1968 – Ausgewählte Aspekte. Diplomarbeit. Universität Wien 2006.
- HINTZ, Ingrid: Das Lesetagebuch: intensiv lesen, produktiv schreiben, frei arbeiten. Bestandsaufnahme und Neubestimmung einer Methode zur Auseinandersetzung mit Kinder- und Jugendbüchern im Deutschunterricht. Hohengehren 2005. (Deutschdidaktik aktuell, Bd.12).
- HOCHREITER, Susanne: Im verwahten Garten am Rand der kleinen, kleinen Stadt. Über literarische Konstruktionen von Identitäten und Geschlecht. In: ide 3 (2007), 82-91.

- ILLA, Andreas/LEIMGRUBER, Stephan: Von der Kirche im Stich gelassen? Aspekte einer neuen Sexualpädagogik. Stuttgart 2010.
- JAKOB, Eva Franziska: Literaturdidaktik im fächerübergreifenden Deutsch- und katholischen Religionsunterricht (Sekundarstufe I). Diplomarbeit. Universität Wien 2009.
- KAVEMANN, Barbara: Täterinnen – Gewaltausübung von Frauen im privaten Raum im Kontext der feministischen Diskussion im Geschlechterverhältnis. In: Künzel, Christine/Temme, Gaby (Hg.): Täterinnen und/oder Opfer? Frauen in Gewaltstrukturen. Hamburg 2007. (Gender-Diskussion, Bd.4), 161-175.
- KIPER, Hanna: Literatur. In: Bange, Dirk/Körner, Wilhelm (Hg.): Handwörterbuch Sexueller Missbrauch. Bern u.a. 2002, 321-326.
- KIPER, Hanna: Sexueller Missbrauch im Diskurs. Eine Reflexion literarischer und pädagogischer Traditionen. Weinheim 1994.
- KIRCHHOFER, Friedhelm/JOHNS, Irene: Schule (k)ein Teil des Hilfesystems? In: Marquadt-Mau, Brunhilde (Hg.): Schulische Prävention gegen sexuelle Kindesmisshandlung. Grundlagen, Rahmenbedingungen, Bausteine und Modelle. Weinheim 1995, 265-283.
- KOCH, Helmut: „Sexueller Missbrauch“ als Thema des problemorientierten Kinder- und Jugendbuchs. Oder: Was hat das Fach Deutsch mit dem Leben zu tun? In: Becker-Mrotzek, Michael/Hein, Jürgen u.a.: Werkstattbuch Deutsch: Texte für das Studium des Faches. Münster 1997, 225-251.
- KRAMMER, Stefan: Spielarten des Männlichen. Anregungen (nicht nur) für den Literaturunterricht. In: ide 3 (2007), 92-99.
- KRUCK, Marlene: Das Schweigen durchbrechen. Sexueller Missbrauch in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur. Bd. 1, Berlin 2006. (Geschlecht – Gewalt – Gesellschaft, Bd.2).
- KRUCK, Marlene: Das Schweigen durchbrechen. Einsatzmöglichkeiten von Kinder- und Jugendliteratur zur Thematik des sexuellen Missbrauchs im Rahmen der

- schulischen Präventionsarbeit. Bd. 2, Berlin 2006. (Geschlecht – Gewalt – Gesellschaft, Bd.3).
- KRUCK-HOMANN, Marlene: Kinder- und Jugendliteratur im Kontext der Präventionsarbeit gegen sexuelle Gewalt. In: Schoden, Patrick (Hg.): Sexuelle Gewalt gegen Kinder. Information und Prävention. Berlin 2010. (Geschlecht – Gewalt – Gesellschaft, Bd.1), 129-145.
- LANGE, Günther (Hg.): Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Ein Handbuch. Baltmannsweiler 2011.
- LANGENHORST, Georg: Theologie und Literatur. Ein Handbuch. Darmstadt 2005.
- LEHNER-HARTMANN, Andrea: Wider das Schweigen und Vergessen. Gewalt in der Familie: Sozialwissenschaftliche Erkenntnisse und praktisch-theologische Reflexionen. Innsbruck u.a. 2002.
- LEHNER-HARTMANN, Andrea: Für ein reflektiertes Wahrnehmen von Menschen mit (familiärer) Gewalterfahrung. In: Christenlehre – Praxis – Religionsunterricht 3 (2004), 43-46.
- MARQUARDT-MAU, Brunhilde: Prävention in der Schule. In: Bange, Dirk/Körner, Wilhelm (Hg.): Handwörterbuch Sexueller Missbrauch. Bern u.a. 2002, 438-447.
- METTE, Norbert: Gerechtigkeit lernen. In: Religionspädagogische Beiträge 27 (1991), 3-24.
- METTE, Norbert: Religionspädagogik. Düsseldorf <sup>2</sup>2000.
- METZ, Johann Baptist: Im Eingedenken fremden Leids. Zu einer Basiskategorie christlicher Gottesrede. In: Metz, Johann Baptist/Reikerstorfer, Johann u.a.: Gottesrede. Münster 1996. (Religion – Geschichte – Gesellschaft. Fundamentaltheologische Studien, Bd.1), 3-20.
- MEUSER, Michael: „Doing Masculinity“ – Zur Geschlechtslogik männlichen Gewalthandelns. In: Dackweiler, Maria-Regina/Schäfer, Reinhild: Gewalt-Verhältnisse. Feministische Perspektiven auf Geschlecht und Gewalt. Frankfurt

- am Main u.a.: Campus 2002. („Politik der Geschlechterverhältnisse“, Bd.19), 53-81.
- MOTTÉ, Magda: Auf der Suche nach dem verlorenen Gott. Religion in der Literatur der Gegenwart. Mainz 1997.
- MÜLLER, Wunnibald: Kirche. In: Bange, Dirk/Körner, Wilhelm (Hg.): Handwörterbuch Sexueller Missbrauch. Bern u.a. 2002, 306-311.
- NEUMEYR, Kurt: Bibliothераapeutische Literatur im Religionsunterricht. In: Christlich Pädagogische Blätter 1 (2003), 52-53.
- NIEHL, Franz Wendel/THÖMMES, Arthur: 212 Methoden für den Religionsunterricht. München <sup>10</sup>2009.
- PAUL, Christa/PROLL, Beate u.a.: „Rund um Liebe, Sexualität und Anmache.“ Eine Projektwoche zur Prävention sexualisierter Gewalt. In: PÄDAGOGIK 9 (2010), 8-13.
- PATTISON, Stephen: ‚Suffer Little Children‘: The Challenge of Child Abuse and Neglect to Theology. In: Theology and Sexuality 9 (1998), 36-58.
- PERSCHON, Erich: Sinn und Sinnlichkeit des „ersten Mals“ in jugendliterarischen Texten. Untersuchungen zur sprachlichen und erzählerischen Realisation. In: ide 2 (1996), 110-128.
- PETRI, Bianka/PROLL, Beate: Sexualisierte Gewalt als Thema im Unterricht. In: PÄDAGOGIK 9 (2010), 14.
- PHILIPPS, Carolin: Wofür die Worte fehlen. Wien 2010.
- ROTH, Gabriele: Helferinnen/Helfer und Professionalisierung. In: Bange, Dirk/Körner, Wilhelm (Hg.): Handwörterbuch Sexueller Missbrauch. Bern u.a. 2002, 183-190.
- SCHELE, Ursula: Sexueller Missbrauch. Fortbildung für Präventionsarbeit? In: PÄDAGOGIK 9 (2010), 20-23.

SPINNER, Kasper H.: Didaktik der Kinder- und Jugendliteratur. In: Lange, Günter (Hg.): Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Ein Handbuch. Hohengehren 2001, 508-524.

SPINNER, Kasper H.: Im Spiel der Perspektiven. Lesepsychologische und erzählanalytische Überlegungen zur Kinderliteratur. In: Cromme, Gabriele/Lange, Günter (Hg.): Kinder- und Jugendliteratur. Lesen – Verstehen – Vermitteln. Hohengehren 2001. (Didaktik der Kinder- und Jugendliteratur, Bd.1), 309.

STANGL, Herbert: Religiöse Kinder- und Jugendliteratur. Skriptum zum Fernkurs der Kinder- und Jugendliteratur der STUBE. Wien 2010.

TZSCHEETZSCH, Werner: Fragen an die Organisationskultur der katholischen Kirche. In: Goertz, Stephan/Ulonska, Herbert (Hg.): Sexuelle Gewalt: Fragen an Kirche und Theologie, Berlin 2010. (Theologie, Forschung und Wissenschaft, Bd.31), 45-53.

WALLBRECHT-HARR, Dorothea: Sexueller Missbrauch an Mädchen und Jungen. In: Christenlehre – Religionsunterricht – Praxis 1 (2004), 15-25.

WILLERT, Albrecht: Lektüre von Ganzschriften im Religionsunterricht. In: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 54 (2002), 364-372.

WIPLINGER, Rudolf/AMANN, Gabriele: Zur Bedeutung und Definitionen von sexuellem Missbrauch. In: Amann, Gabriele/Wiplinger, Rudolf: Sexueller Missbrauch. Überblick zur Forschung, Beratung und Therapie. Tübingen <sup>2</sup>1998, 13-38.

### **Online Ressourcen**

BREM, Jonni: Wer tut denn so was? Täter – ihre Motive und ihre Strategien. In: Katholische Jungschar Österreich (Hg.): Ein sicherer Ort?! Sexualisierte Gewalt im Kontext außerschulischer Kinder- und Jugendarbeit. Studientag 20.11.2010. Dokumentation. Wien 2010. URL:

[http://www.jungschar.at/fileadmin/img/lobby\\_ok/Doku\\_Studenttag\\_2010\\_Ansicht.pdf](http://www.jungschar.at/fileadmin/img/lobby_ok/Doku_Studenttag_2010_Ansicht.pdf) (11.06.2011), 10-12.

ERZDIÖZESE WIEN (Erzbischöfliches Ordinariat) (Hg.): Verhinderung sexuellen Missbrauchs. Maßnahmen, Regelungen und Orientierungshilfen, Wien 2010. URL:<http://www.erzdioezese-wien.at/edw/dokumente/verhinderungvonmissbrauch.pdf> (20.06.2011).

LANGENHORST, Annegret/LANGENHORST, Georg: Fachdidaktik Religion und Fachdidaktik Deutsch: Chancen und Grenzen der Kooperation. In: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 7 (2008). URL: <http://www.theo-web.de/zeitschrift/ausgabe-2008-01/8.pdf> (25.05.2011).

LEHNER-HARTMANN, Andrea: Sexualisierte Gewalt. Ursachen – Phänomene – Auswirkungen. In: Katholische Jungschar Österreich (Hg.): Ein sicherer Ort?! Sexualisierte Gewalt im Kontext außerschulischer Kinder- und Jugendarbeit. Studenttag 20.11.2010. Dokumentation. Wien 2010. URL: [http://www.jungschar.at/fileadmin/img/lobby\\_ok/Doku\\_Studenttag\\_2010\\_Ansicht.pdf](http://www.jungschar.at/fileadmin/img/lobby_ok/Doku_Studenttag_2010_Ansicht.pdf) (11.06.2011), 5-10.

MIDDENDORF, William: Überlegungen zum Umgang mit der Thematik „sexuellen Missbrauch“ im Kontext der Schule. In: Kirche und Schule 154 (2010). URL: [http://www.bistum-muenster.de/downloads/Schule\\_und\\_Erziehung/2010/KuS0610.pdf](http://www.bistum-muenster.de/downloads/Schule_und_Erziehung/2010/KuS0610.pdf) (22.05.2011), 11-14.

SELBSTLAUT/BMUKK (Hg.): Handlung, Spiel & Räume. Leitfaden für Pädagoginnen und Pädagogen zum präventiven Handeln gegen sexuelle Gewalt an Kindern und Jugendlichen mit neuen Präventionsmaterialien. Wien 2009. URL: [http://www.selbstlaut.org/TCgi/Images/selbstlaut/20090716183854\\_SL\\_web\\_korr09.pdf](http://www.selbstlaut.org/TCgi/Images/selbstlaut/20090716183854_SL_web_korr09.pdf) (02.05.2011)

VOSBERG, Heike: Carolin Philipps. Für Recherchen in den Untergrund. URL:  
[http://www.han-online.de/Persoendlich/article64469/Fuer-Recherchen-in-den-  
Untergrund.html](http://www.han-online.de/Persoendlich/article64469/Fuer-Recherchen-in-den-Untergrund.html). (13.05.11)



## **Abstract (Deutsch)**

Die vorliegende Arbeit untersucht das Thema der sexuellen Gewalt aus religionspädagogischer Perspektive und bettet dieses in die präventive Arbeit mit Kinder- und Jugendliteratur ein. Der Fokus wird dabei auf folgende Forschungsfrage gerichtet: Was gilt es zu beachten, wenn das Thema der sexuellen Gewalt im Religionsunterricht zur Sprache gebracht wird und wie kann dabei die Kinder- und Jugendliteratur hilfreich sein? Es soll die These überprüft werden, dass das Jugendbuch „Wofür die Worte fehlen“ von Carolin Philipps hilfreich sein kann, damit das Thema der sexuellen Gewalt nicht mehr als ein Tabuthema betrachtet wird, sondern dass das Schweigen darüber auch im Religionsunterricht gebrochen werden kann.

Der erste Teil der Arbeit verortet das Thema der sexuellen Gewalt im religionspädagogischen Kontext und stellt die Frage nach neuen Wegen, die es angesichts der bekannt gewordenen Fälle von sexueller Gewalt zu bestreiten gilt. Dabei wird von der christlichen Erinnerungsarbeit als religionspädagogischer Leitkategorie ausgegangen und diese mit Kinder- und Jugendliteratur verknüpft. Anschließend werden diese Aspekte in einen didaktischen Kontext gesetzt, wobei hier die Frage leitend ist, welche zentralen didaktischen Momente beachtet werden müssen, wenn das Thema der sexuellen Gewalt im Religionsunterricht anhand von Kinder- und Jugendliteratur behandelt wird. Wie festgestellt werden kann, ob sich ein Kinder- und Jugendbuch für den schulischen Einsatz zum Thema der sexuellen Gewalt eignet, wird im abschließenden Kapitel dargestellt. Hier werden Analyse Kriterien, die sich vor allem auf die wissenschaftlichen Erkenntnisse der Präventionsforschung stützen, entwickelt und beispielhaft anhand der Analyse des Jugendbuches „Wofür die Worte fehlen“ dargestellt.

Bezüglich der Forschungsfrage kann gesagt werden, dass trotz der aufgezeigten Risiken literarischen Texten gelingen kann, was christliche Erinnerungsarbeit leisten will: ein Bewusstsein für das Leid der Opfer zu schaffen und sich präventiv gegen Gewalt einzusetzen. Des Weiteren hat die Analyse zusammenfassend ergeben, dass „Wofür die Worte fehlen“ den wissenschaftlichen Erkenntnissen zum Thema der sexuellen Gewalt entspricht und somit einen informativen wie auch präventiven Charakter besitzt.



## **Abstract (Englisch)**

This thesis analyses the topic of sexual violence from a religious education perspective and embeds it into the preventive work with literature for children and adolescents. The focus is put on the following research question: What should be paid attention to when the topic of sexual violence is raised in the religious education classroom and how can literature for children and adolescents be helpful for this purpose? The assumption is, that the book “Wofür die Worte fehlen” by Carolin Phillips can be helpful for breaking the silence about sexual violence even in the religious education classroom.

The first part of the thesis locates the issue of sexual violence in the context of religious education and asks for new ways which have to be found in the face of the cases of sexual violence which have recently come to light. The “Christian memory work” is the starting point and will be connected with aspects of the literature for children and adolescents. Afterwards, these aspects will be placed into a didactic context. In the last step, several analysis criteria will be presented, which can help to find out if a book for children and adolescents is suitable for being used in a classroom. The analysis criteria are based on scientific facts of the preventive research and are illustrated with the help of the analysis of “Wofür die Worte fehlen”.

Regarding the research question it can be said that literary texts can be helpful to realize the intentions of “Christian memory work” in context of sexual abuse in a classroom, because they can create an awareness of the suffering of victims and they can help to work preventively against sexual abuse. Furthermore, the analysis showed that “Wofür die Worte fehlen” equates to the scientific insights concerning sexual abuse and has therefore an informative as well as a preventive effect.



## Curriculum Vitae

### **zu meiner Person**

Glöckl Barbara

geboren am 11.01.1988

Österreichische Staatsbürgerschaft

ledig

röm.-kath.

### **Bildungslaufbahn**

1994 - 1998 Volksschule in Deutschkreutz (Bgl.)

1998 - 2006 Gymnasium in Oberpullendorf (Bgl.)

seit WS 2006 Studium UF Deutsch und UF kath.  
Religion an der Universität Wien

2008 - 2011 Universitätslehrgang Ethik an der  
Universität Wien

### **Berufserfahrung**

seit Juli 10 Lernstudio Kids-Bül Oberpullendorf -  
Tätigkeitsbereich: Nachhilfe

seit Aug 10 Kirchenzeitung Diözese Eisenstadt -  
Tätigkeitsbereich: Redaktion