

## Lyrik im Hochformat

Wenn dieser Band ein besonderes Format aufweist, dann nicht nur wegen des DIN A4-Hochformats oder der Aufteilung der Seiten in jeweils eine Themen- und eine Gedichtseite. Das besondere Format zeigt sich vor allem im konzeptionellen Zuschnitt des Bandes und den sich daraus ergebenden Verwendungsmöglichkeiten:

*Erstens* kann man das Buch einfach irgendwo aufschlagen und die Unterrichtsvorschläge und Gedichte als *Ideenkiste für die eigene Unterrichtsplanung* benutzen.<sup>1</sup> Wer nach Gedichten für den Unterricht und nach passenden Stundenideen sucht, wird auf diese Weise schnell fündig werden und in kürzester Zeit seine Planung konkretisieren können. Unterstützt wird die selektive Lektüre durch die Pfeile (→), die auf weiterführende Abschnitte verweisen. Die einzelnen methodischen Zugänge werden jeweils exemplarisch an verschiedenen Gedichten vorgeführt. Sie lassen sich in der Praxis auch auf andere Texte übertragen und für verschiedene Unterrichtssituationen nutzbar machen. Uns war es in diesem Zusammenhang wichtig, Ideen für die Primarstufe ebenso zu berücksichtigen wie Vorschläge für die Unter-, Mittel- und Oberstufe. Während in der Gedichtdidaktik häufig der Unterschied zwischen den verschiedenen Schulstufen betont wird, kam es uns bei aller altersspezifischen Differenzierung darauf an, die Gemeinsamkeiten des literarischen Lernens hervorzuheben. Das hat den Vorteil, dass eine kanonische Eingrenzung der Texte und Methoden nach Altersstufen und Schulformen vermieden und das Spektrum der Lernformen so breit wie möglich aufgefächert wird. Die zielgenaue Anpassung der Konzepte an die Bedürfnisse und Lernmöglichkeiten einer konkreten Lerngruppe bleibt ohnehin immer Aufgabe der Unterrichtenden, die allein die dabei wichtigen Faktoren situativ einschätzen können.

Man kann den Band *zweitens* als *kurze Einführung in Grundbegriffe der Gedichtdidaktik* lesen. Vor allem in den ersten beiden Teilen des Bandes (I Konzepte, II Methoden) werden jeweils auf einer Seite zentrale Begriffe für die Arbeit mit Gedichten in der Schule vorgestellt. Wer Definitionen und Erklärungen für grundlegende Fachbegriffe sucht (Metrum, Motiv, historische Bezüge im Gedicht etc.) oder Hinweise zu Arbeitsformen und -methoden, wird auf vielen Seiten Informationen und Anregungen für eigene Überlegungen und für die Prüfungsvorbereitung finden.

*Drittens* verstehen wir „hochform@lyrik“ als *Beitrag zur Weiterentwicklung der gegenwärtigen Gedichtdidaktik*. Wen dieser Aspekt interessiert, dem empfiehlt sich eine lineare Lektüre des Bandes. Dabei wird man

bemerkend, dass wir eine Reihe von Begriffen in einer etwas anderen als der gewohnten Bedeutung in die didaktische Diskussion einführen, wie z. B. „Rhythmus“, „Wirkungsweise“ oder „Sprecharten“. Unser Verständnis dieser Begriffe steht im Zusammenhang mit dem Konzept eines erfahrungsorientierten Lyrikunterrichts. Ermöglicht wird dieses Konzept durch zwei Voraussetzungen, die wie die beiden Brennpunkte einer Ellipse aufeinander bezogen sind: das Ausgehen von der literarischen Erfahrung des Lesers einerseits und die Wahrnehmung der Sinnhaftigkeit des Textes andererseits.

Zum einen beruht unser Ansatz auf einer Konzeption des literarischen Lernens, die vom *Primat der literarischen Erfahrung* ausgeht. Gedichte müssen erlebt werden, wenn man nicht Gefahr laufen will, sie lediglich für andere Lernziele zu instrumentalisieren. Denn die entscheidende Chance des literarischen Lernens liegt in der Verknüpfung zwischen sprachlichem Lernen und individueller Persönlichkeitsentwicklung, die durch literarische Erfahrungen gefördert werden kann. Dieses Potential der Begegnung mit Literatur kann nicht durch Kompetenzorientierung oder ein funktionalistisches Bildungsverständnis ersetzt oder überflüssig gemacht werden. Damit es sich aber entfalten kann, muss der Eigenwert der literarischen Erfahrung stärkeres Gewicht erhalten, auch wenn diese Erfahrungen nicht unmittelbar evaluierbar sind und sich nicht kurzfristig in einem messbaren Zuwachs bestimmter Kompetenzen oder abfragbaren Wissens niederschlagen. Erfahrungsorientierter Gedichtunterricht setzt selbstverständlich literarische Erfahrungen der Lehrenden selbst voraus. Nur wer selbst literarische Erfahrungen gemacht hat, kann auch Schüler/innen Wege in die Erfahrungsräume der Literatur eröffnen. Dabei schließen sich nach unserem Verständnis Erfahrung und Reflexion keineswegs aus. Im Gegenteil: Wer Erfahrungen aufmerksam nachspürt und sich reflektiert mit ihnen auseinandersetzt, vertieft diese nicht bloß, sondern weitet zugleich den Raum für neue Erkenntnisse und weiterführende Erfahrungen.

Zum anderen zielt die Reflexion aber nicht nur auf die Erfahrung des Rezipienten, sondern auch auf den Text selbst. Es geht um die Tatsache, dass Gedichte mit den Lesern *etwas machen*: Sie verändern Sicht- und Denkhaltungen, spiegeln Erlebtes auf überraschende Weise, eröffnen neue Erfahrungsräume und bieten andere Weltzugänge an. Mit anderen Worten: Gedichte sind nicht nur Objekte für Interpretationen, sondern im Gedicht tritt dem Leser ein Subjekt entgegen. Im Gedicht wird ein anderes Ich erfahrbar – aber nur dann, wenn das Gedicht selbst als Sprechhandlung wahrgenommen

wird. Aus diesem Grunde wenden wir uns ab von dem alten Prinzip des *Sinngehalts* („Was will uns der Text oder Autor sagen? Was ist der Inhalt des Textes?“) und legen das Prinzip der *Sinntätigkeit des Textes* zugrunde. Die Frage nach der Sinntätigkeit des Textes zielt auf das, was der Text durch die ihm eigene sprachliche Gestaltung *macht*: Wie wirkt der Text? Welche Haltungen, Wertungen und Wahrnehmungen schafft er? Welche Sicht-, Sprech- und Erlebnisweisen bringt er hervor? etc.

Die berechtigte Kritik an der Vorstellung, dass sich Gedichte auf einen Sinngehalt reduzieren lassen, war bekanntlich ein Ausgangspunkt für die Entwicklung des handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterrichts. Sie hat in der Tat zu einer spürbaren Aufwertung der literarischen Erfahrung im Umgang mit Literatur geführt. Dieses Potential wird in der Praxis aber häufig nicht ausgeschöpft, weil immer wieder zu beobachten ist, wie der Text in der handlungsorientierten Rezeption der Schüler/innen in den Hintergrund tritt. Übrig bleiben dann nicht selten bloße Basteleien mit literarischen Texten, die nur um das Subjekt des Lesers kreisen, den Text aber aus dem Auge verlieren. Die Gründe für dieses Problem liegen nicht nur in der Umsetzung des Konzepts, sondern auch in den rezeptionsästhetischen Grundlagen des handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterrichts selbst. So fehlt bis heute in der didaktischen Diskussion eine detaillier-

te Kritik von Wolfgang Isters Wirkungsästhetik, durch die zwar die Aktivität des Lesers ins Blickfeld gerückt wurde, bei der aber die Wirkungsdimension des literarischen Textes weitgehend auf die Bereitstellung von Leerstellen reduziert wird (vgl. Lösener 2006, 40 ff. und 2010, 88). Der vorliegende Band plädiert gleichwohl nicht für die Abschaffung oder „Überwindung“ des handlungs- und produktionsorientierten Ansatzes. Das Eintreten für eine Poetik des Textes, das sich wie ein roter Faden durch „hochform@lyrik“ zieht, versteht sich vielmehr als Weiterentwicklung des handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterrichts, wie er von Kaspar H. Spinner und anderen erarbeitet wurde. Der vorliegende Band will so den Beweis für die unverminderte Modernität dieser Verfahren antreten.

Die meisten der hier vorgeschlagenen Unterrichtsideen wurden von uns in der Praxis erprobt. Trotzdem sind wir uns bewusst, dass alle Konzepte, Methoden und Unterrichtsideen noch weiterentwickelt und verbessert werden können. Aus diesem Grund freuen wir uns über jede Art von Rückmeldung zu dem Band, über Kritik ebenso wie über Vorschläge für weitere Seiten oder Hinweise für die Optimierung einzelner Abschnitte.

Unser besonderer Dank gilt Andreas Dörfler, der mit seinen Zeichnungen die Seiten aufgelockert hat und Peter Siebauer für seine kritische und konstruktive Begleitung bei der Entstehung des Bandes.