Jan Standke (Hrsg.)

# Gegenwartslyrik im Deutschunterricht

## Fachdidaktische Analysen und Perspektiven für das literarische Lernen

BELTZ JUVENTA

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme. Die Verlagsgruppe Beltz behält sich die Nutzung ihrer Inhalte für Text und Data Mining im Sinne von § 44b UrhG ausdrücklich vor.

MIX
Papier | Fördert gute Waldnutzung
FSC® C089473
FSC
www.fsc.org

Dieses Buch ist erhältlich als:
ISBN 978-3-7799-7560-1 Print
ISBN 978-3-7799-7561-8 E-Book (PDF)

1. Auflage 2025

© 2025 Beltz Juventa
Verlagsgruppe Beltz
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
service@beltz.de
Alle Rechte vorbehalten

Satz: Helmut Rohde, Euskirchen
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza
Beltz Grafische Betriebe ist ein Unternehmen mit finanziellem Klimabeitrag
(ID 15985-2104-1001)
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor:innen und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

# Inhalt

Gegenwartslyrik im Deutschunterricht – Einleitung
*Jan Standke* 9

**Grundlagen: Gegenwartslyrik und literarisches Lernen**

Gegenwartslyrik und literarisches Lernen. Zwei Annäherungen
*José F. A. Oliver und Ulf Abraham* 30

Lyrik im Literaturunterricht und Textanalyse
*Anja Saupe und Martin Leubner* 46

Zeitgenössische Lyrikformen und Medienreflexionskompetenz
*Fabian Wolbring* 88

**Übergänge zur Gegenwartslyrik –
Moderne Lyrik im Deutschunterricht**

Celans *Todesfuge* verstehen
Textkomplexität und rezeptionsseitige Wissensvoraussetzungen
als Vermittlungsaufgabe
*Irmgard Nickel-Bacon und Johannes Newzella* 100

Ingeborg Bachmanns *Erklär mir, Liebe* im Widerstreit
divergierender Lesarten
Umgang mit Mehrdeutigkeit schulen durch Erörterung
von Interpretationen
*Jens F. Heiderich* 124

**Gegenwartslyrik für Kinder- und Jugendliche –
Entwicklungen, Analysen und didaktische Perspektiven**

Ein Treffen mit Ottos Mops am Ka-em-zwei-ein
Anmerkungen zur gegenwärtigen Kinderlyrik
*Uwe-Michael Gutzschhahn* 140

Von Neinguaren, wartenden Warteschlangen und anderen tierischen Sprachspielen
Analyse, Produktionsorientierung und rhythmische Vertonung lyrischer Texte mit musikalischer Untermalung am Beispiel von Paul Maars Tiergedichten in der Primar- bzw. Sekundarstufe
*Michael Stierstorfer* 153

Kinderlyrik in Bewegung
Entwicklungslinien im Spiegel der Lyrik-Anthologien mit Blick auf die Erneuerung durch Hans-Joachim Gelberg
*Raila Karst* 167

Sprachreflexive Zugänge zu Lyrik in der Grundschule mit Nils Mohls *König der Kinder*
*Jörn Brüggemann* 185

Aktuelle Popsongs und Kinderlieder als Gegenwartslyrik
Didaktische Potenziale von Songtexten in der Grundschule
*Tobias Stark* 199

Antonie Schneiders Kinderlyrikband *Es flattert und singt* (2020) im kompetenzfördernden Literaturunterricht
*Sebastian Bernhardt* 213

„Der Heimat auf den Versen“
Aktuelle lyrische Annäherungen an eine individuelle geografische Markierung oder eine rein subjektive Empfindung?
*Inger Lison* 229

Jugendlyrik
Zwischen Schnoddrigkeit und intensiven Gefühlen
*Annette Kliewer* 248

Lyrische Grenzgänge zwischen Poesie und Prosa – Neuerscheinungen aus dem Laboratorium der (Kinder- und Jugend-)Literatur
*Daniela A. Frickel* 256

## Themen und Formen der Gegenwartslyrik – Perspektiven für den Deutschunterricht

Alterität und Diversität als Dimensionen literarischer Erfahrung mit Gegenwartslyrik
Gedichte Zafer Şenocaks im Deutschunterricht der Sekundarstufe II
*Michael Hofmann* 280

„Wie klingt eigentlich Deutsch?“
Nora Gomringers poetisches Schaffen im DaM,
DaZ bzw. DaF-Unterricht
*Valentina Savietto* 296

Lockdown-Lyrics?
Das Lied *Hoffnung* der Indie-Rockband Tocotronic (2020)
*Felix Urban* 315

Gegenwartslyrik aus der „google-übersetzungsmaschine“
Ulf Stolterfohts Gedichtband *wider die wiesel* (2013)
im Deutschunterricht
*Benjamin Krautter und Jens Krumeich* 329

„… eine Stimme, die es wert ist, gehört zu werden.“
Zur Rezeption und Produktion von Gegenwartslyrik
im Deutschunterricht der Oberstufe
*Phöbe Häcker und Angelika Schwarz* 351

„Poetry was born in rhythm rather than in words“
Überlegungen zu einer schüler/innenorientierten Metrikdidaktik am
Beispiel von *Eine deutsche Rapgeschichte* (2015) von Jan Böhmermann
und Dendemann
*Söhnke Post* 371

„Ich bin die Stimme von der Straße.“
Zum didaktischen Potenzial von Rap-Texten als Form
der Gegenwartslyrik
*Hans Lind* 390

Poetik der Grenze bei Tanasgol Sabbagh
Postkoloniale Lektüren und didaktisches Potenzial
*Christina Templin* 423

Grenzschutz und Liegestuhl
Politische Lyrik der Gegenwart für den Deutschunterricht
*Joachim-Friedrich Kern* 438

„Satzspiele“
Performativität und Selbstreflexion als Komplexitätsfaktoren in der
Gegenwartslyrik am Beispiel von Peter Handkes *Die neuen Erfahrungen*
*Carlo Brune und Ina Henke* 455

Vom Spoken Word über Poetry Slam zu literary citizenship
Gegenwartslyrik für Heranwachsende mit mehrsprachigen Könnenserfahrungen
*Petra Anders* 479

Anatol Knoteks *Zeichen unserer Zeit* im wahrnehmungsorientierten Literaturunterricht
*Michael Gans* 496

Pflanzen in der Gegenwartslyrik als Gegenstand literarischen Lernens
*Julia Stetter* 509

## Gegenwartslyrik und Digitalität – didaktische Perspektiven

What do you Meme?
Kinderkultureller Selbstausdruck im Lyrikunterricht der Grundschule und in der Digitalität
*Anna-Lena Demi* 534

Instagram im Literaturunterricht? Didaktisch-methodische Überlegungen zur Instapoetry
*Lucas Alt und Sarah Thiery* 557

800 Jahre Innovation. Das *Websonett* von Ulf-Dietrich Reips
*Matthias C. Hänselmann* 579

Twyrik, Instapoetry und Poetrytok
Die aktuellen lyrischen Formen in sozialen Netzwerken
*Anastasia Keppler* 593

Intermediale Lyrik im Literaturunterricht
*Timo Rouget* 613

Keine Ahnung, was für immer ist.
Populäre Lyrik im Zeitalter der Digitalität am Beispiel von Julia Engelmann
*Julia Hodson* 628

**Über die Autor:innen** 642

# Gegenwartslyrik im Deutschunterricht – Einleitung

Jan Standke

Dass Deutschunterricht eine anstrengende Angelegenheit sein kann, ist eine unter Schüler:innen, Studierenden und auch vielen Lehrpersonen gleichermaßen weit verbreitete Annahme.[1] Als anstrengend wird der Unterricht deshalb wahrgenommen, weil dort schwierig wird, was in der Freizeit angeblich ganz leicht von der Hand geht (bzw. gehen sollte) – das Lesen und Verstehen von Literatur. Die von diesen Akteur:innen wahrgenommenen Schwierigkeiten des Deutschunterrichts, besonders in den Sekundarstufen I und II, werden häufig auf Reglementierungen des Umgangs mit literarischen Texten durch Ansätze und Modelle des Analysierens und Interpretierens zurückgeführt, die sich an wissenschaftlichen Konzepten orientieren.[2] Statt bei Schüler:innen Lesefreude und -motivation, Unterhaltung oder ästhetischen Genuss hervorzurufen, zielen solche Leseweisen eher auf belast- und bewertbare Ergebnisse des Textverstehens ab. Ebenso schwierig wie die Verfahren des regelorientierten Verstehens im Literaturunterricht erscheinen den Lernenden und Lehrenden aber auch manche literarischen Gegenstände.[3] Als besonders herausfordernd werden in diesem Zusammenhang die „spezifische[n] Verstehensanforderungen lyrische[r] Texte"[4] beschrieben, die bzgl. der ihnen zugewiesenen ‚Schwierigkeit' vor Epik und Dramatik rangieren. Lyrische Texte gelten oftmals als dunkel, rätselhaft und sperrig, ihre besondere sprachliche Form, Komprimierung und Bildlichkeit erfordern mehrmaliges und genaues Lesen, die besondere kommunikative Situation lyrischen Sprechens erschwert einen unmittelbaren Zugang und ihre

---

1 Ich danke Thomas Kronschläger für viele hilfreiche Gespräche zur Gegenwartslyrik und konstruktive Kommentare zur Einleitung dieses Bandes.

2 Siehe zu Überzeugungen und Vorannahmen zum Interpretieren literarischer Text in Vermittlungskontexten grundsätzlich Marco Magirius, 2020, Überzeugungen Deutschstudierender zum Interpretieren literarischer Texte. Eine Mixed-Methods-Studie, Stuttgart: J. B. Metzler.

3 Vgl. Literatur im Unterricht. Texte der Gegenwartsliteratur für die Schule 2 (2016), Themenheft „Schwierige Texte".

4 Thomas Zabka, Iris Winkler, Dorothee Wieser und Irene Pieper, 2022, Studienbuch Literaturunterricht. Unterrichtspraxis analysieren, reflektieren und gestalten, Hannover: Kallmeyer, S. 85 ff. Vgl. auch Irmgard Nickel-Bacon und Johannes Newzella, 2021, Zusammen- oder Widerspiel? Aspekte von Komplexität in der Lyrik, in: Der Deutschunterricht 1 (2021), S. 14–23.

Deutungsoffenheit lässt einfache Sinnfestlegungen kaum zu.[5] Was professionelle Leser:innen somit häufig als besondere Qualität der Lyrik hervorheben, gilt in Vermittlungskontexten nicht selten als schwer zu überwindende Hürde. Diese auf lyrische Texte bezogene Wertungsspannung hat Tradition. So spitzt etwa Ben Lerner in seinem Essay *Warum hassen wir die Lyrik?* das differenzierte Tableau der Rezeptionshaltungen – von Denunziation bis zur Verteidigung – gegenüber der Lyrik zu, die sich über die Jahre hinweg durch beständige Reaktualisierungen zu einem stabilen Deutungsmuster verdichtet haben:

> „Lyrik": Welche Kunstform geht von der Abneigung ihres Publikums aus, und welche Künstlerin schließt sich dieser Abneigung an, ja fördert sie? Eine von innen und von außen gehasste Kunst. Welche Kunstform hat zur Bedingung ihrer Möglichkeit absolute Verachtung? Und auch beim verächtlichen Lesen gewinnt man das Echte nicht. Man kann nur einen Ort dafür freimachen – dem eigentlichen Gedicht, dem echten Gegenstand, begegnet man nicht. Alle paar Jahre erscheint in einer Mainstream-Zeitschrift ein Essay, der die Lyrik denunziert oder ihren Tod verkündet und den lebenden Dichtern die Schuld an der relativen Marginalisierung ihrer Kunst gibt, und dann erhellen Verteidigungen die Blogosphäre, ehe die Kultur, wenn man das Kultur nennen kann, ihre Aufmerksamkeit, wenn man das Aufmerksamkeit nennen kann, wieder auf die Zukunft richtet. Aber warum fragen wir nicht: Was für eine Kunst wird – und das schon seit Jahrtausenden – durch einen solchen Rhythmus von Denunzierung und Verteidigung definiert? Darin, dass sie Lyrik hassen, sind sich viel mehr Menschen einig, als sich darüber einigen können, was Lyrik überhaupt ist.[6]

Lyrik ist nach wie vor Pflicht im Deutschunterricht, in den zentralen Prüfungen der unterschiedlichen Schulformen sind Gedichte als Gegenstand einer schriftlichen Interpretation fest vorgesehen. Anzeichen dafür, dass lyrische Texte mittelfristig aus dem Deutschunterricht verschwinden, lassen sich zumindest in den Lehrplänen, Curricula und anderen Bildungsvorgaben der Bundesländer nicht ausmachen. Auch wenn viele Schüler:innen Lyrik sicherlich nicht als „gehasste Kunst" begreifen, sind die in zahlreichen fachdidaktischen Publikationen beschriebenen Widerstände gegen Gedichte und andere lyrische Formen im Deutschunterricht nicht aus der Luft gegriffen. Auf die Vorbehalte gegenüber der ‚Schwierigkeit' lyrischer Texte hat die Literaturdidaktik in den zurückliegenden

---

5 Vgl. mit Blick auf das literaturwissenschaftliche Studium z. B. Anna Bers, 2021, Die Angst vor Gedichten. Überlegungen und Vorschläge zu vier typischen Vorurteilen beim interpretierenden Umgang mit lyrischen Texten, in: Philologie im Netz, Beiheft 27, S. 77–92 (https://web.fu-berlin.de/phin/beiheft27/b27t8.pdf, 01.03.2024). Siehe zur unterrichtsbezogenen Perspektive Martin Leubner, Anja Saupe und Matthias Richter, 2016, Literaturdidaktik, 3., überarb. u. erg. Aufl., Berlin: de Gruyter, S. 102.

6 Ben Lerner, 2021, Warum hassen wir die Lyrik? Essay, Berlin: Suhrkamp, S. 9 f.

Jahren und Jahrzehnten in fachdidaktischen Zeitschriften[7], Sammelbänden[8], Materialien für den Unterricht[9] oder Monografien[10] in produktiver Weise reagiert und vielfältige Perspektiven, „Lesetechniken und Lesestrategien für das Verstehen von Gedichten“[11] und anderen lyrischen Formen im Unterricht entwickelt. Vor allem Vorschläge zum handlungs- und produktionsorientierten Umgang mit lyrischen Texten in Deutschunterricht und Lehrkräftebildung gelten bis heute als eine bevorzugte Zugangsweise zur Lyrik und markieren zugleich eine bedeutsame fach- und theoriegeschichtliche Diskussionszusammenhang der Literaturdidaktik.[12]

Darüber hinaus hat sich aber auch der Gegenstandsbereich des lyrikdidaktischen Diskurses in den zurückliegenden Jahren kontinuierlich erweitert, was nicht unmaßgeblich dazu beigetragen hat, dass sich die oben skizzierte Abwehrhaltung gegen die Auseinandersetzung mit Lyrik im Unterricht zumindest teilweise etwas abschwächt. Dies liegt einerseits an der beachtlichen Vitalität und Vielfalt der Gegenwartslyrik, die in einem deutlichen Widerspruch zur häufig vorgetragenen Klage über die Randständigkeit lyrischer Texte im deutschsprachigen

---

7 Siehe z. B. Über Leichtigkeit und Schwere der Lyrik (= Der Deutschunterricht 5 [2013]); Lyrik im Deutschunterricht (= Sonderheft Praxis Deutsch 2013); Lyrik und Lyrics (= Praxis Deutsch 286 [2021]), Lyrik des 21. Jahrhunderts (= Deutschunterricht 5 [2018]); Lyrik er:leben (= Deutsch 5–10 Nr. 69 [2021]).

8 Vgl. z. B. Michael Gans, Sabine Pfäfflin und Thomas Schmid (Hrsg.), 2022, Lyrik. verstehen – verfassen – vermitteln, 2. korr. Aufl., Baltmannsweiler: Schneider; Kurt Franz (Hrsg.), 2010, Lyrik im Deutschunterricht: Grundlagen – Methoden – Beispiele, Baltmannsweiler: Schneider;

9 Siehe z. B. Janina Weiß, 2020, Schnipsel-Gedichte, Comic-Lyrik und Insta-Poetry: Außergewöhnliche Zugänge zur Lyrik von Goethe bis Rupi Kaur. Arbeitsblätter für die Sek I, Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

10 Siehe z. B. Petra Anders, 2013, Lyrische Texte im Deutschunterricht. Grundlagen, Methoden, multimediale Praxisvorschläge, Seelze: Kallmeyer; Christian Sinn, 2020, Vorsicht Lyrik! Vorschläge zum Umgang mit Gedichten im Kontext der bildungssprachlichen Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern, Baltmannsweiler: Schneider; Franz-Josef Payrhuber, 2015, Gedichte entdecken, Baltmannsweiler: Schneider,

11 Thomas Zabka, 2024, Lesetechniken und Lesestrategien für das Verstehen von Gedichten. Überlegungen zur Auswahl, in: Literarische Texte lesen – Texte literarische lesen. Festschrift für Cornelia Rosebrock, hrsg. von Mark-Oliver Carl, Moritz Jörgens und Tina Schulze, Berlin: Metzler, S. 409–430.

12 Siehe hierzu: Kaspar H. Spinner, 2024, Rezeptionsorientierte Didaktik und handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht seit den 1980er-Jahren, in: Der Deutschunterricht 1/2024, S. 41–49. Vgl. zu den konkreten Ansätzen u. a. die auch theoriegeschichtlich bedeutsamen Arbeiten von Günter Waldmann. Siehe hierzu beispielsweise: Günter Waldmann, 2011, Produktiver Umgang mit Lyrik. Eine systematische Einführung in die Lyrik, ihre produktive Erfahrung und ihr Schreiben, 12., unveränd. Aufl., Baltmannsweiler: Schneider; Kaspar H. Spinner, 2005, Umgang mit Lyrik in der Sekundarstufe I, Baltmannsweiler: Schneider.

Literaturbetrieb steht.[13] Längst treten neben literaturgeschichtlich bedeutsame Texte auch im Deutschunterricht vermehrt gegenwartsliterarische Gedichte, die sich formbewusst und perspektivenreich aktuellen Themen aus allen Feldern von Kultur, Gesellschaft und Natur widmen und entsprechend großes Potenzial für literarisches Lernen bieten.[14] Aber auch durch neuere Versromane im Bereich der Kinder- und Jugendliteratur, z. B. von Sarah Crossan,[15] haben sich neue Berührungspunkte zwischen lyrischen Formen und jungen Lesenden herausgebildet. Andererseits haben sich neuere mediale Formen und Praktiken lyrischen Sprechens und Schreibens entwickelt, z. B. die zwischenzeitlich auch im schulischen Deutschunterricht weithin etablierte Slam Poetry, die auch in der außerschulischen Lebenswelt von Schüler:innen an Bedeutung gewonnen haben und neue Formen der Partizipation eröffnen.[16] Zudem beeinflusst auch die voranschreitende Digitalisierung die Produktion, Vermittlung und Rezeption lyrischer Medien – z. B. durch Instapoetry[17] oder das liken und Teilen von Sinnsprüchen, Memes, aber auch durch KI-gestützte Lyrikanalyse[18] – in Studium, Unterricht und Freizeit maßgeblich. Und nicht zuletzt muss noch das revolutionäre und widerständige Moment der Gegenwartslyrik erwähnt werden, das gerade durch Writers of Colour vermittelt wird und auch bei Schüler:innen Resonanz hervorruft. Kendel Hippolytes Gedicht *Fashionisten des Fortschritts* bspw. endet mit den Zeilen

13 Siehe hierzu nur exemplarisch: Christian Metz, 2018, Poetisch. Die Lyrik der Gegenwart, Frankfurt a. M.: Fischer; Björn Hayer (Hrsg.), 2021, Gegenwartslyrik: Entwürfe – Strömungen – Kontexte, Marburg: Büchner.

14 Vgl. z. B. Thomas Kronschläger, 2021, Nicht nur für Berg- und Talsteiger: Naturlyrik für den Unterricht im Zeitalter des Anthropozäns, in: Ästhetisierungen der Natur und ökologischer Wandel. Literaturdidaktische Perspektiven auf Narrative der Natur in der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur, hrsg. von Jan Standke und Dieter Wrobel, Trier: wvt (= Beiträge zur Didaktik der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur 7), S. 119–142.

15 Siehe hierzu: Diversität in Versen. Kinder- und jugendliterarische Versromane (= kjl&m 1 [2023]).

16 Vgl. z. B. Petra Anders, 2021, Poetry Slam: Unterricht, Workshops, Texte und Medien, 8. Aufl., Baltmannsweiler: Schneider.

17 Vgl. Niels Penke, 2022, Instapoetry: Digitale Bild-Texte, Stuttgart: Metzler sowie die entsprechenden Beiträge im vorliegenden Band.

18 Vgl. Johannes Thiele, 2024, Lyrikunterricht und Künstliche Intelligenz, in: Literatur im Unterricht. Texte der Gegenwartsliteratur für die Schule 1/24, S. 21–36; Marco Magirius und Daniel Scherf, 2023, Studierende interpretieren Gedichte mit ChatGPT – Chancen und Herausforderungen von KI-Tools im Lehramtsstudium Deutsch, in: Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes, 70(4), S. 406–415.

> Kommt, Fashionisten des Fortschritts, kommt.
> Ihr haltet die stählernen Handschellen des Gesetzes,
> die Silbermünzen der Bestechung, das Gewehr.
> Doch seht Ihr einen Dichter, der Gedichte schreibt,
> rennt.[19]

Audre Lorde beschreibt in ihrem Essay *Lyrik ist kein Luxus* (2021) in diesem Zusammenhang, dass Lyrik als Gattung besonders für das Formulieren von Gefühlen, Lebenswirklichkeiten und Gedanken marginalisierter Gruppen dienen kann:

> Ich spreche hier nicht von den sterilen Wortspielen der *weißen* Väter, die den Begriff *Dichtung* verdreht haben, um ihren verzweifelten Wunsch nach Vorstellungskraft ohne Erkenntnis zu verschleiern, sondern von Dichtung als Offenbarung und konzentrierter Erfahrung. […] Zu dichten ist eine Möglichkeit, das Namenlose zu benennen, so dass es gedacht werden kann. Indem wir unsere Gefühle wahrnehmen, akzeptieren und ehrlich erforschen, werden sie zu unserem Tempel und zum Laichgrund für radikale und gewagte Ideen. Sie werden zu einer Zuflucht für unsere Unterschiedlichkeit, die für Veränderungen und für wirksames Handeln unabdingbar ist.[20]

Man kann dieser Analyse durchaus wichtige Hinweise zu den Auffassungen von Lyrik entnehmen, über die sich Gespräche auch im Deutschunterricht lohnen können. Die von Lorde herausgestellte Bedeutsamkeitsdimension von Lyrik ist es auch, die Amanda Gorman in ihrem schnell kanonisch gewordenen und nicht nur bezüglich der Übersetzungsfrage viel diskutiertem Gedicht *The Hill We Climb* anspricht und die auch in den neueren Genreüberschreitungen wie bspw. Bernadine Evaristos *Mädchen, Frau etc.* Widerhall findet. Aber auch im deutschen Sprachraum gewann 2020 mit Anne Webers *Annette, ein Heldinnenepos* ein feministisches Versepos den Deutschen Buchpreis. Swantje Lichtenstein greift in ihren poetologischen Reflexionen zu Genre, Gedicht und Geschlecht ebenso die gattungsspezifische Eignung für das Überwinden von Geschlechtergrenzen auf.[21]

Lehrkräften und Studierenden fällt es angesichts der Vielfalt gegenwartsliterarischer lyrischer Formen oftmals schwer, einen Überblick über die zahlreichen Texte und andere Medien zu gewinnen, passende Gegenstände für das literarische Lernen auszuwählen und sich für angemessene Vermittlungs- und Lernwege zu entscheiden. Der vorliegende Band möchte deshalb einerseits Orientierung im breiten Feld der Gegenwartslyrik bieten; anderseits soll die

---

19 Kendel Hippolyte, Fashionisten des Fortschritts, https://www.lyrikline.org/de/gedichte/fascioners-progress-14499 (10.03.2024).

20 Audre Lorde, 2021, Lyrik ist kein Luxus, in: dies., Sister Outsider: Nicht Unterschiede lähmen uns, sondern Schweigen, Berlin: Hanser, S. 28–35.

21 Vgl. Swantje Lichtenstein, 2020, Geschlecht. Schlagen vom Schlage des Gedichts, 2. Aufl., Berlin: Verlagshaus Berlin, S. 20.

literatur- und mediendidaktische Diskussion zur Gegenwartslyrik durch Analysen und didaktische Kommentierungen aktueller Formen des Lyrischen ergänzt werden.[22] Lehrende und Studierende an Hochschulen sollen dabei ebenso adressiert werden wie Lehrkräfte an Schulen sowie Akteur:innen in allen Phasen der Deutschlehrer:innenbildung.

Im ersten Abschnitt des Bandes – *Grundlagen: Gegenwartslyrik und literarisches Lernen* – werden theoretische und konzeptuelle Grundlagen der Analyse lyrischer Texte vermittelt sowie wesentliche Perspektiven für das literarische Lernen vorgestellt. Im zweiten Abschnitt – *Übergänge zur Gegenwartslyrik – Moderne Lyrik im Literaturunterricht* – wird die Leistungsfähigkeit textanalytischer Verfahren am Beispiel einschlägiger lyrischer Texte der Moderne demonstriert sowie didaktisch kommentiert. Diese Beiträge stellen den Anschluss zur Gegenwartslyrik her, die im folgenden Abschnitt – *Gegenwartslyrik für Kinder- und Jugendliche – Entwicklungen, Analysen und didaktische Perspektiven* – vor allem hinsichtlich der Kinder- und Jugendliteratur an vielfältigen Beispielen behandelt wird. Im Abschnitt *Themen und Formen der Gegenwartslyrik – Perspektiven für den Deutschunterricht* – finden sich dann Beiträge, die an ganz unterschiedlichen Texten den Facettenreichtum der Gegenwartslyrik illustrieren und Ansätze für das literarische Lernen im Deutschunterricht vorschlagen. Im letzten Abschnitt des Bandes – *Gegenwartslyrik und Digitalität – didaktische Perspektiven* – geht es spezifisch um das Schreiben, Sprechen, Lesen und Vermitteln von Gegenwartslyrik im Kontext von Digitalisierung.

### *Zu den Beiträgen*

#### *Grundlagen: Gegenwartslyrik und literarisches Lernen*

Gegenwartslyrik hat es weder in der Schule leicht noch auf dem von erzählenden Texten und Medien dominierten literarischen Markt. Sie bietet aber Möglichkeiten, die deutlich besser genutzt werden könnten. In diesem Sinn gibt *José F. A. Oliver* zum Einstieg in den ersten Basisbeitrag des vorliegenden Bandes einen Einblick in die formale, sprachliche und thematische Vielfalt der Gegenwartslyrik; er tut dies aus der Perspektive eines Lyrikers, dessen Gedichte sich in dieser Vielfalt behaupten und positionieren, und weist dabei durch zahlreiche Beobachtungen und Bemerkungen auf Anlässe zum literarischen Lernen hin. Dieses Lernen anhand von Gegenwartsgedichten erläutert *Ulf Abraham* im zweiten Teil des Beitrags; er zeigt, warum Arbeitsbücher für den Deutschunterricht dieses Feld stärker repräsentieren sollten. Geht man nicht vom isolierten literarischen

22 Vgl. z. B. Carlo Brune und Ines Theilen (Hrsg.), 2019, Wellenritt in riffreicher Zone. Gegenwartslyrik im Unterricht (= Beiträge zur Didaktik der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur 4), Trier: wvt.

Werk aus, sondern von der kulturellen Praxis Literatur, so liegen Lernpotenziale vor allem in der Performativität und Intermedialität aktueller Lyrikproduktion. Um sie zu nutzen, bedarf es für die Rezeption eines erweiterten Textbegriffs; daneben ist aber auch das lyrische Schreiben ein didaktisches Konzept, das sich gegenwärtig durchsetzt.

*Anja Saupe* und *Martin Leubner* verdeutlichen im zweiten Basisbeitrag mögliche Leistungen der Lyrikanalyse, und zwar im Rahmen einer Lyrik-Didaktik mit Fokus auf der Gegenwartslyrik. Als Grundlage dazu dienen Überlegungen zu Typen von Lyrik sowie zu Merkmalen der Gegenwartslyrik, die für eine Herleitung von entsprechenden Zielen genutzt werden. Die Ausführungen zur Textanalyse beruhen auf einer didaktisch reflektierten Auswahl von Analysekategorien und betten die Methode der Lyrikanalyse in ein Phasenmodell von Unterricht sowie in Überlegungen zur Verbindung der Analyse mit weiteren Methoden ein.

Vor dem Hintergrund eines wachsenden Legitimationsdrucks des Lyrikunterrichts skizziert *Fabian Wolbring* im dritten Basisbeitrag aktuelle Tendenzen der Gegenwartslyrik und prüft sie kursorisch auf ihre Lebensnähe und Aktualität. Dabei werden zunächst Lyriker:innen des Hochkulturdiskurses vorgestellt und Beispiele für lyrische Verhandlungen von Gegenwartsthemen wie Flucht und Migration, postkoloniale Macht- und interkulturelle Identitätsfragen, Corona, Geschlecht, die Klimakrise und die Digitalisierung gegeben. In einem zweiten Schritt wird eine wachsende Popularisierung lyrischer Formen im digitalen Zeitalter beobachtet, die sich in neuen Foren, vor allem aber auch in neuen Kommunikationsweisen (hashtags, tweets, memes, usw.) niederschlägt. Anschließend werden performative Lyrikformen thematisiert (wie Lied, Rap, Spoken-Word und Slam-Poetry), die ebenfalls eine große Popularität beanspruchen können. Abschließend wirbt der Beitrag für eine medienreflexive Lyrikanalyse im Deutschunterricht.

### *Übergänge zur Gegenwartslyrik – Moderne Lyrik im Deutschunterricht*

Der Beitrag von *Irmgard Nickel-Bacon* und *Johannes Newzella* leistet eine systematische Analyse von Paul Celans *Todesfuge* als modernes Gedicht und setzt es in Bezug zum Kontext des vom Autor persönlich erlebten Holocaust. In diesem Rahmen nimmt die Analyse den Titel wörtlich und zeigt die ästhetischen Strukturen der Fugenform ebenso auf wie die Semantik der Opfer-Täter-Beziehungen. Durch die Unterscheidung von Oberflächen- und Tiefenstrukturen kann das Spannungsverhältnis zwischen der elaborierten Sprachform und den monströsen Inhalten herausgearbeitet werden: Die ästhetische Schönheit der Fuge steht in Kontrast zum Grauen der systematisch betriebenen Vernichtung. Die anschließenden Überlegungen zur Vermittlung von ebenso komplexen wie widersprüchlichen Textstrukturen konzentrieren sich auf das Vorwissen, das in formaler wie zeitgeschichtlicher Hinsicht aufzubereiten ist. Neben entsprechenden

Zusatzinformationen zum Holocaust in Rumänien wird der Vergleich mit einem thematisch verwandten, aber formal trivialen Gedicht vorgeschlagen, um die komplexe Ästhetik des Gedichts für Schüler:innen nachvollziehbar zu machen.

Der praxisorientiert ausgerichtete Beitrag von *Jens Heiderich* skizziert einleitend Grundzüge und Bedeutung der Lyrik von Ingeborg Bachmann. Im Zentrum stehen Überlegungen, wie das in der Fachwissenschaft nicht selten beachtete, in der Fachdidaktik jedoch vernachlässigte, durch einen hohen Polyvalenzgrad geprägte Gedicht *Erklär mir, Liebe* im Unterricht gewinnbringend Berücksichtigung finden kann. Dazu werden Aufgabenvorschläge für den fortgeschrittenen Deutschunterricht der Oberstufe inklusive möglicher Erwartungshorizonte zur vergleichenden Erörterung von Interpretationen von Karl Krolow, Christa Wolf und Jörg Hienger unterbreitet. Gedanken zu möglichen didaktischen Anschlussstellen beschließen den Beitrag.

### *Gegenwartslyrik für Kinder- und Jugendliche – Entwicklungen, Analysen und didaktische Perspektiven*

Die Wurzeln der neuen Kinderlyrik sind leicht auszumachen. Die wichtigsten Ziehväter der aktuellen Dichtergeneration heißen Christian Morgenstern, Joachim Ringelnatz und Ernst Jandl. Sprach- und Lautspiel stehen im Vordergrund. Wie kommt das und wer sind die wichtigsten neuen Autor:innen? Es gibt schon lange eine Abkehr vom belehrenden Gedicht à la James Krüss aus den 1960er Jahren und der Zeit der gesellschaftspolitischen Neuorientierung nach der 1968er Revolution mit ihren antiautoritär pädagogisierenden Texten in den 1970er und 1980er Jahren. Mit dem Ende dieser Strömungen verlor sich aber leider die Bedeutung der Kinderlyrik im Kinderalltag. In Schulbüchern wurden Gedichte Mangelware, sie kamen fast nicht mehr vor. Seit Mitte der Zehnerjahre des neuen Jahrhunderts gibt es ein deutlich sichtbares Wiedererstarken der Kinderlyrik. Neue Autoren wie Arne Rautenberg, Michael Augustin, Susan Kreller, Michael Hammerschmid, Nils Mohl oder Elisabeth Steinkellner prägen die Gattung. *Uwe-Michael Gutzschhahn* stellt in seinem Beitrag Entwicklungen und Tendenzen in der neuen Kinderlyrik vor und weist auf wichtige Namen der gegenwärtigen Szene sowie auf interessante Quellen hin, in denen diese moderne deutschsprachige Kinderlyrik zu finden ist – und dies aus der Sicht eines Lyrikers, der mit vielen anderen Dichtern eng vernetzt ist und seinen Lyrik-Workshops viele Erfahrungen mit Kindern gesammelt hat.

Tiere in lyrischen Texten sind bei Heranwachsenden oftmals ein beliebtes Sujet. *Michael Stierstorfer* zeigt in seinem Beitrag, wie dieses Potenzial zur Motivation für den Deutschunterricht in der Primar- bzw. Sekundarstufe I am Beispiel von Tiergedichten aus der Feder von *Sams*-Autor Paul Maar fruchtbar gemacht werden kann. Dazu ist zu zeigen, dass Maars Tiergedichte auf unterschiedlichen Ebenen durchdachte Sprachspiele zum Aufzeigen der Arbitrarität sprachlicher

Zeichen enthalten, welche für das literarische Lernen viele Möglichkeiten bieten. Anhand von praxiserprobten Impulsen für ein Unterrichtskonzept soll zudem demonstriert werden, auf welche Weise Maars ausgefeilte Gedichte von Lernenden mithilfe von digitaler Technik kreativ-produktiv und zugleich niederschwellig als Hördokument mit Geräuschkulisse vertont werden können. Nicht zuletzt sollen Schüler:innen in diesem Rahmen auch befähigt werden, anhand der Analyse des Aufbaus eigene Gedichte nach dem Vorbild Maars zu kreieren.

Lyrik ist aus dem Literaturunterricht nicht wegzudenken. Es darf jedoch unterstellt werden, dass Lehrende in den meisten Fällen auf die in Lese-/Lehrbüchern vorgeschlagenen Gedichte zurückgreifen, deren Kanon sich nahezu unverändert über Jahrzehnte hielt. Der Beitrag von *Raila Karst* weitet den Blick über diesen Horizont hinaus. Dazu wird das Werk des zeitgenössischen Verlegers und Herausgebers Hans-Joachim Gelberg, der sich im besonderen Maße der Lyrik und der Erneuerung der Kinderliteratur verbunden fühlte, betrachtet. Die Zeit der großen Lyrikanthologien oder auch Almanache lässt sich bis in die Aufklärung zurückverfolgen. Dieser Tradition des Sammelns von Lyrik ist Gelberg früh gefolgt. Das in dieser Reihe von Veröffentlichungen sichtbar gewordene Bild auf Gelbergs Herausgebertätigkeit ist einzigartig und soll anhand der Lyrikanthologien genauer nachvollzogen werden. Insbesondere seine letzten Anthologien stechen dabei heraus, vermitteln sie doch ein Bild vom Kind, welches so selten anzutreffen ist: Die Grenze zwischen erwachsenen und kindlichen Rezipient:innen löst sich auf und macht eine Differenz deutlich, die auf eine Entwicklung im Zugriff auf Kinderlyrik hindeutet, die es näher zu untersuchen lohnt. Abschließend werden Rückschlüsse auch für den Einsatz in Schule und Unterricht gezogen, um sich so für das Anliegen Gelbergs zur Erneuerung der Kinderliteratur und der Lyrik im Speziellen einzusetzen und seinem Vorbild, Kindern eine Stimme zu verleihen, zu folgen.

Weil bereits Grundschüler:innen über Dispositionen für einen sprachreflexiven Umgang mit Lyrik verfügen, wie Stiller (2017) in einer Lautdenkenstudie mit Kindern der vierten Jahrgangsstufe gezeigt hat, ist deren sukzessive Erweiterung schon in der Grundschule eine wichtige Aufgabe für den Deutschunterricht. Welches Potenzial Nils Mohls Gedichtsammlung *König der Kinder* für entsprechende Förderperspektiven birgt, verdeutlicht *Jörn Brüggemann* in seinem Beitrag exemplarisch. Zunächst wird profiliert, was sprachreflexive Kompetenzen als Teil einer literarischen Textverstehenskompetenz kennzeichnet, bevor im Rahmen von didaktisch perspektivierten Textanalysen zu den Gedichten *allergie*, *blische fubbern*, *der golbert*, *kurzmärchen* und *ich und du* Anknüpfungspunkte für einen sprachreflexiven Literaturunterricht aufgezeigt werden, der sich sowie die Lautstruktur lyrischer Texte und den Klang der Sprache sowie für Verfahren der sprachlichen Verknappung interessiert.

*Tobias Stark* betrachtet in seinem Beitrag Songtexte von aktuellen deutschsprachigen Popsongs und Kinderliedern als Gegenwartslyrik und nimmt die spezifischen Potenziale dieses Gegenstandsbereichs für Schüler:innen der Grundschule in den Blick. Dazu werden ausgewählte Eigenschaften von aktueller Liedlyrik analysiert, insbesondere ihre verdichtete, referenzarme Bildlichkeit und ihre mediale Allgegenwärtigkeit als außerschulisch erlebbarer Teil der Gegenwartskultur. Ausgehend von den textseitigen Anforderungen werden dann verschiedene Formen des ästhetischen Erlebens, des Textverstehens und Nicht-Verstehens, des Konkretisierens und des gemeinsamen Sinnaushandelns beschrieben. Darüber hinaus wird erörtert, wie sich Grundschüler:innen anhand von Songtexten altersgemäß und niedrigschwellig mit der Performativität im popkulturellen Medienverbund, mit intertextuellen Bezügen und mit dem spielerischen Umgang mit lyrischer Sprache auseinandersetzen können.

*Sebastian Bernhardt* erarbeitet in seinem Beitrag das lyrikdidaktische Potenzial der Gedichtsammlung *Es flattert und singt. Gedichte und mehr und alles für Kinder*. Dabei arbeitet er die motivierenden Perspektiven für die außerschulische Rezeption ebenso heraus wie Möglichkeiten eines unterrichtlichen Einsatzes. Seine durchgehende These liegt darin, dass die Gedichte eine Deautomatisierung der Sprachverwendung vorführen und dadurch besondere Perspektiven einer Lenkung der Aufmerksamkeit junger Schüler:innen auf die lyrische Sprache ermöglichen, ohne Gedichte zu entzaubern.

*Inger Lison* nähert sich in ihrem Beitrag mithilfe der Analyse zahlreicher zeitgenössischer poetischer Texte dem immer noch diffus verwendeten Heimatbegriff an. Dabei liegt der Fokus auf den lyrischen Darbietungen aus der 2016 als Zeitschrift erschienenen Lyrikanthologie *Das Gedicht. Der Heimat auf den Versen*, die von Fitzgerald Kusz und Anton G. Leitner herausgegeben wird. Zur Einführung in den zu untersuchenden Gegenstand sowie zur Untermauerung der gewonnenen Erkenntnisse werden exemplarisch populäre Songtexte sowie Poetry Slams thematisiert. Abschließend wird eine Implementierung des Untersuchungsgegenstandes in den Deutschunterricht der Grundschule sowie den Sekundarstufen I und II unter mediendidaktischen Gesichtspunkten beschrieben.

Jugendlyrik, mit der sich *Annette Kliewer* in ihrem Beitrag beschäftigt, war lange als eigene Gattung nicht definiert. Autor:innen wie Nils Mohl, Elisabeth Steinkellner oder Judith Holofernes bieten in den letzten Jahren Texte zwischen Lyrics von Musikgruppen, Poetry Slam, Versromanen, aber auch eigens für Jugendliche geschriebene Gedichte an und zwei Nominierungen für den Josef-Guggenmos-Preis zeigen, dass sich die Gattung zu etablieren beginnt. Wenn diese Texte auch im Deutschunterricht didaktisch aufgegriffen werden, kann das dem alten Vorurteil entgegenwirken, dass der schulische Kontext den Jugendlichen die Lust auf die Lyrik austreiben würde.

Der Beitrag von Daniela Frickel widmet sich jüngeren Publikationen im Bereich der Kinder- und Jugendliteratur, die Geschichten in Versform erzählen. Nach einer gattungstheoretischen Reflexion werden die Werke *Eine halbe Banane und die Ordnung der Welt* (2021) von Sarah Orlovsky, *Esther und Salomon* (2021) von Elisabeth Steinkellner und *die prinzessin, die nicht gerettet werden muss* (dt. 2018) von Amanda Lovelace exemplarisch vorgestellt und analysiert, um die didaktischen Potenziale der Texte für die Förderung eines flexiblen Umgangs mit Gattungswissen zu verdeutlichen. Dabei wird auch das Zusammengehen von sprachlicher Einfachheit und literarischer Komplexität akzentuiert, das diese Werke auszeichnet und daher vielfältige Zugänge für literarisches Lernen in heterogenen Settings anbietet.

### *Themen und Formen der Gegenwartslyrik – Perspektiven für den Deutschunterricht*

Die responsive Literaturdidaktik nach Nicola Mitterer sieht die Basis didaktischer Auseinandersetzung mit literarischen Texten darin, dass deren Fremdheit gegenüber konventionellen und empirischen Erfahrungen und Erwartungen als grundlegend verstanden wird. Die Literatur zeigt uns fremde Welten, damit wir aus der Erfahrung der Fremdheit heraus neue Perspektiven für das Eigene entwickeln. Analog postuliert Michael Baum in seinen dekonstruktivistischen Zugängen zur Literaturdidaktik, dass in dieser nicht ein Subjekt konzipiert wird, das eine vermeintlich stabile Identität durch literarische Erfahrungen bestätigt, sondern dass diese sich vielmehr in dem unvorhersehbaren Spiel des literarischen Textes einer Gefährdung aussetzt. Die Komplexität und Fremdheit literarischer Erfahrung findet ihr Pendant in Identitätsentwürfen unserer postmigrantischen Gesellschaft der Gegenwart, in der Grenzen zwischen Eigenem und Fremdem verschwimmen und Erfahrungen von Hybridität und schwankenden Identitäten in produktive Entwürfe transkultureller Mehrfachzugehörigkeit umgewandelt werden. Diese Problemkonstellation kennzeichnet auch die prägnanten Texte der Lyrik des Autors Zafer Şenocak, denen sich *Michael Hofmann* in seinem Beitrag widmet. In Şenocak Texten zeigen sich eine Erfahrung von Alterität in der Fremdheit seiner lyrischen Sprache und Form und eine der Diversität in der Gestaltung komplexer Identitätsmodelle in der postmigrantischen Gesellschaft. Schüler:innen der Sekundarstufe II können die sprachliche Alterität dieser Texte produktiv verarbeiten und auf die Identitätsentwürfe der Texte kreativ reagieren. Dabei können Prozesse literarischer Erfahrung emanzipatorische Impulse vermitteln, indem die Schüler:innen die gestalterischen und inhaltlichen Anregungen der Texte auf eigene Erfahrungen anwenden und sich der Herausforderung stellen, eine eigene Position zu dem Vorgestellten zu beziehen. In der Lyrik Zafer

Senocaks, deren Vorbilder u. a. Hans Magnus Enzensberger und Nâzım Hikmet sind, erkennen wir eine kunstvolle Verfremdung der Alltagssprache und die angesprochene produktive Artikulation komplexer Identitätsentwürfe.

Im Beitrag von *Valentina Savietto* werden der Wunsch zur ‚Reoralisierung' sowie die maßgebliche Bedeutsamkeit des ‚performativen Turns' innerhalb der deutschsprachigen Gegenwartslyrik am Beispiel des poetischen Schaffens Nora Gomringers (1980) veranschaulicht. Diese gilt als talentierte und mehrmals prämierte Lyrikerin und Performerin sowie als Produzentin, Essayistin und Leiterin des Internationalen Künstlerhauses Villa Concordia, und veröffentlichte bisher neun Lyrikbände und arbeitete zugleich für Radio, Feuilleton und Fernsehen arbeiten. Als besonders aufschlussreich wirkt ihre *Trilogie der Oberflächlichkeit*, die aus den Gedichtsammlungen *Monster Poems* (2013), *Morbus* (2015) und *Moden* (2017) besteht und in der mehrere für die (Post-)Postmodernität typische Diskurse zur Sprache kommen. Anhand dieser drei Bände zeigt Gomringer, wie eng die Verknüpfung zwischen Text und Bild erfolgt, sodass jede Sammlung als ein ‚vierhändiges' Kunstwerk (zusammen mit Reimar Limmer) zwischen Poesie und Illustration betrachtet werden kann. Vom didaktischen Standpunkt aus kann ein solcher neuartiger Entstehungsprozess eines Gedichtes mit den Eigenschaften der digitalen Welt verglichen werden, denn gerade im Netz scheinen Text- und Bildinhalte voneinander untrennbar zu sein. Überdies kommt auch die Hördimension hinzu, da Poesiestücke verfasst sind, um zuallererst ‚inszeniert' zu werden. Dies eröffnet die Perspektive auf eine performative Konzeptionierung der Dichtung, mit der Gomringer selbst besonders vertraut ist, und zwar in Bezug auf den Poetry Slam; gleichzeitig entstehen daraus zahlreiche didaktische Anregungen, die aus der Affinität zum multidimensionalen Verständnis der Jugendlichen ausgehen.

Als „das allerbeste Stück über die Krise, das man sich wünschen kann" (*Die ZEIT*) und als „Musik, die genau jetzt so dringend gebraucht wird" (*Musikexpress*), feierte das Feuilleton das Lied *Hoffnung* der Indie-Rockband Tocotronic, das diese zu Beginn der Corona-Pandemie veröffentlichte, aber bereits ein Jahr zuvor geschrieben hatte. *Felix Urban* diskutiert in seinem Beitrag am Beispiel eines Liedes über Einsamkeit und die Sehnsucht nach Verbindung, wie Jugendliche ihre eigenen Erfahrungen mit dem sozialen Rückzug in Lockdown-Zeiten reflektieren und dabei zugleich wichtige Kompetenzen der Gedichtinterpretation erarbeiten können. Mit Blick auf die Musik und das zum Lied veröffentlichte Musikvideo wird zudem die akustische und visuelle Umsetzung des untersuchten Textes diskutiert.

Experimentelle Gegenwartslyrik ist in der Fachdidaktik Deutsch wie auch im schulischen Deutschunterricht bislang eine „Randerscheinung", obwohl einzelne Gedichte von (inzwischen verstorbenen) Vertretern der ‚konkreten Poesie', wie Ernst Jandl oder Oskar Pastior, zum selbstverständlichen Schulkanon gehören, im Falle von Jandl sogar in der Grundschule Verwendung finden. Gedichte, die auf den ersten Blick nicht als Lyrik zu erkennen sind und zudem intendiert

unverständlich daherkommen, mögen auf Schüler:innen zunächst überfordernd wirken und deshalb als zu voraussetzungsreich gelten. Die von Ulf Stolterfoht in seinem Band *wider die wiesel* aus dem Jahr 2013 veröffentlichten Gedichte liefern jedoch eine ausgesprochen attraktive, didaktisch anschlussfähige und poetisch hochwertige Möglichkeit, experimentelle Lyrik im Unterricht der Sekundarstufe II zu behandeln und dabei zugleich die Brücke zu digitalen Praktiken der Textproduktion zu schlagen, also an ein hochaktuelles Thema heranzuführen. Um auf breiter Grundlage für eine Lehreinheit zu Stolterfohts Lyrik zu argumentieren, widmen sich *Benjamin Krautter und Jens Krumeich* in einem ersten Schritt dem derzeit öffentlichkeitswirksam diskutierten Konnex von Algorithmen und Literatur, bevor sie konkret auf die poetologischen Reflexionen des Autors und seine Verortung in der Gegenwartslyrik eingehen. Im Anschluss fokussieren sie Stolterfohts Gedichtband *wider die wiesel*, den er unter Zuhilfenahme von *Google Translate*, also algorithmisch nach einem Ein- und Ausgabeprinzip, anfertigte. Abschließend skizzieren sie, wie sich *wider die wiesel* im gymnasialen Deutschunterricht reflexiv und produktionsorientiert einsetzen lässt.

Der Beitrag von *Phöbe Häcker* und *Angelika Schwarz* führt aus der Unterrichtspraxis heraus vor, wie analytische und produktionsorientierte Ansätze zu einem Grundverständnis von Lyrik beitragen und die Sprachbewusstheit der Lernenden erhöhen können. An Gedichten von K. Preiwuß, S. Naef, N. Küchenmeister und J. F. A. Oliver, die sich unter dem Thema „Reisen und Grenzen" zusammenfassen lassen, enthält der erste Teil Analyseimpulse, die auf der Grundlage konventioneller sprachlicher Mittel den Blick auf die Form der Gedichte richten, ohne sie vom Inhalt zu lösen. Im zweiten Teil wird an Texten von Schülerinnen gezeigt, wie Schreibanlässe aussehen könnten, die zur Sprachreflexion und letztlich auch zur Sprachfähigkeit anregen.

Die Lyrik hat einen schweren Stand im Deutschunterricht. Schon Hans Magnus Enzensberger appellierte an die Deutschlehrer:innen, sie sollten die Schüler:innen doch nicht weiter mit Gedichtanalysen traktieren. Auch heute stellt die Literaturdidaktik immer wieder fest, dass die schulische Auseinandersetzung mit Lyrik von Lehrer:innen und Schüler:nnen oft als „lästige Pflicht" wahrgenommen wird. Einen nicht unwesentlichen Beitrag zu dem schwierigen Fahrwasser, in dem sich der Lyrikunterricht bewegt, tragen wohl auch die Fokussierung auf einen historischen Kanon sowie unflexible Analyseverfahren bei, die auf die starre Identifikation von vermeintlichen Epochenmerkmalen ausgerichtet sind. Eine besondere Herausforderung stellt für viele Schüler:innen die Identifizierung der Metrik dar. So wird dann der Lyrikunterricht tatsächlich zu einer lästigen Pflichtübung in einem methodischen Vorgehen, das letztendlich nicht durchdrungen wird und in dem auch keine Notwendigkeit gesehen wird, Gegenwartslyrik in den Unterricht zu integrieren. Dabei bieten insbesondere populäre Erscheinungsformen der Gegenwartslyrik ein hohes Potenzial für eine schüler:innenorientierte Metrikdidaktik. So erzeugt der Rap, als wohl bei Schüler:innen einflussreichste

Erscheinungsform der Gegenwartslyrik, durch seine natürliche Beschaffenheit (als **Rh**ythm **a**nd **P**oetry) eine Schablone für die lyrisch-musikalische Illustration verschiedener Versfüße. Der Beitrag von *Söhnke Post* nimmt diesen Umstand genauer in den Blick und untersucht seinen didaktischen Mehrwert in einem schüler:innenorientierten Lyrikunterricht. Als Beispiel dient die medial breit rezipierte Performance *Eine deutsche Rapgeschichte* von Jan Böhmermann und Dendemann, die auf zahlreiche Rapsongs der Gegenwart und jüngeren Vergangenheit referiert und sich aufgrund der rasanten Brüche besonders für eine formale Analyse der Metrik eignet, die auch explizit an inhaltliche Themen der bekannten lyrischen Texte gebunden ist.

*Hans Lind* plädiert in seinem Beitrag dafür, Rap Lyrics im Deutschunterricht einen festen Platz einzuräumen, da sich eine Vielzahl von literaturwissenschaftlichen und soziokulturellen Fragestellungen anhand dieser bei Schüler:innen äußerst beliebten Populärform abarbeiten lassen. Rap erweist sich als Straßenpoesie, die einem multikulturellen Prekariat eine Stimme gibt, und wesentliche Bedeutung bei der Konstitution von Gruppenidentitäten hat, aber auch für die individuelle Subjektkonstitution relevant ist. Der Beitrag behandelt das Verhältnis von Fiktion und Wirklichkeit, die Stellung von Rap als Populärform der Gegenwartslyrik zwischen Rollenlyrik und Erlebnislyrik, das Verhältnis von Form und Inhalt, Rap als Sozialkritik, Multikulturalismus und Pluralität, Rap als Empowerment eines „anderen" Deutschlands, Rap als Medium weiblichen Empowerments sowie Rap als Jugendkultur. Behandelt werden weiterhin die Themenfelder Sexismus, Homophobie und Antisemitismus im Rap sowie identitätspolitische und intersektionale Fragen.

Tanasgol Sabbaghs lyrische Slam-Poetry ist Teil einer sich im Aufwind befindenden Gegenwartsliteratur aus kulturell hybridem Blickwinkel. Über eine Poetisierung der Grenze als zentralem Topos eröffnet ihre Lyrik rassismuskritische Perspektiven auf die deutsche Gesellschaft, indem sie gesellschaftliche Machtverhältnisse und damit einhergehende Bilder des „Eigenen" und „Anderen" literarisch hinterfragt. In ihrem Beitrag konturiert *Christina Templin* zunächst Sabbaghs Texte durch eine postkoloniale Lesart und lotet danach ihr didaktisches Potenzial aus. Es wird gezeigt, dass ihre kulturell hybride Lyrik literarisches Lernen anhand eines in der schulischen Praxis bisher vernachlässigten Genres ermöglicht und auch zu einem dringend eingeforderten rassismussensiblen Deutschunterricht beiträgt.

Politische Dichtung ist ein fundamentaler Bestandteil der Weltliteratur und zugleich ein höchst umstrittenes Feld, dessen Bedeutung vom jeweiligen Weltgeschehen abhängig gemacht wurde und wird. Innerhalb der Literaturwissenschaften gibt es nach wie vor keine klare Abgrenzung zu nicht-politischer Dichtung oder eine eindeutige Festlegung auf Merkmale politischer Literatur. Die vorhandenen Überlegungen basieren häufig auf einem intuitiven Politik-Begriff, der vor allem sehr eindeutige, sich explizit mit politischen Themen oder Personen

beschäftigende Texte umfasst. Diese Ungenauigkeit führt wiederum zu Thesen, nach denen jegliche Literatur politisch sei oder, in klarer Abgrenzung dazu, Kunst im Sinne der L'art pour l'art-Bewegung generell als autonom und völlig unabhängig von Politik verstanden werden will. Dies hängt natürlich auch mit der Mehrdeutigkeit literarischer Texte zusammen, durch die das Potenzial einer politischen Lesart eröffnet wird, ohne dass es sich aufzwängt. Vor allem der Lyrik, die als besonders deutungsoffen und subjektiv gilt, wird dennoch immer wieder ein politischer Gehalt abgesprochen. Dennoch gibt es zahlreiche, auch kanonische Texte, die das Gegenteil beweisen. Im Beitrag von *Joachim-Friedrich Kern* wird die Bedeutung von gegenwärtiger politischer Lyrik für den Deutschunterricht und die demokratische Grundbildung herausgearbeitet. Dazu werden Kuhligks Gedicht *Die Liebe in den Zeiten der EU* und der Faber-Song *Wer nicht schwimmen kann, der taucht* im Close-Reading-Verfahren vergleichend gegenübergestellt.

Gegenwartslyrik zeichnet sich häufig durch hohe Anforderungen an die Rezipierenden aus, die Folge von textseitigen Komplexitätsfaktoren sind. Dies kann auch als ein Grund dafür gesehen werden, dass Gegenwartslyrik im Schulunterricht (und in Schulbüchern) bisher unterrepräsentiert ist. Vor diesem Hintergrund erörtern *Carlo Brune* und *Ina Henke* in ihrem Beitrag am Beispiel des Eröffnungstextes mit dem Titel *Die neuen Erfahrungen* von Peter Handkes Band *Die Innenwelt der Außenwelt der Innenwelt*, inwiefern das Langgedicht textseitig als komplex verstanden werden kann. Dabei werden vornehmlich seine Performativität sowie Selbstreflexivität in den Fokus gerückt. Mit Blick auf erstere etabliert Handkes Text auf sprachlich-formaler Ebene Gestaltungselemente, die ihrerseits die thematisierten Inhalte hervorbringen und konturieren: Das Gedicht ruft vermittels einer Desautomatisierung alltagssprachlicher (Sprach-)Wahrnehmungsmuster Irritationen hervor und ermöglicht so Fremdheitserfahrungen, in deren Folge die Lesenden performativ eben jene „neuen Erfahrungen" in ihrer Lektüre machen können, von denen auch inhaltlich die Rede ist. Hierüber reflektiert der Text sich zugleich selbst als Beispiel ästhetischer Sprachverwendung, als „Satzspiel[]", wie Handke die Texte seines Sammelbandes bezeichnete. Im Anschluss daran wird beleuchtet, welche konkreten Anforderungen die Performativität und Selbstreflexivität des Textes an Lernende stellen und wie hiermit im Literaturunterricht umgegangen werden kann.

Poetry Slam ist eine verlässliche Form literarischer Geselligkeit – ein Raum, in dem Sprechende und Zuhörende in einen lebendigen Austausch treten. Die Popularität des Formats zeigt, dass Menschen aller Altersgruppen Freude daran haben, sich durch poetische Texte mitzuteilen, und dass es ein Publikum gibt, das sich für die mal mehr, mal weniger literarisch gestalteten Gedanken von Laien wie professionellen Performenden begeistern lässt. *Petra Anders* ordnet in ihrem Beitrag Spoken Word in die Gegenwartslyrik ein und arbeitet heraus, dass Spoken Word eine soziale Bewegung ist, die auf *literary citizenship* beruht. Vor diesem kulturhistorischen Hintergrund wird gezeigt, wie das Sprechen, Schreiben und

Bewegen im Rahmen eines Poetry Slams im schulischen Kontext ein „sozialer Raum der Sprachaneignung“[23] wird, durch den Kinder und Jugendliche ihre mehrsprachigen Könnenserfahrungen einbringen und sich hinsichtlich ihrer künstlerischen Ausdrucksmöglichkeiten entwickeln.

Im Sinne einer prozessorientierten Literaturdidaktik widmet sich *Michael Gans* dem im Grenzbereich von Bild und Text situierten Werk Anton Knoteks. Er bewegt sich als österreichischer Künstler und visueller Poet in dem lange Zeit literaturdidaktisch unterschätzten multimodalen, gleichwohl semiotisch zugänglichen Bereich von Textobjekten, Textbildern sowie konkreter Poesie und nutzt auch Animationen, die er via Internet präsentiert. In Auseinandersetzung mit Knoteks Werk skizziert Gans, worum es in einem wahrnehmungsorientierten Literaturunterricht gehen kann: Das verweilende Betrachten einer stark reduzierten Textmenge, um sich in der Genauigkeit von Beobachtung und Beschreibung des Gesehenen und Assoziierten zu schulen. Dabei wird das eingeübte Zeichenrepertoire herausgefordert, kritisch hinterfragt und ‚entgrenzt‘, die gewohnt oberflächliche Verarbeitung von Informationsfluten bewusst außer Kraft gesetzt und eine (neue) Sensibilität für Zeichen und ihre (kritisch zu hinterfragende) Bedeutung etabliert. Die genaue Wahrnehmung ist letztlich ein wesentlicher Schlüssel zu den, vielen Schüler:innen oftmals kryptisch erscheinenden, lyrischen Texten – nicht nur denen der Gegenwart. Knoteks Kunst bietet die Chance zur lyrischen Horizonterweiterung, die im Beitrag an ausgewählten Beispielen anschaulich gemacht und mit didaktischen Überlegungen verknüpft werden soll.

Angesichts einer neuen Aufmerksamkeit für Natur und Pflanzen in der Gegenwartslyrik und eines gleichzeitig gestiegenen Interesses für Umwelt- und Klimafragen in der Gesellschaft fällt auf, dass im Deutschunterricht aktuelle Pflanzendarstellungen in der Lyrik bisher wenig Resonanz erfahren haben. Nimmt man jedoch den Anspruch ernst, über die Auseinandersetzung mit kulturellen Werken die Entwicklung einer ethisch fundierten Haltung zu fördern, bieten gerade Pflanzen-Gedichte Potenziale, das Mensch-Umwelt-Verhältnis mit Schüler:innen neu auszuloten und zu diskutieren. Vor diesem Hintergrund werden im Beitrag von *Julia Stetter* ausgehend von einleitenden Überlegungen zu bisher ungenutzten Chancen von aktueller Pflanzenlyrik für den Deutschunterricht sowie eines kurzen Blicks auf die *Plant Studies* als möglicher Wegbereiter für eine deutschunterrichtliche Thematisierung drei Schwerpunkte näher untersucht: 1) Das Aussterben von Pflanzenarten: Anhand des Gedichts *Die Ausgestorbenen* von Silke Scheuermann lässt sich analysieren, wie der Biodiversitätsverlust in Bezug auf Pflanzen ästhetisch aufgegriffen wird und wie dadurch Pflanzen aus einer traditionell marginalisierten Rollen in das Zentrum von Lyrik rücken. 2) Pflanzendarstellungen zwischen allegorischer Repräsentation und pflanzlicher

23 Andrea Bramberger, 2013, Lyrikunterricht als sozialer Raum der Sprachaneignung: Kenneth Koch, in: Zeitschrift ästhetische Bildung, Jg. 5, 16 S., S. 1.

Materialität: In vielen Gedichten werden Pflanzen genutzt, um auf menschliche Belange und Gefühlszustände zu verweisen, etwa im Fall von roten Rosen. Gleichzeitig zeichnen sich Pflanzendarstellungen der Gegenwartslyrik oft dadurch aus, dass sie tradierte Bedeutungen überschreiten und sich stattdessen pflanzlicher Materialität neu zuwenden, um andere Arten des lyrischen Sprechens zu finden. Exemplarisch wird hier auf Marion Poschmanns *Algenfalten* und Scheuermanns *Efeu* rekurriert. 3) Macht von Pflanzen: Mehr als passive Objekte menschlicher Betrachtung zu sein, können Pflanzen vielmehr als Akteure mit eigenständiger Handlungsmacht auftreten, wie es in Jan Wagners bekanntem Gedicht *giersch* erfolgt. Im Beitrag werden schließlich überdies im Anschluss an das Kompetenzmodell *Literarischen Lernens* von Schilcher/Pissarek Kompetenzen aufgezeigt, die sich mit aktueller Pflanzenlyrik besonders vermitteln lassen und es wird eine mögliche unterrichtliche Sequenz zur Pflanzen-Lyrik für die Sekundarstufe II kurz skizziert.

### *Gegenwartslyrik und Digitalität – didaktische Perspektiven*

*Anna-Lena Demi* untersucht in ihrem Beitrag die Transformation von Lyrik zu Memes im Literaturunterricht der Grundschule. Sie rückt damit einen spezifischen kinderkulturellen Ausdruck in der Digitalität in den Fokus, der in der Forschung bisher unterrepräsentiert bleibt. Ausgehend von der Frage, inwiefern sich die Auseinandersetzung mit Lyrik und Memes als Teil digitaler Kultur verstehen lässt, werden Memes als multimodale und emergente Transformationen von Lyrik verstanden, die neue und originelle Bedeutungszusammenhänge schaffen. Mithilfe der Akteur-Netzwerk-Theorie (ANT) und einer Bildpraxisanalyse werden von Grundschulkindern produzierte Memes analysiert und erste Ergebnisse präsentiert. Diese zeigen, dass sich im als Versammlung verstandenen Internet-Phänomen des Memes Perspektiven literarischer Begegnung und peerkultureller Selbstausdruck emergent verbinden.

Spätestens seit dem immensen Erfolg sogenannter ‚Instapoets' wie Rupi Kaur ist klar, dass vor allem digitale Lyrik auf der Plattform Instagram für junge Leser:innen eine große Anziehungskraft entwickeln kann – vorausgesetzt, sie wird ansprechend inszeniert und in Form gebracht. Auch auf den deutschsprachigen Kanälen der „Bilderwelt von Instagram" (Penke 2019: 454) findet eine digitale Auferstehung des Gedichts in populärer Gestalt statt, das sich u. a. durch das Spiel mit graphischen oder analogen Elementen auszeichnet und nicht nur in Form von Text-Bild-Kombinationen, sondern auch (Live-)Videobeiträgen erscheint. Diese Gestaltung mag mit den spezifischen Anforderungen des Mediums an seine Produzent:innen einerseits sowie den Leseroutinen der Rezipient:innen anderseits zusammenhängen. Überhaupt erweisen sich die Grenzen zwischen Leser:in und Autor:in bei Instagram als fließend, denn mit zahlreichen partizipatorischen Möglichkeiten (Likes, Kommentare etc.) regt die Plattform nicht nur

zum Austausch über Instalyrik, sondern auch zur kreativen Produktion individuell gestalteter Gedichte an. Damit bietet sie ein enormes Potenzial für den analytischen wie handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterricht, der sowohl zur Förderung des (kreativen) Schreibens als auch der Medienkompetenz beitragen kann. Nicht unterschlagen werden darf jedoch, dass Instagram – wie jedes Medium – den Textproduzent:innen klare Regeln und Grenzen auferlegt, die sich indirekt in Poetik und Ästhetik der Textprodukte niederschlagen und diese bis zu einem gewissen Grad kommensurabel werden lassen. Eine differenzierte Sensibilisierung für diese medialen Affordanzen sowie praxisorientierte Überlegungen zu ihrer gewinnbringenden Nutzung im Literaturunterricht verfolgen *Lucas Alt und Sarah Thiery* in ihrem Beitrag.

Das *Websonett* von Ulf-Dietrich Reips gehört zur Gattung der digitalen Poesie, einer Ausprägungsform der Lyrik, die sich – außer dem konventionellen Zeichensystem der Schrift – die spezifischen technisch-ästhetischen Möglichkeiten zunutze macht, die sich erst im Zusammenhang mit den Hypertext-Prinzipien des Internets ergeben. Während das Gedicht inhaltlich und über das Konzept des *sonetto di risposta* auf die lange Tradition und die früh etablierte metareflexive Diskurslinie des Sonettes Bezug nimmt, gelingt besonders durch die webanimatorische Umsetzung des Textes der Brückenschlag in die digitale Gegenwart. Der Beitrag von *Matthias C. Hänselmann* leuchtet anhand von Reips Gedicht und vor dem Hintergrund der gut 800-jährigen Geschichte des Sonetts mit literaturdidaktischer Perspektivierung die Sinnpotenziale des Gedichtes aus und geht dabei besonders auch auf die modernen Möglichkeiten von Multimedialität, Performativität und Echtzeit im Zusammenhang der gegenwärtigen digitalen Poesie ein.

Bei den aktuellen Berichten über den Lyrik-Boom kann man mit Blick in den Buchhandel durchaus verwirrt sein: Man findet kaum Lyrikbände, die Auflagen sind auch nicht besonders hoch, die Klassiker sind deutlich präsenter als die gegenwärtigen Autor:innen. Lyrik findet irgendwo anders statt: Ein großer Teil der Lyrik-Publikation ist längst in das Digitale migriert und besonders bei den jüngeren Generationen wird Lyrik online rezipiert. In den didaktischen Diskussionen wird dabei die ganze Welt der digitalen Literatur oft ausgeblendet oder diese als nicht hochwertig genug abgestempelt. Diese Diskrepanz kann für den Unterricht negative Folgen haben. Die Fremdheit der im Unterricht betrachteten lyrischen Texte wird im Kontrast zur alltäglich rezipierten Netz-Lyrik extrem gesteigert und die produktive Verbindung beider ästhetischen Formen kann unter Umständen nicht hergestellt werden. Insbesondere die Social-Media-Lyrik ermöglicht durch die partizipativen Möglichkeiten (liken, teilen, kommentieren) sowie durch die Situierung im alltäglichen digitalen Umfeld einen einfachen Zugang zu den poetischen Texten. Die visuelle und auditive Begleitung kann dabei motivierend und unterstützend wirken, birgt aber auch großes Potenzial für die Reflexion über die Unterschiede der medialen Darstellungsformen. Im Beitrag von *Anastasia Keppler* wird die Lyrik-Publikation in drei sozialen Netzwerken

in den Blick genommen: Twitter (twyrik), Instagram (instapoesie) und Tiktok (tiktok-poetry). Dabei werden die Affordanzen sowie die ästhetischen Potenziale der jeweiligen Plattformen näher betrachtet und die Konsequenzen für die Lyrik-Produktion beleuchtet. Im Anschluss werden didaktische Potenziale für den Literaturunterricht in der Oberstufe aufgezeigt.

Der Begriff „intermediale Lyrik" subsumiert eine Reihe äußerst heterogener lyrischer Formen, die von konkreter Poesie über Poetry-Slams bis hin zu Reels auf Instagram reichen. *Tim Rouget* verortet in seinem Beitrag die Bedeutung solch intermedialer Tendenzen und Ausprägungen der Gegenwartslyrik im Kontext des Literaturunterrichts. Darüber hinaus zeigen zwei Beispielanalysen das didaktische Potenzial poetischer Intermedialitätsformen auf: die Collage *ALS der Film Abriss* (2005) von Herta Müller und das YouTube-Video *Und dann bist Du tot* (2016) des Influencers Jerrie.

Entgegen kulturpessimistischen Aussagen, denen zufolge literarästhetische Erfahrungen zugunsten der oberflächlichen Netzlektüre und der Rezeption primär visuell geprägter Formate in den Hintergrund rückten, steht das multimedial (re)präsentierte Werk Julia Engelmanns exemplarisch für die Präsenz und Relevanz lyrischer Praktiken in der digitalisierten Gesellschaft. *Julia Hodson* diskutiert in ihrem Beitrag die Funktion populärer Gegenwartslyrik im Kontext der Digitalisierung, indem die Lyrik Engelmanns hinsichtlich ihrer medialen Repräsentationsformate, ihrer medienübergreifenden Rezeption und dem von der Autorin initiierten lyrischen Schreiben von Instagram-User:innen beleuchtet wird.

Der vorliegende Band ist deutlich umfangreicher geworden als zuvor geplant. Dieses Wachstum ist Ausdruck des großen Interesses an der Gegenwartslyrik, dem der Band gern den erforderlichen Raum geben möchte. Die Fertigstellung des vorliegenden Bandes hat aber auch deutlich mehr Zeit in Anspruch genommen als geplant. Allen Autor:innen sei für ihre konstruktive Mitwirkung und vor allem für ihre Geduld herzlich gedankt.

Frank Engelhardt danke ich für gute Gespräche und die freundliche Aufnahme des Bandes ins Programm des Beltz Verlages. Christine Wiesenbach hat die Fertigstellung des Bandes als Lektorin kompetent begleitet und dem Herausgeber grundlegende Einsichten zu urheberrechtlichen Fragen vermittelt. Bei meinen Mitarbeiter:innen am Lehrstuhl für Didaktik der deutschen Literatur der Technischen Universität Braunschweig bedanke ich mich dafür, dass sie die Arbeit an der Druckvorlage auf unterschiedliche Weise unterstützt haben. Im Band werden verschiedene Formen der Versprachlichung von Geschlecht berücksichtigt.

Jan Standke, Magdeburg/Braunschweig im April 2025

# Grundlagen: Gegenwartslyrik und literarisches Lernen

# Gegenwartslyrik und literarisches Lernen. Zwei Annäherungen

José F. A. Oliver und Ulf Abraham

## 1. Einleitung

Ebenso, wie die Lyrik auf dem literarischen Markt der Gegenwart im Allgemeinen einen schwereren Stand hat als die anderen Gattungen, namentlich die erzählende Literatur, hat sie es auch in der Schule nicht immer leicht. Sie muss sich gegen einen Lektüreunterricht behaupten, der sogenannte ‚Ganzschriften' aus der epischen Literatur zu Gegenständen literarischen Lernens macht. Zwar gibt es die Intermedialität als ein Phänomen, das vor allem den Roman und die Erzählung im Literaturunterricht zu betreffen scheint, auch im Bereich der Lyrik. Aber die intensive Beteiligung der Nichtprintmedien an der Produktion zeitgenössischer Texte ist hier weniger im Bewusstsein der Öffentlichkeit; Gedichte werden ja meist nicht, wie erfolgreiche epische Stoffe, schon kurz nach ihrem Erscheinen in Buchform von der Filmindustrie aufgegriffen und breitenwirksam adaptiert.

Obwohl dies eine für Gedichte im Deutschunterricht insgesamt wichtige Ausgangslage für eine zeitgemäße Lyrikdidaktik ist, spielt es doch für die Lyrik der Gegenwart eine besondere Rolle.

## 2. Gegenwartslyrik: poetische Annäherung (José F. A. Oliver)

> Lyrik ist kühn. Lyrik ist stolz. Lyrik fordert. Und fordert heraus. Die Lyrik ist eine Titanin. Sie ist einsam auf ihrer Höhe. Ausgesetzt (aber keineswegs eingesperrt in einen Turm). Sie setzt alles aufs Spiel. Schont sich nicht.
> Dagmara Kraus[1]

Lyrik zwischen „W:anderouten" und E-Communities: „Sie haben Recht, und ich die Poesie". Ein lyrischer Doppelpunkt

1 Dagmara Kraus, 2020, Rede zu den roten Göttern, Impulsvortrag zur Eröffnung der Jahrestagung des *Netzwerk Lyrik e.V.* am 27.11.2020, veröffentlicht auf www.youtube.de, 27.11.2020: https://www.youtube.com/watch?v=LlyaoNSYdE8 (01.03.2024).

## 2.1 Zur Lyrik

Jenseits der Innerlichkeit ins Innere und Verinnerte der Sprache(n) und darüber hinaus, sprich, oft im Dialog mit anderen Medien und künstlerischen Ausdrucksformen ihres jeweiligen Zeit- und Gezeitenmoments. Dieser insgeheime mehrfache Lesepfad wäre eine Wegschneise in den Satz: *die* (!) Lyrik gibt es nicht, und es gibt sie doch. Und: Jemand wird immer vergessen! Auch in diesem Beitrag. Welch Binsenwahrheiten, werden Sie vielleicht denken. Dennoch. Eine akzentuierte Auffächerung der Lyrik ist die eines sich kontinuierlich mehrenden Perspektivenwechsels. Eine Geschichte der Vervielfältigung. Die Konzentration und die Ausfransung der Gattung *entre genres*. Ein kontinuierlich aufleibendes *Crossover*. Disparat wie die Realitätsebenen des Alltags, die sich miteinander, füreinander und gegeneinander verlinken. Bewusst oder unbewusst. Deshalb können meine Gedanken nur pures Fragment sein. Ein Ausschnitt. Mehr ist nicht zu leisten. Lediglich ein wahrnehmendes Hineinschlendern angesichts der Fülle an dichterischen, an lyrischen, an metapoetischen Stimmen, die in unseren Tagen „W:orte w:erden", um mit dieser Erkenntnis der Mehrdimensionalität ein paar ihrer poetologischen Positionen und poetisierten Blickwinkel zu skizzieren. Stimmen-Entwürfe zwischen „Bilderso:und" im Gebinde heterogener Wirklichkeitssozialisationen, auch Augenblicksarchive, die in bekannte und ungehörte wie unerhörte Partituren münden. Münden wie in Mund und „M:und-Räume". Bild-; Schrift-; Klang- und Sicht- wie Hörkammern ins Lesen-Sehende, ins Hörsehen. Als ginge ich mit einer Taschenlampe durch die Nacht. Mich einer kleinen Ausleuchtung des Gegebenen zutrauend. So wie die Lyrikerin und Romanautorin Anja Kampmann sich über das Schreiben von Gedichten ausgedrückt hat: „… dass man im Dunkeln mit einer Taschenlampe geht, und in diesem Kegel der Taschenlampe hat man einen sehr kleinen und scharfen Ausschnitt …".[2]

Ich ersetze dieses „man" und fange dementsprechend mit „ich" an. Schließlich geht es um das „Ged:ich:t". Und – ich beginne nicht gerade alt*ver*klug*t*, aber doch mit einer weiteren Erkenntnis, die auch bekannt sein dürfte; das „sch:eint" notwendig und ist dem Gran Wahrheit geschuldet, die jede Einlassungsabsicht auf die Lyrik von Heute begleitet, indem ich sage: es gibt immer und überall eine poetologisch durchdachte oder in zumindest groben Zügen angedachte Orientierung lyrischen Schreibens. Bis hin zur explizit ausgedrückten Nicht-Perspektive, die sich damit natürlich auch einer Perspektive anvertraut. Es gibt poetologisch einfach alles. Was davon letzten Endes „maßgeblich" (sic!) ist oder sich als solches ein interpretatorisches Maß anmaßt, quasi mit einem richtenden

2 Gespräch mit Dennis Scheck, Uljana Wolf und Sabine Scho in der SWR-Fernsehsendung „lesenswert" am 23.11.2021.

lyrisch-neokanonisierenden Zeigefinger, wird sich herauskristallisieren (im literarisch zeitgeschichtlichen Nachhinein) und seine Gültigkeit irgendwann zeigen. Weit nach uns, die wir im Augenblick schreiben und (uns) (mit)lesen.

Wer wen für wie maßgeblich hält, macht nicht nur manchmal staunen. Bisweilen ist es aber lediglich eine dem vielzitierten Zeitgeist geschuldete „M:ode", hin und wieder bis in die Selbstüberschätzung. Oder entpuppt sich dem entsprechend. Deshalb werde ich weder von den „bedeutendsten" noch den „wichtigsten" Dichterinnen und Dichtern sprechen, wohl aber von den „*poeta*-logischen" Entwürfen, die zurzeit einen Entwicklungs-Ton, pluralistischer ausgedrückt, einige Meta-Töne angeben, die Haupt-Töne gar vorgeben.

Eine bemerkenswerte Antwort erfuhr ich unlängst in einem schriftlich geführten Interview mit der Dichterin Monika Rinck, als es im weitesten Sinne um den (lyrischen) Gattungsbegriff ging. Auf meine Frage, ob sie sich als Lyrikerin bezeichnen würde, sagte sie:

> Meistens sage ich Autorin, manchmal auch Dichterin. Eigentlich interessiert es mich nicht, die Trennung zwischen Prosa und Lyrik weiter zu bearbeiten. Interessanter ist es, die Gattungsbezeichnung als Lektüre-Anweisung zu nehmen: Lies dies als Roman. Lies dies als Gedicht. Lies dies, als handelte es sich um: „Neues mexikanisches Kino", wie ein Langgedicht des argentinischen Dichters Luis Felipe Fabre heißt, dessen erstes Kapitel genre-gemäß mit einem reißerischen Trailer in Form eines Gedichtes eröffnet wird. Auch Kommentare, Skizzen, Zeichnungen, Listen, Fußnoten, Kurzprosa, Traumprotokolle, Mikro-Essays, transkribierte Polyloge, alle Formen von Metatext können dazugehören, mich interessieren die Mischgebiete.[3]

Spannend, ihre Bezeichnung der „Mischgebiete". Die Antwort ließ mich aufhorchen. Insofern gibt es, bei aller Auseinandersetzung um den traditionellen Gattungsbegriff „Lyrik", mindestens eine Perspektive des „Gem:einsamen" – es ist schlicht und einfach das andere Sprechen ins Verdichtete des zu Sagenden. Meine ich. Zumindest von außen betrachtet, in herkömmlicher, wenn nicht (schon) überkommener Grenzziehung zu dem, was unter Epik und unter Drama subsumiert wurde, teilweise noch oder wieder verstanden wird. Es ist mehr denn je *ein weites Feld* unter einem Taschenlampenlichtkegel.

Doch weiter in der bestandsuchenden Annäherung: Es gibt die jeweilige Perspektive der einzelnen, so unterschiedlichen Dichter*innen wie es Publikationen und Auftritte gibt. (Ich erlaube mir das Gendersternchen, denn mittlerweile sind auch Gedicht-Anthologien mit dem Titel „queere" Lyrik publiziert. Beispielsweise.) Es gibt im Gedicht, das sei auch noch einmal erwähnt,

3 Wagnerische Buchhandlungspublikation, Innsbruck 2021.

das „biographisch-autofiktionale Ich“ und es gibt das „lyrische Ich“. Aber. Gibt es auch das „biologische Ich“, das ein Gedicht in eine zusätzliche Aussage bringen würde? Seit geraumer Zeit folge ich den Spuren dieser „*Möglichkeiten und Wirklichkeitswahr-nehmungen“ des „Sch:reibens“. Sich „Sch:reibens“ im sozialen Auf-Bruch-Gefüge unserer Tage. Es gibt also Dichterinnen und Dichter oder „poetxs“ – das wäre das Gendersternchen in spanischer Sprache, in der ich mit der deutschen auch sozialisiert wurde –, die in jeder Hinsicht geschlechter-offene Bezeichnung für diejenigen, die sich der Wortarbeit verschrieben haben.

Es gibt die Leisen. Es gibt die Lauten. Und die, die über sich hinauslauten. Facebook. Instagram. Twitter. Tik-Tok. Es gibt diejenigen, die nach wie vor – nicht zwangsläufig als Gestrige einzustufen – handschriftlich ins Gedicht unterwegs sind; und diejenigen natürlich, die durch Computeranimationen und „Beseelungen“ der Computer und ihrer Programme strukturell im Digitalen münden. Selbst wenn diese letzteren eine „Szenische Performance“ den Raum bekörpern, aufbildnern, belauten, gar algorithmensagen, bzw. in Zeichenfolgen besprechen. Es gibt die und die und die und jene und noch jenere … Stellen Sie sich also, im weiteren Verlauf dieser kurzen Abhandlung, dieses Fragments oder Kaleidoskop einer Annäherung an das heutige Gedicht diesen kurzen Dialog mit vor:

> „Sie haben Recht, und ich die Poesie!“

Die Antwort, die der Frage, vorausgeht, ist nicht weiter von Bedeutung. Damit wäre ich mitten im Thema. Wo „beg:innen“, wo aufhören? Fast hätte ich geschrieben, wo „aufhorchen“! Was ist die Antwort, was die Frage?

Das Netzwerk Lyrik e.V.[4], das sich 2017 auf Bundesebene in Deutschland gegründet hat, spricht in diesem Zusammenhang angesichts der kulturellen und kulturpolitischen Bedeutung von Lyrik von einzelnen „Gewerken“ und formuliert in einem seiner Positionspapiere zu *Lyrik und Medialität im Kontext der Digitalisierung* eine gute Grundlage für eine vertiefende Auseinandersetzung ins Gefüge ihrer Strahlkraft.

> Für Lyrik eröffnet die rasante Entwicklung elektronischer Informationstechnologie nicht nur neue Räume und Herausforderungen. Als Sprachkunst ist Poesie auch ein hervorragendes ästhetisches und kritisches Reflexionsmedium digitaler Medienkultur, die auf der Sprachmaschine Computer fußt. Daraus ergibt sich im Zeichen

4 Netzwerk Lyrik e.V. Nähere Informationen: www.netzwerk-lyrik.org (01.03.2024).

der Digitalisierung ein großes Entwicklungspotenzial für Poesie in ihren Handlungsbereichen künstlerischer Produktion, Präsentation, Vermittlung, Rezeption und Verarbeitung.[5]

In diesem Zusammenhang sind u. a. Jörg Piringer, der als Mitglied des *instituts für transakustische forschung und des gemüseorchesters* in den Lücken zwischen Sprachkunst, Musik, Performance und poetischer Software, eine Art transakustische Forschung erkundet, und Maren Kames[6], die ihre poetischen Kompositionen mit QR-Codes erweitert, von außergewöhnlicher Bedeutung.

Es gibt einen Satz des mexikanischen Lyrikers und Essayisten Octavio Paz, der mich seit ich ihn zum ersten Mal gelesen hatte, zu faszinieren, begeistern und motivieren wusste, wo es um das Gedicht im Allgemeinen und das heutige „Ged:ich:t" im Besonderen geht. Eine poetische Ansage, die Kunst des „Ver:dichtens" betreffend: „Cada poema es el borrador de otro, que nunca escribiremos."[7]

Das Diktum bringt das zum Ausdruck, was den Werdegang poetischen Schreibens im Allgemeinen und lyrischen Schreibens im Besonderen „m:eint". Werdegang aus sehr unterschiedlich verfassten Alltags- oder Gebrauchssprachen, auch fachlichen Benennungssprachen in ein „verdichtetes" Sagen. Ein wahr- und aufgreifendes Sprechen, das durchaus als „Kunstsprache" zu bezeichnen wäre. Aus dem Begreifen ins „Beg:reifen", oft in sehr konträre Konzeptualisierungen lyrisches Sprechens. (Mindestens) mehrerlei Sprechens folglich, das einerseits mitgegeben, andererseits als Aufgabe vorschwebt, wenn in kurzer, verdichteter Art und Weise auf das verdichtete Kunstwerk zugegangen wird, wo das Wort zum „W:ort" des Dichtens „aufbricht". Aug- und Hör-Partitur im Grunde, die Verse lautsagen und hören oder sehen machen, wie bereits gesagt.

Das Offene, das Unerwartete, die Vielfalt der Formen und Rhythmen, die ungemein Wort erkundende und Wort reflektierende Sprache, das Nicht-zu-Sagende der Dinge im „W:undlauf" der Vergänglichkeiten; die auf den Punkt-Genauigkeit des Auslassens und die unendlich wagemutige Annäherung im Ausfransenden, Einholenden, Innehaltenden der Kompositionsstrukturen eines Gedichts; die Kraft der klaren Gefühle und aufbegehrenden Gedanken; das Universum in der

---

5 Aus dem Positionspapier der Netzwerk-Tagung im Renthof in Kassel vom 2.- 4.11.2018; erarbeitet vom Panel „Lyrik und Medialität". Weitere Positionspapiere gibt es zu den Bereichen „Lyrik an Schulen und Hochschulen", „schulische und außerschulische Poetische Bildung", „Poetologische Diskurse", „Poesie und Übersetzen", „Lyrik in Buchhandel, Zeitschriften, Verlagen und Bibliotheken" und „Performativität – Fokus: Spoken Word". Zum Thema „Lyrik und Wissenschaft" fand 2021 eine Tagung in München statt.

6 Maren Kames, 2016, Halb Taube, Halb Pfau, und 2019, Luna Luna. Beide im Secession Verlag für Literatur, Zürich.

7 „Es gibt keine endgültige (oder definitive) Version eines Gedichts. Jedes Gedicht ist der Entwurf eines anderen, das wir niemals schreiben werden." In: Octavio Paz, 1990, Obra Poetica, Barcelona: Seix Barral.

Konzentration der Augenblicke, die über sich hinausweisen; die Kompromisslosigkeit und das Entschiedene; das ins verbindend und unverbunden Alltägliche Verweisende im Eigenen; das „Gem:einsame" der Sehnsucht, Wort zu „w:erden" und „W:orte" zu sein; das Abenteuer sich selbst zu entdecken, zu verschlüsseln und wieder zu dechiffrieren; die filigrane Komplexität der scheinbaren einfach „gestrickten" Verhältnisse etc. etc. – ach, es gäbe so viele Aspekte, die sich mit dem Gedicht in Verbindung bringen ließen: Eins-Werden in der Irritation und sich auch beim Lesen *immerneu* „einzusch:reiben" in die Wahrnehmung aus Wirklichkeiten und Fiktionen; das viel-wundersame Ich, das sich unaufhaltsam her- fort- und weiterschreibt.

Der Lyriker Mikael Vogel, mit dem ich für die Mittelbadische Presse im April 2020 auch ein Gespräch führen konnte, antwortete mir auf meine Frage, wo seine Gedichte begännen folgendermaßen:

> Mit ein paar Wörtern, die sich mir im Innenohr verbeißen. Weil sich in ihnen etwas manifestiert, was zum Beispiel überhaupt keinen Sinn ergibt in der Welt. In der Erfahrung. Oder eine Lücke spukt in mir und ich suche sie zu füllen. Das kann ein Beziehungsende sein, ein Todesfall, oder ein ausgestorbenes Tier. Leerstellen, die zurückbleiben. Oder gesellschaftliche Leerstellen, unsere großen Rohrkrepierer als Lebewesen den anderen Lebewesen gegenüber oder miteinander. Tabus, die so etwas oft zu verschweigen versuchen. Aber letztendlich weiß ich wenig über das, wonach Du fragst. Die Gedichte wissen schon selbst, wie und wo auf mich zuzutreten. Und vor allem wieso.[8]

Mit Elke Erb möchte ich noch eine dritte, heutige Stimme zitieren: „Das Gedicht ist, was es tut" – so der Titel ihrer Berliner Rede zur Poesie 2018. Dort sagte sie: „Poet, dein Publikum, das dich erwartet, sitzt vor allem in deiner eigenen Seele!"[9] Und wenig später: „Ein Grundsatz ist sicher: ein Vers ist ein Vers. Wenn man sie leblos deklamiert, dann rutschen sie in eins zusammen wie Zusammengeschraubtes beim Fahrrad. Die ungeteilte Verbindung ist dem Unfesten gleich, unartikuliert."[10]

## *2.2 Lyrik heute*

Die Poesie rettet sich immer wieder selbst. Das ist das Geheimnis ihrer Bedeutung. Motiv und Ziel ihres Wesens in einem. Vergangenheiten, die sich verdichten und kondensierte Jetzt-Sprache werden im Fluidum und Kontinuum der Gegenwart

8 Mikael Vogel, in: Mittelbadische Presse, 1. April 2020.

9 Elke Erb, 2020, Das Gedicht ist, was es tut. A poem is what it does, Göttingen: Wallstein, S. 20.

10 Ebd., S. 21.

eins. Auch der Präsenz des Sich-Erlesens. Denn. Das heutige Gedicht sucht mehr denn je den Dialog auf, der über die bloße Rezeption hinaus ein aktives Mitwirken „m:eint". Nicht nur der einzelnen Dichter*innen. Auch die Leser*innen schöpfen (sich) mit. Das lässt Neues zu.

Das heutige Gedicht ist. Jetzt (!). Und will im Augenblick des Lesens Laut und Bild werden: 1 Immer-Jetzt, wenn die Partitur, die ein Gedicht letzten Endes „einsch:reibt", lautklingt, bildspricht, seinen Rhythmus wort- und wörtermalt. Aufgehoben in den Augenblick; im Augenblick, der wird. Ist. Ein Augenblick „m:einer „Synthese. Tempora und Tempi sind dabei individuell im „All:ge_m:einen" ausgelegt. Ein „Moment:um", in dem sich (alle) Zeit einbündelt; alle „Ge:zeiten w:erdend". Das klingt (konstruiert?) banal, leuchtet jedoch – auch wenn eine gewisse Redundanz aufschimmern mag – ein hochkomplexes Bewusstsein kompromissloser Anwesenheit aus. Wie gesagt, eine Gegenwart, die sich (1 Wimpernschlag lang) kontinuierlich ergibt.

Von den „Papierlyriker*innen", wie manche Spoken-Word-Poet*innen diejenigen nennen, die im herkömmlichen, will heißen kanonisch tradierten Verständnis von Lyrik schreiben – was „man" sich so unter ihnen vorstellt, wenn von Dichter*innen die Rede ist – und die einfach ihre Lyrikbände publizieren (sollten sie einen Verlag finden oder eben auch als „self-publishing"-Institutionen auftreten), bis hin zu den „Wortarbeiter*innen", mit denen ich nun wiederum jene Poet*innen zumindest andeuten möchte, die sich selbst nicht als Lyriker*innen oder Dichter*innen bezeichnen wollen, sondern den Akzent auf die schöpferische und dialogische, interaktive Arbeit mit dem Wort, in den Wörtern und oftmals auch auf die poetische Bildung als Sprache und Literatur vermittelnde Instanz setzen – es fällt immens schwer, die Übersicht zu bewahren; bzw. sich überhaupt erst einmal einen Überblick zu ermöglichen. An Vielfalt und Unterschiedlichkeit sind in diesen Tagen die literarischen Wirkungsdimensionen und die Zeitzeugenschaft so mannigfach sinnstreuender lyrischer Stimmen kaum zu überbieten. Es wurde in deutscher Sprache noch nie so viel und bemerkenswerte Lyrik publiziert wie heute. Mit ihr be- und verdichten sich all die sich stets erweiternden Dimensionen der Neuen Medien und damit der Wirklichkeits-Digitalisierung und deren virtuellen Räume. Hinzu käme, allerdings (erst) in Ihren Anfängen, die Künstliche Intelligenz als „Mitsch:reibende".

Der Selbstverständnis-Fächer der Berufsbezeichnungen, der poetologischen Ausrichtungen und ästhetischen Standpunkte oder kunstsinnigen Bewegungslinien, der formalen wie inhaltlichen Variationsbreite scheint sich ins Unendliche zu streuen. Eher strenger definierte, sich an alterprobten Formen und Versmaßen ausrichtende Gedichte neben sprach- und sprechkünstlerischer Wort- und Versmodellierungen; Dialoggedichte, die das Lyrische aufsuchen in der Begegnung mit Hölderlin beispielsweise, Benn, Brecht, Celan, Bachmann oder Mayröcker, neben philosophisch akademisierter oder explizit politischer Poesie, die benennend und doch in die konkrete Utopie des Zusammenlebens weist; „nature-writing",

biographische Erzählungen und Standortbestimmungen, neben (und) mit Körpergedichten, die die Diversität ausloten, um nur ein paar Schreibfäden herauszuziehen; alles hat, mit- oder gegeneinander Platz.

Lyrik heute ist vornehmlich eine Augenblicks-Präsenz in Sprache, die vornehmlich Sprechen „m:eint". Ein in den Dialog gesagtes Wort, auch wo es nicht laut in den Raum gesprochen wird, sondern für andere nicht hörbar im Inneren der Lesenden klingt. Wort sowohl als „W:ort" der in unseren Breitengraden wahrgenommen (grammatischen) Zeiten aus Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft als auch im Spannungsverhältnis zum Vers, der sich aus Wörtern fügt. Das alles, und dies ist lediglich ein angerissener Teil von ihr, macht Lyrik heute aus: um die Herkunft wissend, Traditionen nicht (per se) verachtend, die Gegenwart im Schreiben prüfend und Künftiges entwerfend. Im Gedicht also alle Zeiten. Das Gedicht als Zeitschirm und Zeitausschüttung in einem Atemzug.

Jüngst begegnete mir ein bemerkenswertes Wort aus der japanischen Sprache. Das Licht, so las ich in einem Buch, das durch die Blätter eines Baumes schimmere, hieße „Komorebi". Die Schönheit der Natur zeige sich durch die Lichtstrahlen, die durch die Bäume fielen. So erlebe ich nicht nur die Gedichte im Allgemeinen, vielmehr jedes einzelne Gedicht und bei jeder (Laut-)Lektüre anders. Verse sind diese Lichtstrahlen – eine nicht zu bändigende Annäherung Worte zu schöpfen für das rätselhaft Schöne des Lebens. Sei es in Fachsprachen, digitaler Lyrik oder im konkreten Erzählen der Dinge. Eine Licht- und Schattenskulptur poetischer T:räume. Wie einzelne Fäden, Linien, Flocken, Wort- und Versversprühen – leichte und größere Einschwebnisse, Körnchen, Trockentropfen, fließend; Hagelschwere – VerWEHungen. Vom Stamm und Geäst ganz abgesehen. Geht es doch um eine Perspektive des Nicht-Sagbaren, indem es gesagt wird.

## 3. Lernpotenziale der Gegenwartslyrik: didaktische Annäherung (Ulf Abraham)

### *3.1 Unterrichtsziele*

Ziele, die für den Umgang mit Unterrichtsgegenständen im Fach Deutsch nahe liegen, werden gemeinhin aus der Spezifik dieser Gegenstände abgeleitet. Das gilt auch für Ziele im Bereich literarischen Lernens, also des Lernens nicht nur *über*, sondern auch *an* Literatur.[11] Folgt man allerdings Peter Bekes, so ist das Gegenstandsfeld im Bereich der zeitgenössischen Lyrik „heterogen und

11 Den fachdidaktischen Diskurs zum Begriff *literarisches Lernen* kann vorliegender Artikel nicht wiedergeben; vgl. aber Heft 2 (2015) der elektronischen Zeitschrift *Leseräume* (http://leseräume.de/wp-content/uploads/2015/10/lr-2015-1.pdf [25.09.2023]).

unübersichtlich“[12]. In Lese- und Arbeitsbücher für den Deutschunterricht findet sie zudem eher zögerlich Eingang; Bekes fand 2007 nur „vereinzelt“[13] zeitgenössische Gedichte und fragte sich, „ob die ästhetische Konstitution der Gegenwartslyrik und ihre Behandlung in einem strikt kompetenzorientierten Deutschunterricht nicht überhaupt einander widersprechen“ und mahnt, „die Subjektivität des literarischen Verstehens als zentrales Moment ästhetischer Bildung zu achten“[14].

Zweifel an der Vereinbarkeit von Gegenwartslyrik und Literaturdidaktik gibt es auch andernorts. Carlo Brune und Ines Theilen[15] zitieren den Lyriker Thomas Kling mit den Worten, das Gedicht habe „kein Lehrer-Lämpel-Institut zu sein, es ist didaktikfrei“[16]; allerdings soll ja auch nicht das Gedicht selbst didaktisch sein, sondern das Konzept für den schulischen Umgang mit ihm. Brune/Theilen umreißen in sechs Punkten eine Didaktik der Gegenwartslyrik, die auch mit dem weniger Kommunikablen umgehen könnte: Lektüre verlangsamen, Sinn beständig verhandeln, Sprachklang erfahren, Irritationen nutzen, Materialität und Diskontinuität wahrnehmen und mit Distanzen spielen.[17]

Obwohl die zitierten Quellen durchaus Probleme benennen, die eine Didaktik der Gegenwartslyrik nicht ignorieren kann, ist die Deutschdidaktik dennoch keineswegs ratlos. So nennt Clemens Kammler im *Handbuch Deutschunterricht*, Artikel „Lyrik“, einige Besonderheiten lyrischer Texte, die prinzipiell auch für die Lyrik der Gegenwart zutreffen: sprachliche Abweichungen von der Alltagssprache (etwa durch Zeilenumbrüche, Metrum, Wiederholungen) sowie ihre Tendenz zur „Mehrdeutigkeit“ und schließlich die Eignung als „Medium der Subjektivität“[18]. Auf dieser Basis könnte man für zeitgenössische Gedichte zunächst ähnliche didaktische Zielangaben machen, wie sie für Lyrik überhaupt seit Längerem üblich sind[19]: ein rezeptionsorientierter, produktionsorientierte Verfahren einschließender Umgang mit Gedichten, der bei Zurückweisung „kopflastiger Gedichtanalysen“ dennoch analytische Elemente enthält: Zwar soll der Lyrikunterricht

---

12 Peter Bekes, 2007, Wege zur Gegenwartslyrik, in: Deutschunterricht 60, H. 6, S. 4–9, hier S. 5. Auch J.F.A. Oliver beobachtet die gegenwärtige Vielfalt lyrischen Sprechens in seinen Ausführungen, konnotiert sie aber nicht – wie Bekes – negativ, sondern positiv (vgl. S. 33).

13 Ebd., S. 6.

14 Ebd.

15 Carlo Brune und Ines Theilen, 2019, kommunikabel/inkommunikabel, in: „Wellenritt in riffreicher Zone“ – Gegenwartslyrik im Deutschunterricht, hrsg. von dens., Trier: Wissenschaftlicher Verlag, S. 1–10, hier S. 2.

16 Thomas Kling, 2011, Botenstoffe, Köln: DuMont, S. 53.

17 Siehe Brune/Theilen, kommunikabel/inkommunikabel [Anm. 15], S. 3 ff.

18 Clemens Kammler, 2017, Lyrik, in: Handbuch Deutschunterricht, Theorie des Lehrens und Lernens, hrsg. von Jürgen Baurmann, Clemens Kammler und Astrid Müller, Astrid, Seelze: Klett/Kallmeyer, S. 152–155, hier S. 153.

19 Vgl. Hermann Korte, 2002, Lyrik im Unterricht, in: Grundzüge der Literaturdidaktik, hrsg. von Klaus-Michael Bogdal und Hermann Korte, München: dtv, S. 203–216, Kaspar H. Spinner, 2005, Umgang mit Lyrik in der Sekundarstufe I, Baltmannsweiler: Schneider.

nicht „eindimensional auf Form- und Stilelemente“[20] abzielen, sich aber auch nicht im emotionalen Nachvollzug von Aussagen eines ‚lyrischen Ich‘ oder in imaginativer Besetzung von Sprachbildern erschöpfen. Er soll vielmehr den Blick der Lernenden auf deautomatisierten Sprachgebrauch, „die Prägnanz lyrischer Sprache“[21] und die Bedeutung formaler Muster schärfen.

Gilt all das grundsätzlich auch für Gegenwartslyrik, so würde es allein als Ergebnis didaktischer Reflexion eines solchen Unterrichtsgegenstandes diesem noch nicht gerecht; zu unmittelbar ist der Zusammenhang zwischen diesem und dem literarischen Leben der Gegenwart. Petra Anders stellt deshalb in ihrer Didaktik der Lyrik (2021), in der die Lyrikproduktion der Gegenwart eine erfreulich breite Aufmerksamkeit genießt, zwei Prinzipien in den Mittelpunkt didaktischer Überlegungen, nämlich Performativität und Intermedialität.

> Ein stärker kulturwissenschaftlich ausgerichteter Deutschunterricht geht von einer performativen Dimension lyrischer Texte aus und sieht in Gedichten nicht nur das, was sie aussagen (sollen), sondern nimmt Literatur auch als Handlung und Ereignis wahr.[22]

Geht man, wie Anders dies tut, nicht vom isolierten literarischen Werk aus, sondern von der kulturellen Praxis Literatur, und macht man diese zum Gegenstand literarischen Lernens, so ist es die Lyrik als „Handlung und Ereignis“, um die sich der Deutschunterricht (mehr) kümmern sollte; nicht nur Genres wie Slam und Rap, sondern die Gegenwartslyrik insgesamt zeigt eine Tendenz zum Performativen (vgl. hierzu oben, 2.2, J. F. A. Oliver), die wie prädestiniert ist für einen vielfältigen, handelnd-produktiven Umgang mit ihr in der Schule. Dasselbe gilt in Bezug auf ein zweites Phänomen:

> Lyrik war und ist keine monomediale Kunst, die nur rein mündlich oder schriftlich vorkommt […]. Lyrische Texte haben schon immer eine intermediale Tendenz, d. h., der Text geht eine Beziehung zu mindestens einem anderen Medium ein.[23]

Nicht nur, aber besonders für die Gegenwartslyrik gilt damit: „Lyrik braucht also einen erweiterten Textbegriff, denn sie ist auditiv (z. B. vertonte Lyrik), visuell (z. B. Konkrete Poesie), audiovisuell (z. B. Poesiefilme, vgl. Anders 2021, 86–88), räumlich erfahrbar (Installationen) und raumzeitlich erlebbar (Performances).“[24]

---

20 Korte, Lyrik im Unterricht [Anm. 18], S. 205,

21 Spinner, Umgang mit Lyrik [Anm. 18], S. 6.

22 Petra Anders, 2021, Lyrische Texte im Deutschunterricht. Grundlagen, Methoden, multimediale Praxisvorschläge, 3. Aufl., Seelze: Klett/Kallmeyer, S. 9.

23 Ebd., S. 10.

24 Ebd., S. 12.

Die Intermedialität der (Gegenwarts-)Lyrik beschreibt Anders an Hand von vier auffälligen Tendenzen, die didaktisches Potenzial haben und methodisch produktiv werden können:

- *Mashup (Vermanschung):* neue Inhalte werden durch die nahtlose (Re-)Kombination bereits bestehender Inhalte geschaffen.
- *Medienkonvergenz:* Medien nähern sich gegenseitig an, z. B. wird Lyrik im Schrift-, Audio- oder Videoformat mit Musik und/oder eingescannten Fotos oder Handschriften gekoppelt, digital bearbeitet und animiert, vgl. Brick-Film zu Goethes ‚Erlkönig' […]
- *Remediatisierung:* kontinuierliche Wechselwirkung von Medien untereinander, in der sich Medien gegenseitig aufgreifen, imitieren und/oder überbieten, z. B. in gedruckten Lyrikparodien, durch Schaffung eines Medienverbundes […] oder durch Verfilmungen […].
- *Wiederverwertung:* Inhalte eines Mediums werden in ein anderes Medium transferiert. Das neue Medium weist dabei keine Referenz zu dem früheren oder anderen Medium auf.[25]

Neben der *Performativität* und der *Intermedialität*, die damit im Rahmen des vorliegenden Artikels hinreichend umrissen sind, betrachten wir eine dritte aktuelle Entwicklung als Ankerpunkt für Unterrichtsziele, die der Gegenwartslyrik gerecht werden: die *Produktivität* im Sinn „lyrischen Schreibens"[26]. In der Schule von der kulturellen Praxis Literatur zu lernen, schließt einen didaktischen Ansatz ein, demzufolge Lernende ermutigt und angeleitet werden, in eigenen Versuchen Wege vom Wort über das Notat „in die Verdichtung" (Oliver, Untertitel) zu suchen und zu finden. Dass dieser Ansatz nicht identisch ist mit den Schreibaufgaben, die im Rahmen ‚kreativen' und/oder ‚produktiven Schreibens' zu Texten Lernender führt, kann hier nur angedeutet werden (vgl. aber Abraham 2017).[27] Die Arbeit an eigenen Texten hat im Rahmen literarischen Schreibens einerseits eine curriculare, andererseits eine kollaborative Qualität. Sie ist also doppelt eingebettet: in einen ‚Lehrgang', wie ihn Oliver (2013) für das lyrische Schreiben skizziert, und in eine in Textgesprächen organisierte Anschlusskommunikation

25 Ebd., S. 15.

26 Vgl. José F.A.Oliver, 2013, Lyrisches Schreiben im Unterricht. Vom Wort in die Verdichtung, Seelze: Klett/Kallmeyer; Ulf Abraham, 2021, Literarisches Schreiben. Didaktische Grundlagen für den Unterricht, Ditzingen: Reclam, bes. S. 61–64.

27 Vgl. aber Ulf Abraham, 2017, Ist literarisches Schreiben „Produktionsorientierung"? Schreiben im Literatur- und Literatur im Schreibunterricht: spannende Verhältnisse, in: Gestaltungsraum Deutschunterricht. Literatur – Sprache – Kultur, hrsg. von Dieter Wrobel und Tilman von Brand, Baltmannsweiler: Schneider, S. 77–84.

in der Lerngruppe. Diese mag aus Schüler*innen bestehen, kann aber auch aus Werkstatt-Teilnehmer*innen einer Langzeitweiterbildung und damit aus Lehrkräften zusammengesetzt sein.[28]

Zusammenfassend schließen die sich aus solchen Überlegungen ergebenden Ziele vor allem die folgenden ein:

- einen bei Lernenden (und zuweilen auch Lehrenden) anzutreffenden traditionellen Literaturbegriff in Bezug auf Formen, Adressaten und Medien erweitern
- die Rolle und Leistung von Sprachkunst in der Gesellschaft der Gegenwart reflektieren
- ein Gedicht auf die eigene Lebensrealität beziehen und damit den Text als Medium der Subjektivität erproben
- sich über Sinn und Wirkung eines Gedichts mit anderen Leser*innen austauschen
- Sprachreflexion anhand literarischer Gegenstände betreiben
- Analyse- und Interpretationskompetenz ausbilden (eine rezeptionsästhetische Perspektive einnehmen) und dabei auch über Verstehen und Nichtverstehen nachdenken[29]
- ein Gedicht selbst entwerfen, verfassen, verbessern (eine produktionsästhetische Perspektive einnehmen).

Es sei ausdrücklich betont, dass einige dieser Ziele bereits in der Primarstufe erreichbar sind, in Zusammenhang mit zeitgenössischer Kinderlyrik.[30]

### *3.2 Kompetenzerwartungen*

Die Gegenwartsliteratur gilt der Literaturdidaktik, unabhängig von Gattungszugehörigkeiten, als voraussetzungsreich: Einen Sammelband über didaktische Potenziale der Gegenwartsliteratur leiten Irene Pieper und Tobias Stark unter

---

28 Wir erwähnen dies hier, weil die aktuell an den Literaturhäusern Stuttgart, Göttingen und Rostock existierenden drei Weiterbildungsangebote für Deutschlehrer*innen im Literarischen Schreiben nicht nur zeigen, wie die erwähnte doppelte Einbettung in einem Zeitraum von 18 bis 22 Monaten umgesetzt werden kann, sondern auch im Ansatz erkennen lassen, wie die drei Prinzipien Produktivität, Performativität und Intermedialität zu berücksichtigen sind. (Die Autoren des vorliegenden Artikels arbeiten maßgeblich am ältesten dieser drei Programme mit, d. h. im Literaturhaus Stuttgart.)

29 Vgl. dazu den Beitrag von Jens Krumeich und Benjamin Krautter (S. 329–350).

30 Kinder- und Jugendlyrik ist durch die Beiträge von Annette Kliewer (S. 248–255), Uwe-Michael Gutzschhahn (S. 140–152), Jörn Brüggemann (S. 185–198), Tobias Stark (S. 199–212) und Raila Karst (S. 167–184) erfreulich breit abgedeckt.

anderem mit der Feststellung ein, kulturelle Wissensbestände seien in dieser Literatur „in der Weise aufgehoben, dass ihr Fehlen deren Rezeption behindern dürfte“[31]. Das Zusammentreffen neuer Formen mit „quasi kanonischem Wissen“ über das, was Lyrik ‚ist‘, könne dazu führen, dass gegenwartsliterarische Texte schnell als zu voraussetzungsreich für literarisches Lernen in der Schule angesehen würden[32]. In der Tat ist nicht nur die schon erwähnte Mehrdeutigkeit lyrischer Rede, sondern auch die in der Gegenwartslyrik ausgeprägte Intertextualität für Lernende eine Herausforderung.[33] Ein Beitrag zu dem eben zitierten Sammelband, derjenige von Irene Pieper und Gabriele Rohowski, zeigt genau dies an Jan Wagners *Regentonnenvariationen* und Ulrike Draesners *subsong*.[34]

Auch solche Beobachtungen, so ernst man sie nehmen muss, sollten indessen nicht zu einer resignativen Beurteilung der Möglichkeiten führen, die Gegenwartslyrik im Unterricht eröffnet: Betrachtet man Kompetenzerwartungen als eine Frage erlernbaren Könnens, so kommen mit den oben bereits skizzierten Zielvorstellungen nun alle in den Bildungsstandards der KMK[35] und in den Lehr- und Bildungsplänen der Länder unterschiedenen Kompetenzbereiche des Deutschunterrichts in den Blick: *mit Texten und Medien umgehen*, *für sich und andere schreiben/Texte verfassen*, *sprechen und zuhören* sowie *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen*. Die damit verknüpften Kompetenzerwartungen schließen (mindestens) ein:

- *mit Texten und Medien umgehen*: formale und inhaltliche Besonderheiten von Texten der Gegenwartslyrik erkennen, beschreiben und würdigen (und dabei Analyse- und Interpretationskompetenz ausbilden); die mediale Seite

31 Irene Pieper und Tobias Stark, 2016, Einleitung: Zum Potenzial der Gegenwartsliteratur im didaktischen Kontext, in: Neue Formen des Poetischen. Didaktische Potenziale von Gegenwartsliteratur, hrsg. von dens., Frankfurt a. M.: Peter Lang, 7–15, hier S. 7.

32 Vgl. ebd., S. 8.

33 Vgl. dazu grundsätzlich Ulf Abraham, 2021, Literarisches Wissen materialgestützt erarbeiten. Wissensbasiertes Verstehen und Gestalten von Literatur im Deutschunterricht, Hannover: Klett/Kallmeyer, S. 213–215 sowie zur Frage des erforderlichen Vorwissens den Beitrag von Carlo Brune und Ina Henke (S. 455–478).

34 Siehe Irene Pieper und Gabriele Rohowski, 2016, „Poesie ist einer der Kanäle, durch die etwas Neues in die Welt tritt.“ – Zugänge zu Jans Wagners *Regentonnenvariationen* und Ulrike Draesners *subsong* eröffnen, in: Neue Formen des Poetischen [Anm. 30], S. 195–220.

35 Vgl. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_10_15-Bildungsstandards-Deutsch-Haupt.pdf (Hauptschulabschluss); https://www.kmk.org/file-admin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-BS-Deutsch-MS.pdf (Mittl. Schul-abschluss); https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/20-12_10_18-Bildungsstandards-Deutsch-Abi.pdf (Allg. Hochschulreife) (25.09.2023).

des jeweiligen Textes, seine Intertextualität sowie ggf. Intermedialität in die Beschreibung und Deutung einbeziehen; Gegenwartsliteratur allgemein als Medium der Selbstreflexion einer Kultur verstehen und deuten,

- *für sich und andere schreiben/Texte verfassen*: ein Werk der Gegenwartslyrik schreibend auf die eigene Lebensrealität beziehen und damit den Text als Medium der Subjektivität erproben; nach dem Muster eines vorliegenden Textes, aber auch in Variation und Abweichung davon, eigene lyrische Texte verfassen und weiter bearbeiten,
- *sprechen und zuhören*: ein Werk der Gegenwartslyrik angemessen vortragen; es im Gespräch auf die eigene Lebensrealität beziehen und über Sinn und Wirkung mit anderen Leser*innen austauschen; im Textgespräch eigene und fremde Entwürfe besprechen und beurteilen,
- *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen*: Sprachreflexion anhand eines aktuellen literarischen Werkes betreiben, indem dessen lexikalische, syntaktische, semantische und/oder formale Abweichungen von der Alltagssprache erfasst und beschrieben werden.

Es sei allerdings nicht verschwiegen, dass sich in den nationalen Bildungsstandards, die solche und andere Kompetenzerwartungen für alle Bundesländer verbindlich machen könnten, wenig Einschlägiges findet. *Die Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife* (2012) erwähnen *Gegenwartslyrik* gar nicht und *Gegenwartsliteratur* nur ein (relativ unverbindliches) Mal (S. 19). Die Standards für den Mittleren Schulabschluss sprechen unspezifisch von *Lyrik*. Diejenigen für die Hauptschule schließlich kennen keinen dieser drei Begriffe; es findet sich lediglich hie und da der Begriff *Gedicht* ohne weitere Spezifikation.

Nun mag man dies damit entschuldigen wollen, dass nationale Bildungsstandards das Resultat langwieriger und schwieriger Kompromissfindung seien, wobei manches auf der Strecke bleibe, weil seine Notwendigkeit nicht allgemein geteilt werde oder – noch einfacher – weil die gebotene Abstraktion der Formulierungen Feinheiten nicht zulasse. Tatsächlich ist im Bereich der erzählenden Literatur, die regelmäßig zum Gegenstand zentraler Abschlussprüfungen wird, die Terminologie nicht viel differenzierter (auch den *zeitgenössischen* oder *Gegenwartsroman* sucht man in den Abiturstandards vergeblich). Dennoch bleibt angesichts so unverbindlicher Vorgaben für einen so lebendigen und für die nachwachsenden Generationen erkennbar wichtigen Teil des literarischen Lebens der Gegenwart die unbequeme Frage, ob die Standards als amtlich bekräftige Kompetenzerwartungen unter anderem für literarische Kompetenz (und Performanz!) nicht einer lyrikspezifischeren Überarbeitung bedürfen, als sie 2022 an den Standards zum ESA und MSA stattgefunden hat.

Methodische Konzepte in der Literaturdidaktik der vergangenen vierzig Jahre folgen Mustern, die gattungs- und genreübergreifend ausgearbeitet worden sind. Sie wurden oder werden teilweise kontrovers diskutiert; insbesondere hat die angebliche Dichotomie von ‚kognitiv'-analytisch einerseits und ‚ganzheitlich'-kreativ anderseits geprägten Textzugängen lange Zeit die didaktische Diskussion dominiert. Scheint heute auf den ersten Blick die ‚handlungs- und produktionsorientierte' Methodik den Sieg davongetragen zu haben, so ist für den Bereich der Lyrik doch zu konstatieren, dass erstens analytische Verfahren im Sinn einer Form- und Strukturanalyse in einer texterschließenden Funktion ihren Platz behauptet haben[36] und zweitens inzwischen erkannt ist, dass auch handlungsorientierte Verfahren ein kognitiv anspruchsvolles Erkenntnispotenzial haben – etwa z. B. ein Gedicht mediengestützt präsentieren oder theatral inszenieren, als ‚zerschnittenen Text' rekonstruieren oder neu arrangieren. Zudem gibt es methodische Konzepte wie das Literarische Unterrichtsgespräch, die in Bezug auf die alte Streitfrage ‚Analyse vs. Mimese' zunächst neutral sind, weil sich in ihrem Rahmen jede Ebene des Textverstehens und der deutungsrelevanten Betrachtung thematisieren lässt. Das gilt auch für so unterschiedliche Verfahren wie die Erarbeitung und den Vergleich von Sprechfassungen oder die Adaption eines Gedichts in einem anderen Medium (z. B. als Poesiefilm).

Seit einiger Zeit gewinnen daneben, wie im vorigen Abschnitt erwähnt, Verfahren literarischen Schreibens methodisch an Bedeutung (auch) für die Lyrikdidaktik: eigene Gedichte schreiben, illustrieren, vertonen, präsentieren/publizieren.

In einem notwendigerweise knappen Überblick listen wir abschließend einige methodische Konzepte auf:

- offene literarische Gespräche über die mit dem Lesen und Hören zeitgenössischer Lyrik verbundenen Erfahrungen führen und dabei auch das didaktische Potenzial nutzen, das „in der sprechenden Artikulation von Texten"[37] liegt;
- Sprechfassungen geeigneter Gedichte erarbeiten[38] und die Gedichtvorträge anmoderieren (lernen)[39];

36 Vgl. dazu den nachfolgenden Beitrag von Anja Saupe und Martin Leubner (S. 46–87).

37 Johannes Mayer, 2019, Vergegenwärtigte Erfahrung. Zugänge zur Gegenwartslyrik in literarischen Gesprächen, in: „Wellenritt in riffreicher Zone" [Anm. 14], S. 41–56, hier S. 48.

38 Vgl. Annegret Lösener, 2007, Gedichte sprechen. Ein didaktisches Konzept für alle Schulstufen, Baltmannsweiler: Schneider.

39 Vgl. Anders, Lyrische Texte im Deutschunterricht [Anm. 21], S. 178.

- texterschließende Verfahren anwenden, wie dies etwa Peter Bekes an Dinggedichten und poetischen Stilleben von Jan Wagner und Durs Grünbein zeigt[40];
- handlungs- und produktionsorientierte Verfahren einsetzen, z. B. Texte von Leonard Cohen „übersetzend erschließen“[41] oder Nazim Hikmets *Über dem Meer eine farbenprächtige Wolke*[42];
- mit einem Gedicht schreibend in einen Dialog eintreten, so wie José Oliver dies an Texten von Brecht, Benn und Celan in Schulklassen erprobt hat[43];
- mit älteren Lernenden Rezensionen von Gedichtbänden diskutieren, z. B. solche zu Jan Wagners Band *Australien* (2010) und Ron Winklers *Fragmentierte Gewässer*[44];
- Verfahren literarischen Schreibens in vorliegenden Gedichten erkennen und in eigene literarische Gedichtentwürfe einbauen, z. B. das Listenverfahren aus einem Gedicht von Christoph Meckel.[45]

40 Vgl. Peter Bekes, 2019, Dinggedichte und poetische Stillleben. Gedichte von Jan Wagner und Durs Grünbein im Deutschunterricht, in: „Wellenritt in riffreicher Zone“ [Anm. 14], S. 57–52.

41 Ina Henke, 2019, Lyrics übersetzend erschließen. Leonard Cohen im Literaturunterricht, in: Wellenritt in riffreicher Zone“ [Anm. 14], S. 141–156, hier S. 151.

42 Vgl. Anders, Lyrische Texte im Deutschunterricht [Anm. 21], S. 192 f.

43 Vgl. Oliver, Lyrisches Schreiben im Unterricht [Anm. 25], S. 128–157.

44 Vgl. Anders, Lyrische Texte im Deutschunterricht [Anm. 22], S. 207 f.

45 Vgl. Abraham, Literarisches Wissen materialgestützt erarbeiten [Anm. 32], S. 269–271.