

Hendrick Heimböckel & Jennifer Witte

## Klage ohne Schuldige

**Bericht und Kommentar zum Doppelpanel „Gesprächsabbrüche“ auf dem Germanistentag (Braunschweig, 2025) und zur Tagung „Neue Wege der Literaturvermittlung“ (Osnabrück, 2025)**

### Zusammenfassung

Krisendiagnosen begleiten die Institutionalisierung der Didaktik der deutschen Sprache und Literatur seit ihren Anfängen. Gründe für aktuelle Konflikte, Herausforderungen und Transformationsansätze der Literaturdidaktik eruierten 2025 zwei Formate, die ebenso für die Deutschdidaktik bedeutsam sind. Unter dem Titel *Gesprächsabbrüche? Der Dialog der Literaturdidaktik mit der Fachwissenschaft und dem Schulfach Deutsch* veranstalteten die Literaturdidaktiker Christian Dawidowski (Universität Osnabrück) und Cornelius Herz (Universität Hannover) sowie die Osnabrücker Gymnasiallehrerin und Fachleiterin Angelika Stolle ein Doppelpanel auf dem 28. Germanistentag an der TU Braunschweig. Das zweite Format organisierte ebenfalls Christian Dawidowski, und zwar mit Jens Peters, Leiter des Literaturbüros Westniedersachsen: *Die Zukunft der Literatur. Neue Wege der Literaturvermittlung*. Beide Formate führten vor, wie zwecklos Schuldzuweisungen im Kontext fachlicher und institutioneller Krisen sowie Herausforderungen sind und wie wichtig es ist, das gemeinsame Interesse zu finden, um Transformationen zu gestalten.

Von beiden Formaten wird im Folgenden kommentierend berichtet.

**Schlagwörter:** Literaturdidaktik • Literaturwissenschaft • Narratologie • Bildungspolitik • Geschichte des Deutschunterrichts • Leseförderung • Lehrer:innenbildung

### Didaktik Deutsch

Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur

31. Jahrgang 2026. Heft 60. S. 104–114

DOI: 10.21248/dideu.924

**Copyright** Dieser Artikel wird unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-NC-ND 4.0 veröffentlicht: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

## Abstract

### **Sue without Fault: Report and Commentary on the Double Panel “Cessation of Exchange” on the Germanists’ Day (Braunschweig 2025) and on the Conference “Neue Wege der Literaturvermittlung” (Osnabrück 2025)**

Crisis diagnoses have accompanied the institutionalisation of the didactics of German language and literature since its inception. In 2025, two formats—both of which are equally significant for German language teaching—explored the reasons behind current conflicts, challenges and approaches to transformation in literary didactics. Under the title *Cessation of Exchange? The Dialogue between Literary Didactics, Academic Discipline and the School Subject of German*, the scholars of literature pedagogy Christian Dawidowski (University of Osnabrück) and Cornelius Herz (University of Hanover), together with Osnabrück grammar school teacher and subject coordinator Angelika Stolle, organised a double panel at the 28th Germanists’ Conference at the Technical University of Braunschweig. The second format was likewise organized by Christian Dawidowski together with Jens Peters, Head of the Literature Office of West Lower Saxony: *The Future of Literature. New Approaches to Teaching Literature*. Both sessions demonstrated how futile the assignment of blame is in the context of disciplinary and institutional crises and challenges, and how important it is to find common ground in order to shape transformations.

Both sessions are discussed below.

**Keywords:** Literature Pedagogy • Literary Studies • Narratology • Education Policy • History of German Language Teaching • Reading Promotion • Literacy • Teacher Training

## **1 Gesprächsabbrüche? Der Dialog der Literaturdidaktik mit der Fachwissenschaft und dem Schulfach Deutsch (Doppelpanel auf dem 28. Germanistentag in Braunschweig, geleitet von Christian Dawidowski, Cornelius Herz und Angelika Stolle)**

Lothar Bluhm (RPTU Landau) stellte in seinem Vortrag *Sinn und Unsinn der Literaturwissenschaft. Eine literaturwissenschaftliche Perspektive* (in Anlehnung an Markus Gabriel, 2026) die Frage nach dem Sinn und Unsinn der germanistischen Literaturwissenschaft. Er betonte, dass es nicht *die* Literaturwissenschaft gebe, da der Forschungsdiskurs facettenreich und der gemeinsame Nenner am ehesten in der geteilten Literatur-„Fixierung“ zu sehen sei, also einer Zuwendung zum Literarischen selbst. Der Frage nach Gesprächsabbrüchen begegnete Bluhm mit der These, dass sie von der Fachdidaktik ausgingen und die Ursache vor allem in ihrem *empirical turn* (Winkler & Schmidt, 2016, S. 8; Schilcher & Meier, 2021, S. 66–68) liege, der wiederum von einer Ergebniskrise (man schaue sich bspw. die fast durchgehend problematischen PISA-Ergebnisse an) begleitet werde. Die Literaturwissenschaft hingegen nehme das „Desaster“ nur aus der Perspektive der Lehre wahr, v. a. in Form eines Relevanzverlustes des Gegenstandes *Literatur*.

Eine Ursache für den angeführten Relevanzverlust wiederum könne in der allgemeinen Medienrevolution zu suchen sein, wodurch der Stellenwert von Literatur aufgrund eines breiteren Angebots auf gesamtgesellschaftlicher Ebene abzunehmen scheine, und damit wohl nicht nur den Deutschunterricht betreffe. Bluhm stellte sich in diesem Zusammenhang die Frage, ob die Literaturdidaktik eventuell zu normativ sei, und vertrat die Position – der wir zustimmen –, dass gesellschaftlichen Veränderungsprozessen der Ausdifferenzierung, wie etwa im Fall der Medienlandschaft, nicht entgegengewirkt werden kann. Diese Prozesse lassen sich weder von der Fachwissenschaft und der Fachdidaktik noch von der Schulpraxis stoppen. Vielmehr sei es Aufgabe aller beteiligten Instanzen, solche Wandlungsprozesse lenkend zu begleiten. Die Frage ist also, wie solche Begleitprozesse konkret auszugestalten sind und wer daran konzeptionell beteiligt sein sollte. Damit ist die Frage nach der Gestaltungsmacht, Verantwortung, Organisation und Koordination seitens der Institutionen wie Universität und Schule, einzelner (Teil-)Fächer und Gruppen wie Professor:innen und Lehrkräfte gestellt.

Ralph Köhnen (RU Bochum) problematisierte in seinem, Bluhms Überlegungen ergänzenden Vortrag *Sinn und Unsinn der Literaturwissenschaft. Eine literaturdidaktische Perspektive* die zunehmende (eventuell zu starke?) Ausdifferenzierung und Empirisierung der Literaturdidaktik, die sich als Integrationswissenschaft und eingreifende Kulturwissenschaft verstehe (Kepser & Abraham, 2025, S. 65–66). Literatur als kulturelle Praxis stelle die Basis der Literaturdidaktik dar, wodurch sich wiederum unterschiedliche Felder ergeben, in denen der Anschluss an die Literaturwissenschaft in besonderem Maße gesucht werden solle: Dieser zeige sich vor allem an Epochen- und Gattungsbegriffen sowie an der Narratologie; Felder, in denen literaturdidaktische Diskussionen bereits bestehen und die sich weiter zur Literaturwissenschaft hin öffnen lassen. Köhnen betonte die Produktivität ebendieser bereits innerhalb der Literaturdidaktik intensiv diskutierten Felder als Schnittstellen für den Diskurs zwischen Literaturwissenschaft und -didaktik. Die Auseinandersetzung mit Epochen sei unerlässlich für die Anbahnung individuellen Fremdverstehens sowie für das Verständnis kultureller Differenz. Gattungen hingegen böten eine heuristisch-orientierende Funktion und seien zugleich aus literaturwissenschaftlicher Perspektive zu problematisieren. Insbesondere hinsichtlich narratologischer Konzepte solle die Literaturdidaktik von der Literaturwissenschaft durch intensivere Anknüpfung an die Forschung einen differenzierteren Umgang lernen. Gleichzeitig problematisierte Köhnen die Vermittlung einer Fülle an deklarativem Wissen in universitären Seminaren der Literaturwissenschaft, womit insgesamt das Verhältnis von fachspezifischem Wissen und ästhetischen Erfahrungen sowie Lesefreude adressiert wird.

Köhnen forderte in Richtung Literaturwissenschaft: „Wir dürfen uns nicht zu schade sein, das auch mal zu reduzieren.“

Anette Sosna (Universität Greifswald) stellte mit *Zwischen Sprachlosigkeit und „phasenübergreifender Optimierung“: Herausforderungen des Dialogs zwischen Schule und universitärer Fachdidaktik* die verschiedenen Sprachen der unterschiedlichen Ausbildungsphasen als eine der zentralen Herausforderungen des phasenübergreifenden Dialogs dar. Die Übergänge seien nicht ausreichend organisiert sowie geregelt. Nach Sosna führen diese fehlenden Transferstrukturen zu problematischen Dialogstrukturen sowie damit einhergehenden Krisen. Sie fordert eine phasenübergreifende Wissenschaftlichkeit in der Lehrkräfteausbildung (Hedtke, 2024, S. 21), wofür auch eine gleichberechtigte Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Ausbildungsinstanzen nötig sei, wie sie bspw. im Lehrkräftebildungsgesetz in Mecklenburg-Vorpommern angelegt ist (Ministerium für Justiz, Gleichstellung und Verbraucherschutz, 2025, S. 250). Neben der Einrichtung solcher Transferstrukturen fordert Sosna, bei den Studierenden die Einsicht zu fördern, dass Inhalte der ersten Ausbildungsphase tatsächlich für die zweite von Relevanz sind. Zudem sollten Erkenntnisse aus empirischen Studien so aufbereitet werden, dass sie für die Praxis wirksam sind (bspw. zum Interpretieren Magirius, 2020; Matz, 2021; Sosna, 2023).

Carsten Bothmer (Universität Osnabrück und Gesamtschule Schinkel, Osnabrück) betrachtete mit *Getrennte Welten? Zur Uneinheitlichkeit und Unterschiedlichkeit der Textanalyse-Systeme an Schule und Universität* die Gesprächsabbrüche aus der Perspektive der Schulpraxis und fragte danach, inwiefern der Grund für die beobachtete Abkehr von akademischer Fachlichkeit, die er bspw. an der Gestaltung von Schulbüchern (z. B. terminologische Uneinheitlichkeit) oder der Unterrichtspraxis (z. B. Priorisierung von Differenzierung vor Fachlichkeit) festmachte, v. a. in den immer neuen organisatorischen Herausforderungen zu suchen sei. Bothmer sprach dabei von „bildungspolitischen Großwetterlagen“, denen Schule begegnen müsse. Zudem führte er, wie im vorausgegangenen Vortrag, die inhaltliche Zäsur zwischen der ersten und zweiten Ausbildungsphase angehender Lehrkräfte an. Diese Spannung illustrierte er an drei Beispielen: der Nutzung unterschiedlicher narratologischer Ansätze, der Handlungs- und Produktionsorientierung, die in der Schulpraxis und Literaturdidaktik etabliert ist, von der universitären Literaturwissenschaft aber eher weniger beachtet wird, sowie den Herausforderungen im Kontext von Heterogenität (z. B. vielfältige kulturelle Hintergründe) und Binnendifferenzierung, die es wiederum erschweren, bspw. den hochliterarischen Kanon zu vermitteln. Bothmer konturierte die diagnostizierte Entkopplung von Theorie und Praxis als Problem, für das sich keine widerspruchsfreie Antwort abzeichnet. Einerseits ist aus der Perspektive der Praxis eine gewisse Standardisierung notwendig, um Orientierung zu geben und Handlungsfähigkeit zu erhalten. Andererseits scheint die individuelle Verhakung mit dem Text (Individualisierung und Schüler:innenorientierung) aus der theoretischen Perspektive sinnvoll, um einer weiteren Entkopplung zwischen Text und Schüler:innen entgegenzuwirken.

### **Gesprächsabbrüche und Krisen – Brauchen wir einen Schuldigen?**

Eine *Ursache* für Gesprächsabbrüche und aufkommende Krisen wird aus allen genannten Perspektiven in der zunehmenden *bildungspolitischen Ökonomisierung* gesehen, die sich in Erhebungen wie der PISA-Studie (Kompetenz- und Outputorientierung) oder Reformmaßnahmen wie der Bologna-Reform und zunehmenden Standardisierungen zu manifestieren scheint. Zusätzlich wurden der konstante Empirisierungsschub innerhalb der Literaturdidaktik sowie allgemein die Ausdifferenzierung innerhalb der Literaturdidaktik ins Feld geführt (Bogdal, 2006, S. 15). So können zwar ganz konkrete Ursachen

und damit Schuldige benannt werden. Inwiefern diese Veränderungen aber eventuell auch nur Symptome der von Bothmer und Bluhm angesprochenen gesellschaftlichen Veränderungsprozesse sind, wird damit jedoch nicht reflektiert. Außerdem liegt im Fall narratologischer Ansätze eine kontinuierliche Didaktisierung vor, die durchaus als fortgeführter Dialog zwischen den Disziplinen bezeichnet werden kann (etwa Lessing-Sattari u. a., 2015; Bernhardt/Henke, 2023; Wieser/Winkler, 2025).

Bluhm formulierte die ernüchternde, aber vielleicht zugleich auch erleichternde These, dass die „Gesprächsabbrüche“ oder „Krisen“ bezogen auf die Literaturvermittlung Ausdruck *gesellschaftlicher Transformationsprozesse der Ausdifferenzierung* (Medienrevolution) seien, die wiederum eine fachliche Transformation erzwingen, sodass sich vielmehr die Frage danach stelle, wie und mit welchem Ziel man diese fachbezogenen Veränderungen gestalten könne. So würden Literaturdidaktik wie auch Literaturwissenschaft ihrer Aufgabe gerecht, Wandlungsprozesse (z. B. das Aufkommen neuer und sozialer Medien) hinsichtlich veränderter Funktionen und Leistungen von Literatur zu begleiten. Eine solche Perspektive scheint produktiv, fast schon heilsam, da eben nicht danach gefragt wird, wer „schuld“ ist oder etwas falsch gemacht hat, sondern Handlungsspielräume eröffnet werden: Wie können wir als Literaturvermittler:innen diesen Ausdifferenzierungsprozess begleiten und gemeinsame Nenner zwischen den verschiedenen Fächern, Teilfächern und Institutionen finden, ohne die fachlichen sowie institutionellen Vermittlungsziele aus den Augen zu verlieren?

### **Die Perspektive nach vorne – der Weg aus der Krise?**

Eine Verbindungslinie aller Vorträge scheint zu sein, dass es vor allem Lesefreude und ästhetische Erfahrungen sind, die der Literatur(vermittlung) in allen Institutionen aus der Krise helfen könnten, wengleich solche Erfahrungen natürlich nicht direktiv vermittelbar sind.

Eine integrative Perspektive legt nahe, dass die Literaturdidaktik einerseits eine Verantwortung gegenüber ihren Gegenständen – Literatur als Lern-, aber auch Kunstgegenstand – inklusive der daran geknüpften Bildungsinhalte und -traditionen sowie andererseits gegenüber jungen Menschen in ihrer Rolle als Schüler:innen hat, für die die Vermittlung Freude am Umgang mit Literatur, Einblicke in die Eigenheiten von Literatur und vieles mehr avisiert. Leider wurden insbesondere die Lernenden im Rahmen der Diskussionen auf dem Germanistentag erstaunlich wenig bedacht, sind es doch sie, um die es zentral gehen sollte. Lässt sich den skizzierten Problemlagen und Herausforderungen also vielleicht durch einen Perspektivwechsel begegnen? Sollten wir, also all diejenigen, die sich als Literaturvermittler:innen verstehen, die Schüler:innen und damit bildungstheoretische Perspektiven wieder verstärkt zum Ausgangspunkt literaturdidaktischer Überlegungen machen? Versteht man Literatur als Kunst, die Sinnperspektiven vermitteln kann, rücken die Lernenden und die gemeinsamen ästhetischen Praktiken, wie etwa das Lesen und Schreiben, Sprechen, Zuhören und Sehen sowie das Interpretieren und Deuten, wieder vermehrt in den Fokus, wodurch sich die beiden Fächer jenseits von Kulturpessimismus und Dialogabbrüchen einander öffnen.

## **2 Die Zukunft der Literatur. Neue Wege der Literaturvermittlung (Tagung am 14. und 15. November in Osnabrück, veranstaltet von Christian Dawidowski und Jens Peters)**

Dem Titel und den Schwerpunkten entsprachen sowohl der organisatorische Rahmen als auch das Format. Dawidowski und Peters richteten das Set an unterschiedlichen Veranstaltungen mit einer heterogenen Zielgruppe aus.

Das Format war ungewöhnlich, weil die Vorträge, verglichen mit üblichen Tagungen, einen geringen Raum einnahmen. Außerdem gehörten Adressat:innen und aktiv Teilnehmende zu mehreren fachlichen Communities. Angesprochen werden sollten Vertreter:innen literaturvermittelnder Institutionen und Student:innen genauso wie Schüler:innen und die interessierte Öffentlichkeit. Aus diesen Gruppen setzten sich dementsprechend auch die explizit geladenen Gäste hinter den Vortragspulten, auf den Podien und in den Workshops zusammen. Den Auftakt am Freitagmorgen und -vormittag machten drei handlungs- und produktionsorientierte Veranstaltungen für Schüler:innen: die erste zum Schreiben von Songs mit der Sängerin und Dozentin Victoria Semel, die zweite, ein Worldcafé, mit der Literaturpädagogin des Center for Literature im Haus Rüschaus, Swarje Boekhoff, die dritte zu Literatur auf Social Media mit der BookTokerin Tabea Grunert. Die Workshops wurden für Schüler:innen veranstaltet, die als Jugenddelegation auf der Tagung beide Sekundarstufen vertraten. Gerade auf dem letzten Podium waren sie in die Diskussion involviert.

Auch die folgenden insgesamt vier Podien nebst Vorträgen sowie ein Poetry-Slam-Dialog mit Henrik Szántó und Jule Weber entsprachen den neuen Wegen, die hier die Literaturvermittlung und das Nachdenken über sie gemeinsam gegangen sind.

### **Alte Schuhe und institutioneller Handlungsdruck**

Am Freitagnachmittag eröffnete Jan Standke (TU Braunschweig) das Podium *Literaturvermittlung in Bildungseinrichtungen* mit einem Vortrag zum Spannungsfeld von Literaturhype und Krisendiagnose. Während an Jugendliche adressierte Romane wie *Alchemised* (SenLinYu, 2025), das Genre *Young Adult* und die Besucherzahlen auf den großen Buchmessen für ein kontinuierliches Interesse an Literatur sprächen, relativierten diese Befunde doch kaum eine Krise der Literaturvermittlung, die Standke aus fünf Aspekten abstrahierte: Kompetenzrückgang, Verengung ästhetischer Bildung seit PISA, Infragestellung des Kanons, Medienwandel und Überlastung von Lehrenden. Seine Vorschläge fügten sich in das Tagungsthema ein; sie sind nicht neu, aber weiterhin dringlich: Literaturvermittlung übergreifend zu denken, statt, wie es tendenziell innerhalb der akademischen Disziplin der Deutschdidaktik der Fall ist, auf die Schule zu konzentrieren. Überhaupt müsste unser Verständnis von Literatur, also dasjenige von uns Literaturdidaktiker:innen, in Frage gestellt werden: „Wir stecken in Schuhen, die uns nicht mehr passen, weil sie uns zu eng geworden sind“, so Standke. Das heißt: eine stärkere Orientierung an Rezipient:innen sowie ein weiter Begriff von Literatur statt unhinterfragter Kontinuität einer vor knapp zweihundert Jahren entwickelten Fachlichkeit der schulischen Literaturvermittlung. Standke fasst die Fachlichkeit schulischer Literaturvermittlung damit als historisches Produkt von Kanon und eurozentrisch-nationaler Bildung, das wiederum der Orientierung an einer heterogenen Schüler:innenschaft, die unter gänzlich veränderten politischen, sozialen und medialen Bedingungen aufgewachsen ist, nur bedingt gerecht zu werden vermag; die Fachlichkeit des Schulfachs scheint zu klein für die Bedarfe der Gegenwart und Zukunft.

Wie auch bei den drei anderen Podien schloss sich hier unmittelbar an den Vortrag eine jeweils einstündige Diskussion an. Neben Jan Standke und Christian Dawidowski als Moderator setzte sich das Podium aus einem differenzierten Fachkollegium mehrerer staatlicher Institutionen der Literaturvermittlung zusammen: Jelko Peters (Gymnasiallehrer und Studienseminarleiter), Angelika Stolle (Gymnasiallehrerin und Fachseminarleiterin), Julia Ogrodnik (Gymnasiallehrerin), Joachim Bodde (Gesamtschullehrer) und Claudia Preuß (Erzieherin). Vertreter:innen aus Grundschule und Berufsschule fehlten, weshalb nicht alle formalen schulischen Bildungsinstitutionen in der Runde versammelt waren.

In dem von Standke eröffneten Krisenspektrum fand die Diskussion statt: Einhellig wurde, ausgehend von unterschiedlichen Beobachtungen, auf der einen Seite die Schere zwischen Elternhäusern thematisiert, in denen kaum Bücher vorhanden sind, und Familien, gerade aus gymnasialen Kontexten, die Lesen habitualisieren. Das fehlende Interesse an Literatur und das Scheitern von Lösungsansätzen, wie sie auch im Vortrag formuliert wurden, liege im System Schule selbst begründet, das durch Curricula, Notenvergabe und Disziplinierung kein genuin lustbesetzter Raum sei (Bodde). Auf der anderen Seite bilanzierte Stolle ihre Lehrerfahrung einer auf Irritation zielenden Lektüre mit einem nachhaltigen Interesse bei den Schüler:innen. Nischen zur Individualisierung des Lesens und zur Steigerung der intrinsischen Motivation gebe es dennoch (Ogrodnik, Peters), obwohl von allen Beteiligten bestätigt wurde, dass der institutionelle Handlungsdruck sowohl in der Schule als auch an der Universität ein wesentliches Problem sei. Dass dieser Handlungsdruck die Vermittlung nachhaltiger Lesemotivation zu unterwandern scheint, plausibilisiert der Erfahrungsbericht von Claudia Preuß: Die fehlende Erwartungshaltung im Kindergarten, Zeit für das dialogische Lesen und der Wunsch der Kinder, Bücher mit nach Hause nehmen zu dürfen, zeigen, dass eine andere Form der Literaturvermittlung möglich ist.

Den Abend haben der im Poetry Slam literarisch sozialisierte Autor Henrik Szántó und die Autorin Jule Weber mit Dialog, Publikumsgespräch sowie Lesungen gestaltet. Beide machten ihre autobiographischen Zugänge zum Schreiben und Performen ästhetisierter Sprache transparent. In den Gesprächen kristallisierte sich eine ins aporetische tendierende Diskrepanz schulischer Literaturvermittlung heraus: In der Schule soll ein nachhaltiges Interesse an Literatur vermittelt und lustbesetzte Lektüre gepflegt werden, gleichzeitig ist sie ein Raum, der als staatliche Sozialisationsinstitution etwa durch Zeitregime, Sitzordnung und Bewertung auch auf Disziplinierung ausgerichtet ist. In dieser Opposition erweist sich auch die subversive Kraft einer Sprache, die im aneignenden Spiel ihre persönlichkeitsbildende Qualität entfaltet. So zeigten Weber und Szántó die Möglichkeit sprachlich-ästhetischer Bildung aus der Opposition zu den selektierenden, formalen Bildungsinstitutionen auf.

### **Das Lesen vom Sockel holen?**

Der zweite Tag wurde mit drei Podien und zwei Vorträgen gefüllt. Simone Ehmig, ehemalige Leiterin des Instituts für Lese- und Medienforschung der Stiftung Lesen, eröffnete das erste Podium mit dem Vortrag *Literaturförderung als Element der Leseförderung*. Ehmig argumentierte dafür, „die Literatur“ und „das Lesen vom Sockel zu holen“. Dabei wurden einerseits aktuelle Befunde zum Leseverhalten präsentiert, die belegen sollten, dass die Digitalisierung die Krise des Lesens nicht verstärke. Andererseits zeigten die Befunde zur Lesekompetenz, dass die schon im ersten Plenum thematisierte Kluft zwischen bildungsaffinen und bildungsfernen Elternhäusern zugenommen hat. Als überzeugende Konsequenz daraus solle die Leseförderung im alltäglichen Leseverhalten der Familien ansetzen, bei diskontinuierlichen pragmatischen Texten und nicht ausschließlich bei literarästhetischen Phänomenen.

Das mit Thomas Boyken (Universität Oldenburg), Martina Dannert (Leiterin der Stadtbibliothek Osnabrück), Albert Hoffmann (Erfinder von Antolin) sowie Carsten Bothmer (Gesamtschul- und Hochschuldozent) besetzte und von Hendrick Heimböckel (Universität Osnabrück) moderierte Podium eruierte im Anschluss an den Vortrag sowie an die Erfahrung der Teilnehmenden den Status quo der Leseförderung in unterschiedlichen Institutionen der Literaturvermittlung. Auch hier stellte sich eine Diskrepanz zwischen einem engen und einem weiten Literaturbegriff heraus. Ein enger Begriff trenne Literaturförderung und Medienförderung, während in einem weiten Begriff von Literatur das Literarische in anderen Medien aufgehe. Die unterschiedlichen Positionen der Teilnehmenden zeigten, dass die Verständnisse von dem, was Literatur und Lesen eigentlich sind, diffundieren. Während auf der einen

Seite Boyken und Hoffmann sich für eine genuine Literaturförderung aussprachen, betonten Bothmer, Ehmig und Dannert eine Erweiterung unseres alltäglichen Verständnisses von Literatur und Lesen. Dass zwar ein Film nicht schlicht mit Literatur gleichgesetzt werden könne, aber dennoch für eine Sensibilisierung für sprachästhetische Formen jenseits des genuin Literarischen plädiert wird, markiert die Notwendigkeit einer weiteren Verständigung über die Form und Funktion der Literaturförderung und des Literarischen in ihren vielfältigen Kontexten.

### **Literaturvermittlung über die Schule hinaus denken und auf den anderen zugehen**

Wie eine solche Verständigung mitunter nicht gelingt, zeigte das Nachmittagspodium *Songtexte und mehr: Neue Wege für Literaturhäuser, Theater und Co.?* Eingeleitet von einem Vortrag des Bielefelder Literaturwissenschaftlers Walther Erhart zur Lyrizität von Neil Youngs Songs – begleitet von Liedern der Coverband *Crazy Horses* – wurden im Podium unter der Moderation des Kulturjournalisten und Hochschuldozenten Stefan Lüddemann Vertreter:innen von Universität, Literaturhäusern und Theater miteinander ins Gespräch gebracht: Mareike Mikat von den Bühnen Halle, Karla Montasser vom Haus der Poesie in Berlin, Sven Jürgensen, Leiter des Erich Maria Remarque-Friedenszentrums in Osnabrück, sowie die Literaturwissenschaftler Markus Steinmayr (Universität Duisburg) und Walter Erhart (Universität Bielefeld). Jede:r folgte den Fragen des Moderators aus der Warte der jeweiligen Institution. Dabei wurde von Seiten der Hochschuldozenten explizit der Deutschunterricht als problematische Vermittlungsform kritisiert, in der fehlenden Orientierung der Literaturdidaktik an der Literaturwissenschaft die Schuld für die fehlende fachliche Leidenschaft der Lehrenden gesucht und Vermittlung auf einen charismatisch-enthusiastischen Ansatz reduziert. Im Gegensatz dazu haben Mikat und Montasser ein im Kern der Vermittlung liegendes Verhältnis auf den Punkt gebracht: Die verschiedenen Institutionen der Literaturvermittlung seien aufeinander angewiesen und es sei wichtig, dass Vermittelnde sich in ihren Zielen an den Diskurspartner:innen orientieren, also auf sie zugehen. Jürgensen machte, als Leiter des Osnabrücker Friedenszentrums, Remarques Literatur für den Eintritt in den hermeneutischen Zirkel des Literarischen stark.

### **Generationenkonflikte: Vermittlung bottom-up oder top-down?**

Vor dem letzten Podium kommentierte die Jugenddelegation die Gesamtveranstaltung als spannend, problematisierte jedoch die fehlende Bereitschaft, die Perspektiven der Jüngeren zu berücksichtigen, sowie den fehlenden Dialog im vorausgegangenen Podium. Unmittelbar daran schloss sich unter der Moderation von Jens Peters eine kontroverse Diskussion zu *BookTok oder Feuilleton – oder beides?* an: mit Tabea Grunert (breitenwirksame Content Creatorin zu Belletristik auf Social Media), Beate Tröger und Jan Wiele (Literaturkritiker:in in Feuilletons überregionaler Zeitungen). Der Titel des Podiums spiegelte sich deutlich in dem Gespräch: Während Vertreter:innen der jungen Generation den Älteren vorwarfen, nicht ernst genommen und nicht gehört zu werden, kritisierten Vertreter:innen der älteren Generation die Seichtheit und Kritiklosigkeit der meinungsstarken Literaturvermittlung in den sozialen Medien. Zwar wurde nicht mit harten Bandagen diskutiert, aber im besten Sinne des Wortes war eine gewisse Agonalität prägend: Der Literaturkritiker mit schwindender akademischer und feuilletonistischer Leser:innenschaft sprach von einer „Verarmung der Welt der jüngeren Generation“, und ein Kommentar aus dem Publikum unterbrach Tabea Grunert bei der Ausführung zum Verhältnis von queerer Literatur und Autor:in mit der Frage: „Was heißt queer als Form?“ Beide Kommentare legten einen Habitus bloß, der, wie seitens der Schüler:innen und von Grunert moniert wurde, auch seinen Anteil daran habe, die Unlust am literarischen Buch zu verstärken. Drei Kommentare aus dem

Publikum perspektivierten eine Entdramatisierung und Historisierung des Konflikts: Die sogenannte hohe Literatur und die Unterhaltungsliteratur existierten heute wie auch um 1900 nebeneinander. Die Alten seien erfahren, aber die Jungen hätten ihre eigene Erfahrung: „Ich seh mich da als Bittstellerin, ich möchte teilhaben an dem, was euch [die Jugend] in die Zukunft bringt.“ Kaum treffender als in diesem Kommentar aus dem Publikum lässt sich dieses Verhältnis im Kontext unserer Zeitgenoss:innen-schaft literatur- und mediendidaktisch wenden.

### 3 Kommentierendes Fazit

Teile der Problemfelder, die sowohl auf dem Doppelpanel als auch auf der Tagung ausgemacht wurden, zeigten sich am Publikum. Trotz ausgiebiger Ankündigung und Werbung war von knapp 2200 Studierenden der Germanistik in Osnabrück kaum eine:r anwesend. Ein Großteil zielt mit dem Studium auf die Anstellung als Deutschlehrer:in. Dabei sollten die Integration der Jugenddelegation, die Einladung der BookTokerin sowie der Poetry-Slam diese Zielgruppe adressieren und klassische Formen der Wissenskommunikation aufbrechen. Trotz des bescheidenen Erfolgs in Hinblick auf den intendierten Kreis der Adressat:innen hat dieses Format ein höheres Potential, die Türen zu solchen Veranstaltungen über die formalen Bildungsinstitutionen hinaus zu öffnen.

Mit diesem antizipierten weiteren Horizont geht die Frage einher: Sollte eine auf die Schule fokussierte Deutschdidaktik nicht ihre Perspektive erweitern und sich auf alle sprach- und literaturvermittelnden Institutionen ausdehnen? Beim Wort genommen bedeutet Deutschdidaktik „Theorie und Vermittlung der deutschen Sprache, Literatur und Kultur“. Für die DaF- und DaZ-Didaktik ist ein erweiterter Blick konstitutiv. Den monolithischen institutionellen Blick könnte eine transversale Perspektive darüber hinaus nicht nur über Landesgrenzen, sondern auch über Institutionen ausdehnen. Gerade in Zeiten des politischen Drucks, unter dem die Kulturvermittlung steht (Bartmann, 2026), ist es wichtig, dass die Institutionen der Sprach- und Literaturvermittlung noch stärker in der Forschung und in der Praxis zusammenarbeiten.

Darüber hinaus hat sich das, was wir im Kontext der ersten Tagung schlussfolgerten, auf der zweiten Tagung bestätigt. Ob seitens der Fächer oder seitens der älteren und jüngeren Generation: Schuldzuweisungen für den Bedeutungsverlust der Literatur oder die mangelnde Interdisziplinarität in den komplexen gesellschaftlich vernetzten institutionellen und medialen Feldern der Sprachvermittlung von der Schule über das Feuilleton bis hin zu Social Media sind fehl am Platz. Vielmehr müssen die Auswirkungen struktureller Probleme wie curricularer Druck, kontinuierlicher Medienwandel, fehlende Lesemotivation und institutionelle Dilemmata identifiziert und Strategien entwickelt werden, ihnen zu begegnen.

Beide Formate haben auch gezeigt, wie wichtig eine Arbeit am literatur- und auch mediendidaktischen Vokabular ist. Eine solche Arbeit an den Begriffen könnte im Kontext der Literatur-, Medien- und Sprachdidaktik etwa zu Folgendem beitragen:

- zu einer Klärung des Verhältnisses zwischen Filmen, Games sowie anderen audiovisuellen Formaten auf der einen und Literatur auf der anderen Seite,
- zu einem erweiterten Gattungsverständnis, das sich nicht nur an den tradierten literarischen Formen orientiert, wie etwa Märchen und Drama oder Ballade und Novelle,
- und zur Reflexion über didaktisch ubiquitäre Ausdrücke, aber kaum fachlich historisierte Grundbegriffe wie etwa „Lebenswelt“.

Die Literaturdidaktik mehr noch als die Literaturwissenschaft als wesentlich historische Disziplin hat es geschafft und schafft es immer wieder, sich trotz des Auraverlustes der Literatur<sup>1</sup> zu aktualisieren und die Bedeutsamkeit der Rezeption und Reflexion sprachlicher Ästhetik zu dokumentieren. Aber wir wissen nicht, ob und wie dieses aktualisierte Wissen in den Vermittlungsinstitutionen ankommt. Dieses Transferwissen zu generieren und die vielfältigen, oft unklaren Transferbeziehungen im Kontext der gesellschaftlichen Veränderungen weiter auszubauen, statt Gräben auszuheben, wäre auch ein neuer Weg der Literaturvermittlung bzw. ein alter Weg der Kulturwissenschaft: „Cross the border, close the gap.“ Holen wir das Literarische raus aus den engen Schuhen, das Lesen runter vom Sockel, und befragen wir mit der jungen Generation gemeinsam das, was uns alle in die Zukunft bringt.

## Literatur

- Bartmann, C. (2026). *Attacke von rechts. Der neue Kampf um die Kultur*. Hanser.
- Bernhardt, S., & Henke, I. (Hrsg.). (2023). *Erzähltheorie(n) und Literaturunterricht. Verhandlungen eines schwierigen Verhältnisses*. J. B. Metzler. [https://doi.org/10.1007/978-3-662-66918-1\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-662-66918-1_1)
- Benjamin, W. (1974) [1936]. Das Kunstwerk im Zeitalter seiner technischen Reproduzierbarkeit. In T. Tiedemann & H. Schweppenhäuser (Hrsg.), *Walter Benjamin. Gesammelte Schriften. Bd. I*. Suhrkamp.
- Bogdal, K.-M. (2006). Literaturdidaktik im Spannungsfeld von Literaturwissenschaft, Schule und Bildungs- und Lerntheorien. In K.-M. Bogdal & H. Korte (Hrsg.), *Grundzüge der Literaturdidaktik* (4. Aufl.) (S. 9–29). Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Gabriel, M. (2026). *Sinn und Unsinn. Eine Theorie der Subjektivität*. Suhrkamp.
- Hedtke, R. (2024). Wissenschaft als Kern der Ausbildung von Lehrkräften. In A. Schöning, V. Schwier, G. Klewin & N. Ukley (Hrsg.), *Schulpraktische Studienelemente. Ansätze und Positionen zur Professionalisierung* (S. 19–33). Klinkhardt. <https://doi.org/10.25656/01:32053>
- Lessing-Sattari, M., Meissner, A., Wieser, D., & Löhden, M. (Hrsg.). (2015). *Interpretationskulturen. Literaturdidaktik und Literaturwissenschaft im Dialog über Theorie und Praxis des Interpretierens*. Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/978-3-653-04548-2>
- Kepser, M., & Abraham, U. (2025). *Literaturdidaktik Deutsch. Eine Einführung* (5. Aufl.). Schmidt.
- Magirius, M. (2020). *Überzeugungen Deutschstudierender zum Interpretieren literarischer Texte*. Metzler.
- Matz, D. (2021). *Interpretationskonzepte von Deutschlehrkräften und ihren Schüler\*innen. Eine explorative Studie*. University of Bamberg Press. <https://doi.org/10.20378/irb-49947>
- Ministerium für Justiz, Gleichstellung und Verbraucherschutz. (2025). Gesetz über die Lehrkräftebildung in Mecklenburg-Vorpommern (Lehrkräftebildungsgesetz – LehrkrbldG M-V). *Gesetz- und Verordnungsblatt für Mecklenburg-Vorpommern*, (11), 250–266. <https://www.regierung-mv.de/static/Regierungsportal/Justizministerium/Inhalte/Rechtliches/GVOBI.M-V/GVOBI.%20Nr.%2011%20v.%2013.6.2025.pdf>

<sup>1</sup> In Anlehnung an Walter Benjamin sind damit die profanierenden Auswirkungen der medialen Revolutionen der letzten 150 Jahre auf die Funktion einer seit dem 18. Jahrhundert ins Kunstreligiöse erhobenen Literatur zur Prägung kollektiver Nationalidentitäten und individueller Sinnentwürfe gemeint (vgl. Benjamin, 1974 [1936], S. 438–439).

- Schilcher, A., & Meier, C. (2021). Verwandtschaften, Wahlverwandtschaften und andere Beziehungskisten: Deutschdidaktik als transdisziplinäres Fach. *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik*, 51, (S. 63–86). <https://doi.org/10.1007/s41244-021-00190-7>
- SenLinYu. (2025). *Alchemised. Roman*. Aus dem Englischen von S. Uplegger, K. Gerwig, C. Sieper & L. Kögeböhn. Forever.
- Sosna, A. (2023). *Interpretieren als metakognitiver Prozess im Deutschunterricht. Interpretationskompetenz fördern in den Sekundarstufen I und II*. Juventa.
- Winkler, I., & Schmidt, F. (2016). Interdisziplinäre Forschung in der Deutschdidaktik. Eine Zwischenbilanz. In I. Winkler & F. Schmidt (Hrsg.), *Interdisziplinäre Forschung in der Deutschdidaktik. „Fremde Schwestern“ im Dialog* (S. 7–22). Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/978-3-653-05665-5>
- Wieser, D., & Winkler, I. (2025). Narratologisches Wissen für Lehrpersonen. Didaktische Modellierung eines literaturwissenschaftlichen Schwellenkonzepts. *SLLD. Sprachlich-Literarisches Lernen und Deutschdidaktik*, (5). <https://doi.org/10.46586/SLLD.Z.2025.12443>

Anschrift der Verfasser\*innen:

Hendrick Heimböckel, Universität Osnabrück, Institut für Germanistik, Neuer Graben 40,  
49069 Osnabrück

[hendrick.heimboeckel@uni-osnabrueck.de](mailto:hendrick.heimboeckel@uni-osnabrueck.de)

Jennifer Witte, IGS Heidberg, Stettinstraße 1, 38124 Braunschweig

[j.witte@igs-heidberg.de](mailto:j.witte@igs-heidberg.de)