

Paula Vosse

Bericht über die Tagung „Literarästhetisches Lernen außerhalb des Klassenzimmers – interdisziplinäre Perspektiven“

10.03.–13.03.2025 in der Münster Professional School, Universität Münster

Zusammenfassung

Die interdisziplinäre Tagung *Literarästhetisches Lernen außerhalb des Klassenzimmers – interdisziplinäre Perspektiven*, die vom 10. bis 13. März 2025 an der Universität Münster stattfand, widmete sich der Frage, wie literarische Bildung jenseits des Klassenzimmers in musealen, urbanen und digitalen Kontexten konzipiert, vermittelt und didaktisch reflektiert werden kann. Im Fokus standen Beiträge zur Theorie und Praxis literarästhetischer Erfahrungsräume – von epistemischen Denkräumen über transmediale Projekte bis zu digitalen Subkulturen –, zu didaktischen Anschlussmöglichkeiten im schulischen Kontext sowie zur Rolle von Machtkritik, Diversität und Inklusion in literarischen Vermittlungsformaten. Anhand von Praxisbeispielen aus Literaturmuseen, urbanen Spaziergängen, digitalen Plattformen und unerwarteten Orten wie dem Zoo wurden Perspektiven einer Literaturvermittlung aufgezeigt, die außerschulische Räume als eigenständige Erfahrungsräume mit spezifischen Potenzialen begreift. Die Tagung verdeutlichte die Notwendigkeit eines interdisziplinären Forschungsfelds an der Schnittstelle von Literaturdidaktik, Szenografie, Kurationspraxis und kritischen Kulturwissenschaften.

Schlagwörter: literarästhetisches Lernen • Literatúrausstellung • außerschulische Bildung • Szenografie • Diversität • Literaturdidaktik

Didaktik Deutsch

Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur

31. Jahrgang 2026. Heft 60. S. 115–124

DOI: 10.21248/dideu.927

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

The interdisciplinary conference *Literary-Aesthetic Experiences in Out-of-School Learning Spaces*, held from March 10-13, 2025, at the University of Münster, addressed the question of how literary education can be conceived, mediated, and didactically explored beyond the classroom in museum, urban, and digital contexts. The conference focused on contributions to the theory and practice of literary-aesthetic experiential spaces – from epistemic thinking spaces to transmedia projects to digital subcultures – as well as didactic connections to school contexts and the role of power critique, diversity, and inclusion in literary mediation formats. Through practical examples from literary museums, urban walks, digital platforms, and unexpected sites such as zoos, perspectives on literary education were presented that understand out-of-school spaces as independent experiential realms with specific potentials. The conference demonstrated the necessity of an interdisciplinary research field at the intersection of literature didactics, scenography, curatorial practice, and critical cultural studies.

Keywords: aesthetic literary learning • literary exhibition • extracurricular education • scenography • diversity • literary didactics

1 Motivation für die interdisziplinäre Tagung

Die Tagung *Literarästhetisches Lernen außerhalb des Klassenzimmers – interdisziplinäre Perspektiven* ging von der Beobachtung aus, dass literarisches Lernen bislang vornehmlich innerhalb schulischer Kontexte gedacht und erforscht wird. Außerschulische Vermittlungsräume – insbesondere Museen, Parks, Stadträume oder installative Formate wie Literaturpfade und literarische Inszenierungen – bleiben im literaturdidaktischen Diskurs unterrepräsentiert. Ziel war es daher, ein erweitertes Verständnis von Literaturvermittlung zu entwickeln, das informelle, oft sinnlich erfahrbare Lernumgebungen systematisch in den Blick nimmt. Hierfür wurde ein interdisziplinärer Zugang gewählt, der Perspektiven aus Literatur- und Mediendidaktik, Szenografie, Museumspädagogik, Kurationspraxis und kritischen Kulturwissenschaften produktiv miteinander verzahnt.

Im Zentrum stand die Frage, wie literarische Bildung jenseits normierter schulischer Vermittlungsformen ermöglicht werden kann. Während in anderen Fächern – etwa Biologie oder Geschichte – die Einbindung außerschulischer Lernorte wie Wälder oder Gedenkstätten längst etabliert ist (vgl. Bernhardt, 2023), stellt sich im Fach Deutsch die Herausforderung, dass Literatur nicht primär erfahrbar ist, sondern als ästhetisches, immaterielles Ereignis konzipiert werden muss. Ein poetisches Erleben lässt sich nicht einfach durch den Besuch eines Archivs oder einer Druckerei initiieren, da es sich bei Literatur nicht um ein authentisches Objekt, sondern um eine fiktionale Konstruktion handelt, die im Kopf der Rezipient:innen entsteht (vgl. ebd., S. 102–107). Die Tagungsbeiträge – von Tyradellis' epistemischen Denkräumen über Pamuks transmediales Museum bis zu #BookTok als digitaler Subkultur – demonstrierten jedoch vielfältige Wege, wie diese Herausforderung produktiv gewendet werden kann.

Beispielsweise eröffnet die Einbettung literarischer Inhalte in sinnlich erfahrbare Kontexte – etwa in Form von Spaziergängen, installativen Formaten oder immersiven Ausstellungen – neue Potenziale ästhetischer Erfahrung. Entscheidend ist hierbei die Reflexion des Spannungsverhältnisses zwischen individueller Wahrnehmung und institutionalisierter Vermittlung: Wie kann ein Stadtraum oder eine literarische Ausstellung zu einem Lernort werden, ohne die ästhetische Offenheit der Rezeption zu unterminieren? Und wie lassen sich Räume so kuratieren oder didaktisch begleiten, dass sie Begegnungen mit Literatur ermöglichen, ohne diese in normative Lernstrukturen zu überführen? Die vorgestellten Projekte – von literarischen Spaziergängen zur jüdischen Literatur über kritische Zoobesuche bis zu hegemonialkritischer Europabildung – zeigten, dass Räume nicht als neutrale Container, sondern als aktive Bedeutungsträger verstanden werden müssen.

Die Tagung zielte auf genau diese Schnittstelle: Sie versuchte, literarisches Lernen nicht ausschließlich als exklusives Produkt schulischer Instruktion zu denken, sondern als ein offenes, raumbezogenes und ästhetisch wie gesellschaftlich relevantes Bildungsgeschehen zu begreifen – anschlussfähig von der Primarstufe bis zur Erwachsenenbildung, stets mit Blick auf Diversität, Teilhabe und die Eigenlogik ästhetischer Erfahrung. Die Vielfalt der präsentierten Ansätze unterstreicht die Notwendigkeit, außerschulische Lernorte als eigenständige Erfahrungsräume mit spezifischen Potenzialen ernst zu nehmen.

2 Die Beiträge

Die Tagung *Literarästhetisches Lernen außerhalb des Klassenzimmers – interdisziplinäre Perspektiven* versammelte vom 10. bis 13. März 2025 an der Universität Münster Forschende und Praktiker:innen aus Literaturdidaktik, Museologie, Kulturvermittlung und angrenzenden Disziplinen. Der Begrüßungsabend am 10. März bot bereits Raum für erste inhaltliche Annäherungen in entspannter Atmosphäre. Nach einem Grußwort des Dekans Eric Achermann führte Sebastian Bernhardt mit einem Impuls in das

Thema ein, indem er literarästhetische Praxis als eigenständiges Forschungs- und Praxisfeld definierte, das sich an der Schnittstelle zwischen Literaturdidaktik, musealer Vermittlung und gestalterischer Praxis bewege und nicht allein über schulische Kontexte definiert werden könne. Das Kollektiv Bindestrich¹ demonstrierte dies eindrücklich mit der multisensorischen Textbegegnung *Wie viel Gedicht passt in einen Raum?*, die bereits praktisch erfahrbar machte, was die folgenden Tage theoretisch reflektieren sollten.

Sektion A: Literaturmuseales Ausstellen

Daniel Tyradellis eröffnete am 11. März die Sektion A zum literaturmusealen Ausstellen mit Überlegungen zum Spannungsverhältnis von Sinnlichkeit und Erkenntnis im musealen Raum. Am Beispiel der neuen Dauerausstellung im Nietzsche-Haus in Naumburg demonstrierte er, wie Ausstellungen als epistemische Formate zu verstehen sind – nicht bloß als Träger von Information, sondern auch als Denkräume mit performativem Potenzial. Dies wird beispielsweise mit popkulturell anmutenden Postern sowie vier vergegenständlichten Kategorien umgesetzt: Nietzsches Biografie, Nietzsches Tiere, Nietzsches Dinge, Nietzsches Begriffe. Die komplexen und zentralen Inhalte aus Nietzsches Leben und Werk werden auf diese Weise niederschwellig erfahrbar gemacht. Tyradellis' These, dass ästhetisches Lernen nicht durch didaktische Steuerung, sondern durch die Erfahrung von Ambivalenz und Offenheit angestoßen werde, stieß im anschließenden Gespräch auf breite Resonanz und setzte den konzeptionellen Rahmen für die folgenden Beiträge.

Hans Wißkirchen reflektierte danach anhand seiner langjährigen Erfahrungen mit dem Buddenbrookhaus in Lübeck das Spannungsfeld zwischen literarischer Kontextualisierung und publikumswirksamer Narration. Er plädierte dafür, Symbole wie die Fassade des Buddenbrookhauses als Identifikationsplattformen zu inszenieren, zugleich aber Werke und Lebensläufe differenziert und mit Blick auf Widersprüche und Brüche zu vermitteln. Die Rezeption im Museum selbst versteht der Kunsthistoriker als aktiven, subjektiven Prozess – ein Umstand, der in literaturdidaktischen Konzepten stets berücksichtigt wird, um der Individualität der Besucher:innen gerecht zu werden.

Vanessa Zeissig setzte mit ihrem Beitrag zur Szenografie in Literatúrausstellungen einen dezidiert machtreflexiven Akzent. Sie argumentierte, dass das Verweben von Literatur und Raum nicht an etablierte Persönlichkeiten oder Orte gebunden werden sollte, um feste Zustände nicht zu Machtdemonstrationen werden zu lassen. Störfaktoren und Irritationen seien unabdingbar, um etablierte Kanonisierungen aufzubrechen und Denkmäler zu Orten neuverwebten Wissens werden zu lassen, wobei Raumentfremdungen dafür sorgen könnten, dass alle Rezipient:innen dieselbe Ausgangssituation erhalten. Gemeint ist damit, dass Identitätsdenkmäler wie das Buddenbrookhaus gezielt Ausstellungen zu bislang wenig beachteten Autorinnen realisieren – und eben nicht ausschließlich bereits kanonisierten Größen wie der Familie Mann gewidmet sind.

Lis Hansen widmete sich den Möglichkeiten literarischer Erfahrung im virtuellen Raum und konzeptualisierte das Digitale nicht als Gegenraum, sondern als komplementären Ergänzungsraum zum analogen Erleben. Anhand verschiedener *Faust*-Ausstellungen der Klassik Stiftung Weimar – vom literarischen Raum über Mephistofiguren bis zu Entstehungsprozessen – sowie digitaler Projekte wie *YOUPEDIA* und *BEING FAUST* demonstrierte sie, wie digitale Formate räumliche Beschränkungen aufheben und durch partizipative Gestaltung Selbstwirksamkeit fördern können. Besonders hervorzuhe-

¹ Kollektiv Bindestrich ist ein Kollektiv für Kulturvermittlung mit dem Schwerpunkt Kulturelle Bildung. Das Center for Literature Burg Hülshoff stellt das vierköpfige Kollektiv online vor: <https://www.archiv.burg-huelshoff.de/programm/kuenstlerinnen/kollektiv-bindestrich>.

ben war ihre Beobachtung, dass der digitale Raum fokussiertes Arbeiten ohne Ablenkungen durch das physische Umfeld ermögliche.

Caren Heuer präsentierte die aufwendig gestaltete *Zauberberg*-Ausstellung im St. Annen-Museum, die anlässlich des 100-jährigen Romanjubiläums realisiert wurde. Die sieben Ausstellungsräume – analog zur symbolischen Bedeutung der Zahl im Roman – evozierten unterschiedliche Stimmungen und verwoben Fakt mit Fiktion durch eine literarästhetische Raumgestaltung, die sowohl die Textgenese als auch die Sanatoriumsatmosphäre erfahrbar machte. Ihre kritische Reflexion, dass der eingesetzte Raumsound bei Besucher:innen teilweise Irritationen hervorrief, verdeutlichte die Herausforderungen immersiver Ausstellungsgestaltung und die Notwendigkeit, sensorische Elemente sorgfältig zu dosieren.

Milena Rolka stellte die innovative Neukonzeption der Dauerausstellung des Kleist-Museums vor, die die fragmentarische Quellenlage zu Kleists Leben produktiv wendet. Der erste Eingangsraum präsentiert Briefe als zentrale biografische Quellen, wobei bewusst Lücken, Abschriften und Originale nebeneinandergestellt werden, um die Überlieferungssituation transparent zu machen. Diese kuratorische Entscheidung, Forschungslücken nicht zu verschleiern, sondern explizit zu veranschaulichen, macht das Museum zu einem Ort kritischer Quellenreflexion und erinnerungskultureller Auseinandersetzung.

Heike Gfrereis und Anne Bösenberg entwickelten mit *100 Arten, Wortkunst zu berühren* ein strukturalistisch fundiertes Ausstellungskonzept, das Literatur als haptische Tätigkeit des Anordnens und Sortierens begreift. Durch die Konzeption von Zeichen als Dingen und Dingen als Räumen wurde der Raum zwischen den Buchseiten selbst zum Ausstellungsgegenstand – Literatur könne als Raum zugefaltet, aber auch im Raum entfaltet werden. Ihre innovativen Vermittlungsmethoden, darunter Architekturmodelle zu Gedichten als Abschlussprüfung im Kunstunterricht, demonstrierten eindrucksvoll, wie Rezeption als produktiver Akt erfahrbar gemacht werden kann.

Sebastian Bernhardt problematisierte in seinem Beitrag die unreflektierte Übertragung schulischer Vermittlungsformate in Ausstellungskontexte. Er plädierte für ein erweitertes Literaturverständnis, das Ausstellungen und Exkursionen als genuine Formen literarischer Vermittlung einschließt, und analysierte, wie Szenografie und optische Täuschungen als anschauliche Metaphern für Literatur fungieren können. Als Beispiel verwies er auf Ausstellungselemente des Kleist-Museums: Diskontinuität, Leerstellen und Verschachtelungen werden dort durch eine labyrinthische Stangenarchitektur inszeniert, die zugleich Klang erzeugen kann. Auf diese Weise verbinden sich visuelle und auditive Komponenten, die individuelle Prozesse der Decodierung unmittelbar erfahrbar machen. Bernhardts These, dass ästhetische Erfahrung nur durch aktive Auseinandersetzung und Reflexion möglich werde, spricht sich für eine Ausstellungspraxis aus, die die spezifischen Potenziale des musealen Raums produktiv nutzt.

Esther Köhring analysierte Literatúrausstellungen als Kanonpraxis und positionierte sich skeptisch gegenüber der Liniensetzung zum *Außerhalb* des Kanons. Sie präsentierte den Versuch einer kanonkritischen Ausstellung, die Kanonbildungsprozesse selbst visualisiert und transparent macht. Ihre Kritik am White Cube als „weißgewaschenem“ Ausstellungsraum und ihr Plädoyer für Kanontheorien als Ausstellungsgrundlage demonstrierten, wie Literaturmuseen zu Orten werden können, an denen Kanonbildung nicht nur reproduziert, sondern kritisch reflektiert und transformiert wird.

Andrea Sieber und Julia Siwek demonstrierten mit ihrem *Digitalen Materialkoffer zu höfischen Lebensformen im Mittelalter*, wie durch die Verbindung von musealer Präsenz und digitalen Tools nachhaltige Lernerfahrungen für Grundschulkindern geschaffen werden können. Der am Mittelaltertag in Passau

getestete Materialkoffer kombiniert medial Arbeitsblätter, Videos und literarische Grundlagentexte und führt in mittelalterliche Tugenden und Verhaltensnormen ein, wobei besonderer Wert auf die Vermittlung der Exklusivität und Aura historischer Gegenstände in Präsenz gelegt wurde. Videos von Schauspieler:innen leiten so beispielsweise das Abhalten eines Festmahls unter mittelalterlichen Benimmregeln an oder lassen die Schüler:innen das Gewicht ritterlicher Kettenhemden vergleichen.

Sektion B: Literaturdidaktische Sichtweisen literaturmusealen Ausstellens

Eva-Maria Dichtl und Henriette Hoppe eröffneten am Mittwoch die Sektion B mit der Präsentation der interaktiven Mitmachausstellung *Die kleine Hexe* im Landesmuseum Württemberg. Die für Kinder von vier bis zehn Jahren konzipierte Ausstellung übersetzt Preußlers Originaltext räumlich und versetzt Besucher:innen durch multisensorische Zugänge und narrative Immersion in die Perspektive der Protagonistin. Kritisch merkten die Kuratorinnen an, dass Reflexionsprozesse oder Ruhemomente in der Ausstellung nur selten stattfanden – eine wichtige Beobachtung für die Balance zwischen Immersion und kritischer Distanz in Ausstellungen für Kinder.

Kirsten Kumschlies reflektierte selbstkritisch ein Kooperationsseminar zur Gestaltung einer Kinderliteraturausstellung in der Stadtbücherei Trier. Die von Studierenden entwickelte Ausstellung zu *Held*innen der Kinderliteratur* fiel textlastig aus und griff hauptsächlich auf kanonisierte Texte zurück, wodurch die erwünschten Effekte von Irritation und Staunen ausblieben. Ihre angekündigte methodische Weiterentwicklung – zunächst Wahrnehmungsmodi bei den Studierenden zu schulen, um anschließend interaktive Ausstellungen darauf aufzubauen – zeigt exemplarisch die Herausforderungen der Vermittlung von Vermittlungskompetenz.

Swen Schulte Eickholt analysierte Orhan Pamuks *Museum der Unschuld* als transmedialen Lernort, der die ontologische Ambiguität fiktionaler Wirklichkeit erfahrbar macht. Die wechselseitige und immersive Konzeption von Roman und Museum – im Buch ist ein Ticket für das reale Museum in Istanbul enthalten – sowie die durchnummerierten Dioramen, die mit den Romankapiteln korrespondieren, schaffen ein oszillierendes Erlebnis zwischen Immersion und Kuriositätenkabinett. Seine Analyse der Störmomente und der Konstruiertheit des literarischen Kunstwerks demonstrierte das didaktische Potenzial transmedialer Projekte.

Johannes Wedeking entwickelte am Beispiel der Ausstellung *Singen! Lied und Literatur* am Deutschen Literaturarchiv Marbach ein Konzept literarästhetischer Erfahrung durch das Lied. Die kreisförmig strukturierte, interaktive Ausstellung mit Hörstationen, Soundtoolboxen und Aufnahmeoptionen arbeitet mit den Kategorien Präsenz, Aktualität und Grenzerfahrung. Seine These, dass das Aufgehen im Gesang durch die strenge Form des Liedes eine mit Meditation vergleichbare Zustandsveränderung ermögliche, eröffnete neue Perspektiven auf die körperlich-sinnliche Dimension literarischer Erfahrung.

Sektion C: Außerschulische Erfahrungen im informellen Kontext

Carlo Brune eröffnete die Sektion C mit der Präsentation freier Lesekreise an der PH Ludwigsburg nach dem Liverpools *The Reader*-Modell. Das Projekt *Literatur-Gemeinsam-Lesen* wurde während der Coronapandemie erprobt. Die 90-minütigen Treffen bestanden aus einem 60-minütigen Vorlesen durch Tutor:innen und einer anschließenden 30-minütigen freien Unterhaltung über den gehörten literarischen Text. Theoretisch ermöglichte das Format produktive Prozesse auf drei Ebenen: Gegen-

standsebene (freies Spiel, ästhetische Lust, Einbildungskraft), Persönlichkeitsebene (Ich-Bewusstsein, bildungsrelevante Ebene) und Ebene sozialer Interaktion (ästhetisches Erleben als sozialer Prozess). Die quantitative Auswertung einer Umfrage unter den Teilnehmenden zeigte besonders positive Wirkungen auf die soziale Interaktion während des 30-minütigen freien Austausches, wobei die Teilnehmenden die Vielzahl der Perspektiven als persönlichen Mehrwert wahrnahmen.

Rita Zimmermann stellte das innovative *Droste-Pad* vor, eine offene Internetplattform der Burg Hülshoff, die sich als Verbund kultureller und ökologischer Bildung versteht. Der Open-Source-Charakter der Plattform ermöglicht es, dass Pads auch von Dritten entwickelt werden können, was partizipative Erweiterung und kollaborative Weiterentwicklung fördert. Mit geplanten 50 Pads bis Ende 2025 exemplifiziert das Projekt eine digitale Vermittlungsstrategie, die die ästhetische Komplexität von Literatur durch modulare, personalisierte Zugänge ernst nimmt. Das jetzige Angebot schließt u. a. folgende Pads ein: *Ein Museum für mich*, *Moor-Gestalten*, *Der Blick in den Spiegel: Frauenbilder*.²

Frank Steinwachs charakterisierte das Museum Wolfram von Eschenbach als Präzedenzfall unter den Literaturmuseen, an dem die Spannung zwischen populärer Mittelalterrezeption und literaturwissenschaftlicher Reflexion produktiv erfahrbar wird. Seine Analyse zeigte, wie die Ausstellung dazu anregt, den Text mit literaturwissenschaftlichen Konzepten zu lesen – zum Beispiel zu fragen: Wie werden im *Parzival* Fremde und Andersgläubige dargestellt? Welche Machtstrukturen werden sichtbar, wenn man den Text aus postkolonialer Sicht betrachtet? Die Konfrontation von Heldenverehrung und Mittelalter-Romantisierung macht zudem die nachträgliche Umdeutung des Mittelalters zum kritischen Reflexionsgegenstand.

Johanna Tönsing und Sebastian Bernhardt analysierten den Zoo als unerwarteten Ort ästhetischer Erfahrung und deckten koloniale Kontinuitäten in der Raumgestaltung auf. Ihre Analyse der 2022 erbauten Meranti-Halle, die trotz ihrer Modernität koloniale Strukturen reproduziert,³ sowie die Beobachtung, dass nur Elefanten individuell mit Namen vorgestellt werden, demonstrierte das Potenzial kritischer Zoobesuche. Der vorgeschlagene didaktische Ansatz nutzt gezielte Irritationsmomente mittels der Vermittlungstexte im Zoo, um anthropozentrische Perspektiven zu hinterfragen und postkoloniale Bildung zu ermöglichen.

Dennis Tark demonstrierte mit *Ein-Satz-Geschichten im Gespensterwald*, wie durch die Verbindung von realem Ort (Gespensterwald Nienhagen), fantastischer Narration und spielerischer Spracharbeit niedrigschwellige Zugänge für DaZ-Lernende geschaffen werden. Das entstandene Buch *Wusel aus Gruselmusel* mit seiner eigens entwickelten Gespenstersprache fungiert als spielerische Reflexionsplattform für sprachliche Strukturen. Die bereits erfolgreich durchgeführten Workshops zeigten, wie die Ein-Satz-Struktur sprachliche Komplexität reduziert, während die fantastische Rahmung emotionale Beteiligung ermöglicht.

Shaimaa Ahmed Elsaghir Tawfik untersuchte am Beispiel einer DAAD-geförderten Studienreise nach Heidelberg, wie Studienreisen als außeruniversitäre Orte für den DaF-Literaturunterricht fungieren können. Die Verbindung von realem Ortserlebnis mit der DaF-Lektüre *Die Skorpion-Frau* (A1/A2) von Roland Dittrich stärkte interkulturelle Kompetenzen, erweiterte Wahrnehmungshorizonte und verbesserte die Reflexionsfähigkeit der Teilnehmenden. Heidelberg fungierte dabei sowohl als literari-

² Alle Droste-Pads finden sich unter: <https://droste-pad.de/>.

³ Bereits in die Fassade der Halle ist ein stereotypisierter Kopf einer Schwarzen Person eingearbeitet, der mit klischeehaften Merkmalen eine undifferenzierte homogene Einheit aus Afrika stammender Menschen imaginiert. Angesichts der rassistischen *Völkerschauen* in Zoos, die bis in die zweite Hälfte des 20. Jahrhunderts in Deutschland stattfanden, wirkt diese Darstellung besonders problematisch.

scher Schauplatz als auch als ästhetische Kulisse, wodurch die praktische Anwendbarkeit des Gelernten unmittelbar erfahrbar wurde.

Michael Hofmann eröffnete den letzten Tagungstag mit einer Analyse der Pergamon-Debatte in Peter Weiss' *Ästhetik des Widerstands*. Seine Untersuchung auf den Ebenen Perzeption (Fülle der Überwältigung), Imagination (Verbindung dialogischer Perspektivik) und Kognition (Kunstgespräch in und über Literatur) demonstrierte, wie die Verschränkung von Museumsbesuch und literarischer Lektüre hegemoniale Wahrnehmungsmuster aufbrechen kann. Die Spannung zwischen klassischer Schönheit und Hegemonialkritik macht den Pergamonaltar zu einem politischen wie ästhetischen Reflexionsraum.

Georg Huemer präsentierte die Ausstellung *Ich bin ich. Mira Lobe & Susi Weigel* im Wien Museum als Modell differenzsensibler Literaturvermittlung. Die konsequente Berücksichtigung der Körpergröße von Kindern und der bewusste Verzicht auf Kanonisierung ermöglichten eine altersgerechte Rezeption auf Augenhöhe. Die Ausstellung demonstrierte, wie klassische österreichische Kinderliteratur museal aufbereitet werden kann, ohne hierarchische Wertungen vorzunehmen, und schuf Resonanzräume für verschiedene Altersstufen.

Marc Grohall entwickelte am Beispiel von Klassenfahrten mit 5. und 6. Klassen nach Weimar ein Konzept literarästhetischen Lernens anhand der Wissenstopografie der Weimarer Klassik. Die ästhetische Eigenerfahrung des Gedichteschreibens führte zu Individuationsprozessen, während Gruppenarbeit die Sozialisation förderte. Dies bestätigten die Schüler:innen in abschließenden Reflexionsgesprächen mit Grohall. Die Verbindung von historischem Ort, praktischer Schreibarbeit und kollektivem Austausch ermöglichte einen ganzheitlichen Zugang, bei dem Selbstwirksamkeit als zentraler Effekt identifiziert wurde.

Dilara Demirdögen und Christian Hoiß verstanden ihre literarischen Spaziergänge zu jüdischer Literatur in Köln als Form ästhetischer Erinnerungsarbeit. Der transdisziplinäre Ansatz thematisierte diachrone und synchrone Zusammenspiele an Orten wie Parks, die nach Autor:innen wie Hilde Domin benannt sind. Die studentischen Arrangements demonstrierten, wie durch körperliche Bewegung im Stadtraum unmittelbare Erfahrungen geschaffen werden, die jüdische Literaturgeschichte sichtbar und erfahrbar machen.

Jennifer Witte demonstrierte am Beispiel von Droste-Hülshoffs *Der Knabe im Moor*, wie fächerübergreifendes Lernen im Gelände Synergien zwischen literarischem und geografischem Lernen schafft. Ihre These, dass außerschulische Lernorte durch die Verbindung kognitiver und emotional-affektiver Betätigung eine multiperspektivische Raumwahrnehmung fördern, wurde durch die Moorexkursion praktisch erprobt. Interessanterweise gewann das Material an Authentizität, indem explizit gemacht wurde, wie unterschiedlich das Moor aus verschiedenen Perspektiven (literarisch, geografisch, historisch) konstruiert wird. Dies schärfte das Bewusstsein dafür, dass literarische Texte immer mehrere fachliche Dimensionen haben.

Ines Heiser analysierte das Phänomen #BookTok als digitale Subkultur, die mit 4,7 Millionen verkauften Büchern im März 2025 erheblichen Einfluss auf literarische Rezeptionsprozesse hat. Das Phänomen der *Bookboyfriends* und die dominante Romance-Genrekonstruktion werfen Fragen zum Fiktionalitätsbewusstsein auf, während die performative Inszenierung von Lektüreerlebnissen neue Formen literarästhetischen Lernens hervorbringt. Ihre Analyse demonstrierte, dass literarisches Lernen zunehmend in digitalen Räumen stattfindet, die von traditionellen Bildungsinstitutionen oft unterschätzt werden.

Den Abschluss bildete Paul Bräutigam mit einer kritischen Auseinandersetzung mit dem Konzept der *Europakompetenz*. Der Begriff *Europakompetenz* wird in der Empfehlung der Kultusministerkonferenz (KMK) *Europa im Unterricht* beschrieben, die erstmals im Juni 1978 veröffentlicht und zuletzt im Oktober 2020 neu gefasst wurde. Seine Analyse der hegemonialen Selbsterzählung Europas und sein Plädoyer für eine hegemonialkritische Europabildung, die auf Reflexion, Resilienz und Resistenz aufbaut, stellte die diskutierten Konzepte literarästhetischer Erfahrung in einen größeren gesellschaftskritischen Kontext. Mit Verweis auf Gramscis undogmatischen Weg zur Revolution verstand er außerschulische Lernräume als Orte kritischer Bewusstseinsbildung, an denen Lernende zu aktiven Deutungssubjekten werden.

Die Tagung demonstrierte eindrücklich die Vielfalt und Produktivität außerschulischer Lernorte für literarästhetische Erfahrungen. Deutlich wurde, dass diese Orte nicht als Ergänzung schulischer Bildung, sondern als eigenständige Erfahrungsräume mit spezifischen Potenzialen zu verstehen sind. Die interdisziplinäre Zusammensetzung der Beiträge – von kuratorischer Praxis über empirische Forschung bis zu theoretischer Reflexion, von Kunstgeschichte über DaZ bis zu Politikwissenschaft – spiegelte die Komplexität des Feldes wider und eröffnete produktive Perspektiven für zukünftige Forschung und Praxis.

3 Übergreifende Fragestellung und Ausblick

Die Tagung *Literarästhetisches Lernen außerhalb des Klassenzimmers – interdisziplinäre Perspektiven* hat eindrücklich verdeutlicht, dass literarische Vermittlung jenseits des Klassenzimmers ein vielschichtiges, interdisziplinär zu erschließendes Feld darstellt. In den Beiträgen wurden sowohl theoretische als auch praxisorientierte Perspektiven aufgezeigt, die eine Erweiterung traditioneller Literaturdidaktik in Richtung szenografischer, partizipativer und machtkritischer Zugänge anregen. Deutlich wurde, dass informelle, nicht-normative Lernkontexte – von Literaturmuseen über urbane Spaziergänge bis zu digitalen Plattformen – besonders geeignet sind, literarisches Erleben jenseits curriculärer Vorgaben zu ermöglichen und dabei Fragen von Diversität, Inklusion und gesellschaftlicher Teilhabe produktiv zu adressieren.

Ein zentrales Ergebnis war die Erkenntnis, dass für literarästhetische Bildung neben der Textlektüre vor allem Erfahrungsräume bedeutsam sind, die Atmosphäre, Körperlichkeit und eigene Gestaltungsfreude einbeziehen – auch und gerade im Umgang mit kanonischen Texten. Zahlreiche Beiträge – von der Marbacher Lied-Ausstellung über DaZ im Gespensterwald bis zur BookTok-Analyse – wiesen darauf hin, dass sinnlich-ästhetische Erfahrungsqualitäten zentrale Rezeptionsanlässe schaffen, die nachhaltiger wirksam sein können als explizit didaktisierte Formate. Damit verschieben sich auch die didaktischen Zielsetzungen: Nicht allein die Analysefähigkeit, sondern Resonanz, Wahrnehmungsschulung, kritische Reflexion und produktive Teilhabe rücken in den Mittelpunkt.

Gleichzeitig wurde auf theoretischer Ebene ein Reflexionsrahmen abgesteckt, der den musealen und ausstellungstheoretischen Diskurs mit literatur- und mediendidaktischen sowie gesellschaftskritischen Fragen verbindet. Insbesondere Tyradellis' Beiträge zu epistemischen Denkräumen, Zeissigs machtreflexive Szenografie und Gfrereis/Bösenbergs haptische Wortkunst verdeutlichten, dass Materialität, Narrativität und performative Qualität von Ausstellungen eng mit den Eigenarten literarischer Rezeption verwoben sind. Der Anspruch, Literatur nicht bloß zu zeigen, sondern erlebbar zu machen, führt dabei zu produktiven Aushandlungsprozessen zwischen Inszenierung und Reflexion, zwischen ästhetischer Öffnung und kritischer Distanz.

Besonders hervorzuheben sind die Vielfalt der vorgestellten Formate und ihre gesellschaftspolitische Dimension: Von Köhrings kanonkritischen Interventionen über Tönsing/Bernhardts postkoloniale Zoo-besuche bis zu Bräutigams hegemonialkritischer Europabildung wurde deutlich, dass außerschulische Literaturvermittlung stets auch Fragen von Macht, Repräsentation und kultureller Dominanz verhandelt. Diese Bandbreite zeigt das Potenzial eines erweiterten Literaturbegriffs, der Texte nicht nur als sprachliche Gebilde, sondern auch als Ausgangspunkt für intermediale, soziale und politisch reflektierte Auseinandersetzungen versteht (vgl. Bernhardt, 2023; Ott & Wrobel, 2018).

Für die Forschung ergibt sich aus der Tagung die Notwendigkeit, literarästhetisches Lernen im außerschulischen Raum als eigenständiges Forschungsfeld weiter zu profilieren. Dabei gilt es, verstärkt empirische Studien durchzuführen, die die Wirkungsweisen und Rezeptionsformen unterschiedlicher Vermittlungssettings untersuchen – insbesondere im Hinblick auf Diversität, Inklusion und subjektive Aneignungsprozesse (Dannecker & Schindler, 2022). Gleichzeitig bedarf es theoretischer Rahmungen, die die besondere Epistemologie ästhetischer Erfahrung im Spannungsfeld von Kunst, Pädagogik und Gesellschaftskritik konturieren.

Ausblickend lässt sich festhalten: Die Verbindung von Literatur, Raum und Erfahrung eröffnet neue Perspektiven für die Literaturpädagogik – vorausgesetzt, sie wird nicht als didaktische Vereinnahmung ästhetischer Prozesse verstanden, sondern als Einladung zur offenen, kritischen und vielfach codierten Auseinandersetzung mit Literatur. Die auf der Tagung präsentierten Projekte zeigten, dass außerschulische Lernorte dann ihr volles Potenzial entfalten, wenn sie Irritation zulassen, Machtverhältnisse reflektieren und Raum für eigenständige Aneignungsprozesse schaffen. Die Tagung hat hierfür nicht nur theoretische und praktische Impulse geliefert, sondern auch interdisziplinäre Netzwerke angestoßen, in denen Wissenschaftler:innen, Kurator:innen und Pädagog:innen gemeinsam an einer zukunftsfähigen, gesellschaftlich relevanten Literaturvermittlung arbeiten können.

Literatur

- Adam, B., Karpa, D., & Lübbecke, G. (2015). *Außerschulische Lernorte. Theorie, Praxis und Erforschung außerschulischer Lerngelegenheiten*. Prolog-Verlag.
- Baar, R., & Schönknecht, G. (2018). *Außerschulische Lernorte: didaktische und methodische Grundlagen*. Beltz.
- Bernhardt, S. (2023). *Literarästhetisches Lernen im Ausstellungsraum. Literatúrausstellungen als außerschulische Lernorte für den Literaturunterricht*. transcript.
- Dannecker, W., & Schindler, K. (Hrsg.). (2022). *Diversitätsorientierte Deutschdidaktik. Theoretisch-konzeptionelle Fundierung und Perspektiven für empirisches Arbeiten*. Ruhr-Universität Bochum.
- Grisko, M., & Seibert, P. (Hrsg.). (2009). *Literatur und Museum. Sammeln und Ausstellen*. Der Deutschunterricht, 61 (2).
- Ott, C., & Wrobel, D. (Hrsg.). (2019). *Außerschulische Lernorte für den Deutschunterricht. Anschlüsse – Zugänge – Kompetenzerwerb*. Klett Kallmeyer.

Anschrift der Verfasserin:

Paula Vosse, Literaturhaus München, Salvatorplatz 1, 80333 München
pvosse@literaturhaus-muenchen.de