



Katrin Kloppert,
Stefan Neumann,
Verena Ronge
(Hrsg.)

Textzugänge ermöglichen



Gattungsspezifische und methodische Perspektiven



Textzugänge ermöglichen

Gattungsspezifische und
methodische Perspektiven

Herausgegeben von
Katrin Kloppert, Stefan Neumann,
Verena Ronge



Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Coverbild: Goethe-Wohnhaus am Frauenplan in Weimar
Zimmerflucht

Quelle: © Klassik Stiftung Weimar,
Bestand Fotothek (80-2012-0790)
Foto: Sigrid Geske

Gedruckt auf umweltfreundlichem Papier (chlor- und säurefrei hergestellt).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

ISBN: 978-3-8340-2032-1

Schneider Verlag Hohengehren, Wilhelmstr. 13,
D-73666 Baltmannsweiler
www.paedagogik.de

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52 a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligung des Verlages öffentlich zugänglich gemacht werden. Dies gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung für Unterrichtszwecke!

© Schneider Verlag Hohengehren, 73666 Baltmannsweiler 2020
Printed in Germany – Druck: Format Druck, Stuttgart

*Festschrift für
Irmgard Nickel-Bacon*

Inhaltsverzeichnis

<i>Katrin Kloppert, Stefan Neumann, Verena Ronge</i> Textzugänge ermöglichen: Gattungsspezifische und methodische Perspektiven untersuchen (Vorwort)	1
<i>Gabriele Sander</i> „das eigene in einem geheimnisvollen Spiegel anschauen“ – Hugo von Hofmannsthal und Tausendundeine Nacht	9
<i>Karin Vach</i> Das Bilderbuch im Literaturunterricht – Potenziale für ästhetische Erfahrungen	25
<i>Petra Wieler</i> Vorlesegespräche und andere Literaturbegegnungen von Kindern im Kontext von Familie und Grundschule	41
<i>Thomas Zabka</i> Laboratorium des Verstehens	57
<i>Gerhard Rupp</i> Zielkonzept ästhetische Erfahrung: Wie Lehrer- und Schülerkompetenzen sowie Textschwierigkeiten methodische Zugänge erschließen	73
<i>Torsten Pflugmacher</i> Unterlassene Hilfeleistung im Altwasser? Ein Modelltext für künftige kollaborative literaturdidaktische Forschung	93
<i>Daniela Frickel</i> Literatur(unterricht) als Möglichkeitsraum – Differenzierung als Herausforderung: Didaktische Planung von Zugängen zur Literatur . . .	113

Clemens Kammler

Die Verwandlung des Herrn Korbes 133

Kasper H. Spinner

Parabolisches Verstehen 141

Norbert Groeben

Über die Schwierigkeit/en, eine charismatische Lehrkraft zu sein 145

Schriftenverzeichnis Irmgard Nickel-Bacon 153

Autor*innen 157

Herausgeber*innen 159

Vorwort

Textzugänge ermöglichen: Gattungsspezifische und methodische Perspektiven untersuchen

Die Natur der Literaturdidaktik, die sich stets im Spannungsfeld zwischen Literatur, Literaturwissenschaft und Fachdidaktik, zwischen universitärer Forschung und schulischem Alltag bewegt, spiegelt sich in der Biographie Irmgard Nickel-Bacons auf eine Weise wider, dass sehr schnell sichtbar wird: Beruf und Berufung decken sich in ihrer Person vollkommen.

Aufgewachsen in Franken, studiert Irmgard Nickel-Bacon Germanistik, Romanistik und Psychologie an den Universitäten Regensburg, Clermont-Ferrand in Frankreich und Köln. Ihr Studium schließt sie mit dem ersten Staatsexamen ab, auf ein Referendariat in Wuppertal folgt nach dem zweiten Staatsexamen Schuldienst an Berufskolloquien und Gymnasien im Kölner Raum.

Irmgard Nickel-Bacon hat also reichlich Schulerfahrung sammeln können, bevor sie sich wieder der akademischen Laufbahn zuwendet und bei Norbert Groeben im DFG-geförderten Projekt „Lesesozialisation in der Mediengesellschaft“ an der Universität zu Köln mitarbeitet. Im Jahr 2000 promoviert Irmgard Nickel-Bacon mit der Arbeit *Schmerz der Subjektwerdung. Ambivalenzen und Widersprüche in Christa Wolfs utopischer Novellistik, Studien zur deutschsprachigen Gegenwartsliteratur*, die ein Jahr später veröffentlicht wird.

Während sie weiterhin in Projekten an der Universität zu Köln arbeitet und zu einer Schülerin der von ihr sehr geschätzten Bettina Hurrelmann avanciert, entsteht eine beeindruckende Zahl didaktischer Aufsätze, in denen sich das literaturdidaktische Grundkonzept Irmgard Nickel-Bacons entwickelt und die im Anhang dieses Buches im Rahmen einer umfassenden Bibliographie verzeichnet sind.

2005 folgt ihre Habilitation zum Thema *Fiktion und Narration. Literarisches Lernen in einer Medienkultur* an der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln, in deren Rahmen sie die Venia Legendi für Neuere deutsche Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik erhält. In der Folge kommt Irmgard Nickel-Bacon ein weiteres Mal nach Wuppertal. 2007 wird sie Mitarbeiterin am Lehrstuhl Eva Neulands, später apl. Professorin, schließlich Professorin für Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik an der Pädagogischen Hochschule in Heidelberg.

2010 wird sie als Professorin für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur an die Bergische Universität berufen und kehrt so zum dritten Mal zurück nach Wuppertal, wo sie seither das Profil der Literaturdidaktik schärft und zu einem eigenständigen Zweig ausbaut, der in der Forschung ebenso wie in der Lehre weit über die Grenzen der Universität hinaus hohes Ansehen genießt.

Dieses Ansehen hat nicht nur mit dem hier geschilderten Werdegang zu tun. Es verdankt sich in ebenso hohem Maße der Persönlichkeit Irmgard Nickel-Bacons und ihrem Verständnis von Wissenschaft und Lehre. So ist ihr die Verbindung zwischen der Fachdidaktik und den germanistischen Fachwissenschaften von Anfang an eine Herzensangelegenheit. In diesem Zusammenhang betont Irmgard Nickel-Bacon die zentrale Bedeutung des behandelten literarischen Textes für die Literaturdidaktik. Der Text ist für sie die bestimmende Größe des Literaturunterrichts. Damit wendet sie sich vehement gegen eine rein konzeptorientierte Literaturdidaktik, die in der Betrachtung von Lernkompetenzen, -zielen und -methoden die textseitigen Bedingungen weitgehend ignoriert. Privat spricht sie in diesem Zusammenhang gern von ‚Stricken ohne Wolle‘ und evoziert so ein Bild, das die Schwächen dieser rein konzeptorientierten Literaturdidaktik anschaulich verdeutlicht.

Dabei ist es keineswegs so, dass sie den Fragen der konzeptionellen Ebene oder der praktischen Umsetzbarkeit im schulischen Unterricht nicht einen ebenbürtigen Stellenwert beimisst. Schließlich hat Irmgard Nickel-Bacon selbst lange genug als Lehrerin gearbeitet. Sie kennt die Anforderungen, die aus der Praxis erwachsen, und das zeigt sich auch in ihren didaktischen Arbeiten. Sie hat die Lehrenden und Schülerinnen und Schüler stets im Blick, weil sie sie sehr gut kennt. Deshalb ist sie gefeit vor jener Weltfremdheit, in die eine rein akademische Didaktik zuweilen abzudriften droht.

Irmgard Nickel-Bacon ist überzeugend in dem, was sie tut, denn sie tut es aus Leidenschaft. So sehr sie Kunst insgesamt und Literatur im Besonderen liebt, so sehr liebt sie das Lehren – und auch diejenigen, die an den Lehrprozessen beteiligt sind: Schülerinnen und Schüler, Studierende, Lehrerinnen und Lehrer. Das merken vor allem diejenigen, die bereit sind, ihr zuzuhören und aufmerksam zu folgen. Sie werden schnell mitgerissen von der Leidenschaft, mit der Irmgard Nickel-Bacon Literaturvermittlung betreibt. Auch bei der Entwicklung von Studiengängen oder Modulen, an der sie im Rahmen der akademischen Selbstverwaltung oft teilgenommen und mit der sie das didaktische Germanistikstudium an der Bergischen Universität nachhaltig geprägt hat, gelingt Irmgard Nickel-Bacon stets der Perspektivwechsel, steht die Studierbarkeit dieser Studiengänge und Module immer weit im Vordergrund.

Bei alledem ist Irmgard Nickel-Bacon durchaus streitbar. Wenn es darum geht Positionen zu verteidigen, die sie für richtig und wichtig hält, dann kann sie durchaus und mit Recht nachdrücklich sein. Das mag manchmal anstrengend sein, aber es ist notwendig, gerade auch, wenn man auf ihren Werdegang zurückblickt. Als sich Irmgard Nickel-Bacon für eine Hochschulkarriere und gegen die Sicherheiten des Lehrerinnenberufs entschied, war sie bereits eine berufserfahrene Lehrerin. Sich von dieser Position aus in einem noch immer wenig auf die Belange der Frauen Rücksicht nehmenden System – und vielleicht ist das Wort hier angebrachter, als man gemeinhin glauben will – durchzukämpfen bis zu einer Universitäts-Professur, setzt ganz ohne Zweifel voraus, dass man gelernt hat, seine Interessen deutlich und – wenn es sein muss – auch energisch zu vertreten. Anderenfalls hat man als Frau nur wenig Chancen, die sogenannte gläserne Decke zu durchstoßen.

An ihrem Lehrstuhl sorgt Irmgard Nickel Bacon für eine herzliche und vertrauensvolle Atmosphäre. Auch hier steht der Mensch im Vordergrund, auch hier fordert sie, aber fördert vor allem und setzt sich mit Nachdruck und großer Energie für diejenigen ein, für die sie sich verantwortlich fühlt. Bei allen wissenschaftlichen Anforderungen und allen Zwängen, die Hochschulverwaltung und sehr herausfordernde Studiengänge mit sich bringen, steht bei Irmgard Nickel-Bacon immer der Mensch im Vordergrund. Dies mag ein Grund für ihre Leidenschaft zur Literatur sein, denn auch hier sind es immer zutiefst menschliche Angelegenheiten, die verhandelt werden. Und vielleicht liegt es auch daran, dass man, wenn man in der Nähe der Stadt Nürnberg geboren und aufgewachsen ist, die humanistischen Schwingungen dieser Stadt von Kindheit an aufnimmt.

Dieser Humanismus ist selbstverständlich auch immanenter Teil ihres wissenschaftlichen Arbeitens. Gerade in der Wissenschaft gilt, was John Donne schon 1624 geschrieben hat: „No man is an island“ – niemand ist eine Insel. Das eigene Wirken entsteht aus der Auseinandersetzung mit Kolleginnen und Kollegen, es entsteht im Gespräch, im Diskurs, zuweilen auch im Streit. In diesem Sinne leitet Irmgard Nickel-Bacon seit 2012 mit viel Energie und Einsatz die Fach-AG Literaturdidaktik des Symposions Deutschdidaktik. Ein Ergebnis dieses Engagements ist das 2018 von ihr initiierte und herausgegebene Buch *Ästhetische Erfahrung mit Literatur*¹.

„No man is an island“ – nirgends lässt sich der wissenschaftliche Austausch, dieser Polylog, der eine wissenschaftliche Persönlichkeit prägt, besser darstellen als in einer Festschrift. Wir haben Freundinnen und Freunde, Kolleginnen und Kollegen,

¹ Irmgard Nickel-Bacon (Hg.): *Ästhetische Erfahrung mit Literatur: Textseitige Potenziale, rezeptionsseitige Prozesse, didaktische Schlussfolgerungen*. Unter Mitarbeit von Verena Ronge und Mitgliedern der AG Literaturdidaktik im SDD. München: kopaed 2018.

Weggefährt*innen gebeten, einen Beitrag für diese Festschrift zu leisten und freuen uns, einen lebendigen Ausschnitt wissenschaftlicher Forschung jenes Bereiches der Didaktik präsentieren zu können.

Entsprechend des Titels der Festschrift liegt den Beiträgen die auch für Irmgard Nickel-Bacons Arbeiten konstitutive Annahme zugrunde, dass der Umgang mit Literatur sowohl die Text- als auch die Leser*innen-Seite in den Blick nehmen sollte. Die Beiträge beschäftigen sich daher vorrangig mit der Frage, welche Voraussetzung auf Textseite gegeben sein sollten, um den Leserinnen und Lesern einen Zugang zu Literatur – und damit zur gesellschaftlichen Teilhabe – zu ermöglichen, der ausgehend von einer emotionalen Aktivierung durch den Text auch das Potenzial zur Auslösung rationaler Reflexionsprozesse aufweist. Hier rücken vor allem Fragen der Textauswahl bzw. der Gattungsspezifität in den Fokus. Darüber hinaus sind mit Blick auf die Leser*innen-Seite auch Beiträge versammelt, die sich mit methodischen Überlegungen beschäftigen. Dabei geht es zentral um die Frage, wie Texte didaktisch aufbereitet und präsentiert werden können, um emotionale und kognitive Prozesse zu initiieren. Im Folgenden geben wir einen kurzen Überblick über die hier versammelten Beiträge.

Gabriele Sander greift in ihrem Beitrag Gattungen auf, die im Wirken Irmgard Nickel-Bacons eine Rolle gespielt haben und nach wie vor spielen. Anhand des Gedichtes „Gülnare“ und des Märchens „Das Märchen der 672. Nacht“ zeigt sie auf, wie und welche orientalischen Stoffe und Motive Hugo von Hofmannsthal in sein literarisches Werk hat einfließen lassen. So stellt sie fest, dass „orientalische Themen und Motive beinahe von den Anfängen her präsent sind und sich wie ein roter Faden durch sein gesamtes Œuvre ziehen.“

Die ästhetische Erfahrung steht auch im Fokus des Beitrages von *Karin Vach*, die es sich zur Aufgabe macht, das ästhetische Potenzial von Bilderbüchern zu untersuchen. Der Struktur des Sammelbandes zur ästhetischen Erfahrung folgend, fokussiert sie dabei zunächst die Text- und anschließend die Rezipientenseite, bevor sie einen Blick auf Fragen zur Vermittlung wirft. Auf der Grundlage einer Begegnung von Dritt- und Viertklässlern mit dem behandelten Bilderbuch *Busfahrt ins Ungewisse* kommt sie zu dem Schluss, dass eine ästhetische Erfahrung – unter bestimmten Bedingungen – (auch) in der Grundschule möglich ist.

Auf den Forschungsgegenstand Lesen und im Besonderen auf literarische (Unterrichts-)Gespräche konzentriert sich *Petra Wieler* in ihrem Beitrag, der der Frage nachgeht, auf welche außerschulischen und schulischen Erfahrungen Schülerinnen und Schüler in jenen Gesprächen zurückgreifen können. Die Schwerpunkte liegen dabei auf der Verbindung von Mündlichkeit, Schriftlichkeit und dem

Umgang mit Fiktion. In diesem Sinne arbeitet sie auf der Grundlage empirischer Erhebungen drei prägende Etappen heraus: die ersten Vorleseerfahrungen im Kleinkindalter, das Bilderbuchlesen mit Vierjährigen sowie die Rezeption von Literatur und die Produktion von Texten in der Grundschule. Sie kommt zu dem Schluss, dass das Ineinandergreifen von Alltagssprache, Literatursprache und Literaturerleben positive Auswirkungen auf außerschulische und schulische Literaturbegegnungen hat und dass jene Vorerfahrungen, so heterogen sie auch sein mögen, im Unterricht der Grundschule aufzugreifen und fruchtbar zu machen sind.

In seinem Beitrag „Laboratorium des Verstehens“ beschäftigt sich *Thomas Zabka* mit den besonderen Anforderungen, die komplexe literarische Texte an Leserinnen und Leser stellen. So geht er davon aus, dass das Verstehen komplexer Texte, in diesem Fall Gedichte, „immer ein Experiment mit individuell offenem Verlauf und offenem Ausgang“ darstellt, da die beim Lesen gebildeten mentalen Modelle unvollständig und reversibel bleiben – scheinbare Gewissheiten werden zu vorläufigen Vermutungen. Im Anschluss an Irmgard Nickel-Bacon, die am Beispiel von Kurzgeschichten und Parabeln die Rolle und Funktion von Textsortenwissen für das Textverstehen untersucht hat, betont auch Zabka, dass es Superstrukturen gibt, die das Verstehen unterstützen können, indem sie die Kohärenzbildung erleichtern. Um die durch diese Superstrukturen gestützten Verstehensprozesse zu verdeutlichen, untersucht Zabka in seinem Beitrag drei motivverwandte Gedichte und unterzieht sie einer exemplarischen didaktischen Analyse.

Der ästhetischen Erfahrung widmet sich auch *Gerhard Rupp* in seinem Beitrag. In den Fokus setzt er dabei vor allem die Frage, wie eine ästhetische Sensibilisierung im Unterricht ermöglicht werden kann. Als entscheidende Parameter, zwischen denen er die Möglichkeit zur ästhetischen Sensibilisierung verhandelt sieht, setzt er Lehrer*innenkompetenzen im Sinne einer notwendigen Professionalisierung, Schüler*innenkompetenzen, Textschwierigkeiten und methodische Zugänge an. Ausgehend von der These, dass Schülerinnen und Schüler aufgrund der medialen Veränderungen nur noch bedingt in der Lage sind, längere Texte und Texte länger zu lesen, erachtet er es als notwendiges Ziel, jene Fähigkeiten zu schulen, die ästhetische Erfahrung überhaupt erst ermöglichen. In diesem Sinne schlägt Rupp vor, auf das Smartphone als Medium zurückzugreifen, das nicht nur schülernah ist, sondern, so postuliert er, durch eine entsprechende Nutzung auch ästhetische Erfahrung ermöglichen kann.

In seinem Beitrag „Unterlassene Hilfeleistung im Altwasser? Ein Modelltext für künftige kollaborative literaturdidaktische Forschung“ schlägt *Torsten Pflugmacher* Georg Brittings kurze Erzählung „Brudermord im Altwasser“ als einen

Modelltext für eine gemeinsame literaturdidaktische Forschung vor. Dazu zieht er aktuelle literaturdidaktische Forschungsbeiträge zu diesem Text heran. Weiterhin werden einzelne Ergebnisse einer ausführlichen Analyse von zwei Unterrichtstranskripten zu „Brudermord im Altwasser“ vorgestellt: Es geht unter anderem um die Unterscheidung von Stimmung, Wirkung und Atmosphäre und um die Frage, wie man sich intersubjektiv auf entsprechende Verbalisierungen solcher Rezeptionsphänomene einigt. Zuletzt wird diskutiert, wie mit der Transkriptarbeit in der literaturdidaktischen Lehre eine professionalisierte Wahrnehmung des künftigen Tätigkeitsfeldes angehender Deutschlehrkräfte gesteigert werden kann.

Daniela Frickel beschäftigt sich in ihrem Beitrag „Literatur(unterricht) als Möglichkeitsraum – Differenzierung als Herausforderung: Didaktische Planung von Zugängen zur Literatur“ aus einer inklusionsorientierten Perspektive mit der Frage nach der Passung von Lerngegenstand und Lernenden. Dabei unterzieht sie vor allem die Maßnahmen der äußeren Differenzierung einer kritischen Reflexion. Denn diese Maßnahmen, die darauf abzielen, nach bestimmten Differenzkategorien zusammengesetzte, homogene Kleingruppen zu bilden, zeichnen ein vereinfachtes Bild der Schülerinnen und Schüler und verhindern dadurch die geforderte Passung zwischen Gegenstand und Lernenden. Im Gegensatz dazu vertritt Frickel eine inklusive Didaktik der inneren bzw. impliziten Differenzierung. Maßgeblich für diese „natürliche Differenzierung“ sind Unterrichtsarrangements, in denen „Lernende aus einem Aufgabenpool auswählen und durch ihren Zugriff ihre Differenzierung selbst steuern.“ Um die Planung eines derartigen Lernarrangements theoretisch zu fundieren und praktisch zu erleichtern, wirft Frickel abschließend einen Blick auf die Planungsfaktoren Lernende*r, Text und Methode. So wird deutlich, wie eine Passung von Lerngegenstand und Lernenden gelingen kann, ohne die in der Inklusionsdebatte geforderte Vielfalt zu vereinheitlichen.

Die Textgrundlage von *Clemens Kammlers* Aufsatz über die „Betrachtung zu einem Grimm’schen Märchen in didaktischer Perspektive und unter besonderer Berücksichtigung der Gattungsfrage“ liefert die Erzählung „Herr Korbes“ von den Brüdern Grimm in der Fassung von 1810. Kammler rückt vor allem das Irritationspotenzial des Textes in den Mittelpunkt, der tradierte Gattungszuschreibungen unterläuft und märchenuntypische Aspekte aufweist. So bleibt das brutale Ende der Handlung – die Ermordung des Herrn Korbes – völlig unverständlich und beschreibt das Gegenteil von einem Happy End. Kammler stellt allerdings mit Blick auf die Editions-geschichte fest, dass die Erzählung 1850 eine entscheidende Veränderung erfahren hat, da dem Ende durch den Verweis auf die Bösartigkeit des Herrn Korbes eine vermeintliche Erklärung für sein grausames Ende zugefügt wurde. Trotz dieses Versuchs der Vereindeutigung bleibt der Text irritierend. Diese

Irritation ist es, die – auch im Anschluss an Nickel-Bacons Band zur *Ästhetischen Erfahrung*, in dem sie gerade die Widerständigkeit von Texten stark macht – im Unterricht gefördert werden sollten. Denn so können tradierte Gattungsbegriffe hinterfragt und der Blick für die Besonderheiten einzelner Texte geschärft werden. Kammler beschließt seinen Beitrag mit konkreten Aufgaben, die diese Wahrnehmung auf des Andren, Widerständigen zutage treten lassen.

Kaspar H. Spinners Beitrag mit dem Titel „Parabolisches Verstehen“ nimmt seinen Ausgangspunkt in Irmgard Nickel-Bacons Ausführungen zur Rolle des Gattungswissen beim Verstehen von Parabeln. Er geht dabei der Frage nach, ob nicht alle Texte, also Literatur im Allgemeinen, parabolisch gedeutet werden können. So können laut Spinner auch Texte, die nicht zu den Parabeln zählen, „in konkreten Lebenszusammenhängen als parabolisch verstanden werden“, da Literatur immer Bezug auf menschliche Grunderfahrungen nimmt und auf diese zurückzuführen ist. Er plädiert somit für ein erweitertes Textverständnis, das gerade den scheinbaren Nachteil – eine „falsche“ Interpretation – ins Positive wendet, da dadurch ein literarischer Freiraum eröffnet wird, der einen „Grund für die Wirkmächtigkeit von Literatur im Alltag“ darstellt.

In seinem Aufsatz „Über die Schwierigkeit/en, eine charismatische Lehrkraft zu sein“ versucht *Norbert Groeben* die „Gestalt einer charismatischen Lehrkraft anschaulich greifbar zu machen“. Ganz im Sinne von Irmgard Nickel-Bacons Konzept, dass das Lesen von Texten immer ein Wechselspiel von kognitiven und emotionalen Aspekten darstellt, stellt auch Groeben fest, dass der Literaturunterricht im Idealfall nicht nur Analysefertigkeiten vermitteln sollte, sondern den Schülerinnen und Schülern „eine Schule des Lebens [bietet], in der die Lesenden Lebensentwürfe kennenlernen und probeweise durchleben, um sich in ihrer je individuellen Lebensrealität weiterzuentwickeln.“ Ausgehend von drei Arten von Emotionen (text-, form- und selbstbezogenen Emotionen) kommt er zu dem Ergebnis, dass es vor allem die selbstbezogene Emotionalität ist, die auf Schüler*innenseite geweckt werden soll. Voraussetzung für dieses emotionale Erleben ist es auf Lehrer*innenseite, die eigene „Bereitschaft zur emotionalen Selbstöffnung“ auch im Angesicht von oftmals erlebter Frustration und Ablehnung auf Schüler*innenseite aufrechtzuerhalten.

Wir danken den Beiträgerinnen und Beiträgern, die mit ihren Arbeiten hier Irmgard Nickel-Bacon als Wissenschaftlerin und Kollegin ehren. Wir bedanken uns darüber hinaus bei all jenen, die dazu beigetragen haben, dass diese Festschrift in der vorliegenden Form erscheinen konnte. An erster Stelle ist hier der Dekan der

Fakultät für Geistes- und Kulturwissenschaften der Bergischen Universität zu nennen. Ihm und seinen Mitarbeiterinnen sagen wir herzlichen Dank!

Wenn Irmgard Nickel-Bacon sich mit Ende des Wintersemesters 2019/20 in den Ruhestand begeben wird, bedeutet dies, dass sie, befreit von den Bürden akademischer Selbstverwaltung, mehr Zeit für das finden wird, was ihr wichtig ist: Literatur, Kunst, das Ästhetische überhaupt. Und Zeit finden wird sie auch für das, was weiterhin im Zentrum ihres Interesses stehen wird: die literaturdidaktische Forschung.

Für dieses und alle weiteren Vorhaben – wissenschaftlicher und nichtwissenschaftlicher Art – wünschen wir Irmgard Nickel-Bacon gutes Gelingen.

Es ist uns ein Bedürfnis, mit dieser Festschrift das wissenschaftliche und kollegiale Wirken Irmgard Nickel-Bacons zu ehren und uns darüber hinaus auch persönlich herzlich zu bedanken.

Wuppertal, Januar 2020

Katrin Kloppert
Stefan Neumann
Verena Ronge