

GFL

German as a foreign language

**Ein Barocklyriker im Deutschunterricht – *are you kidding me?*
Die Epigramme Johann Schefflers / Angelus Silesius‘ als
intellektuell und spirituell produktive Herausforderung für
Deutschlernende auch und gerade im 21. Jahrhundert**

Albrecht Classen, Tucson, Arizona

ISSN 1470 – 9570

Ein Barocklyriker im Deutschunterricht – *are you kidding me?*
Die Epigramme Johann Schefflers/Angelus Silesius‘ als intellektuell und
spirituell produktive Herausforderung für Deutschlernende
auch und gerade im 21. Jahrhundert

Albrecht Classen, Tucson, Arizona

Manchmal erweisen sich unerwartete Texte aus früheren Epochen als durchaus nützlich für den Einsatz in einem fortgeschrittenen Seminar zur deutschen Literaturgeschichte. Hier werden die Epigramme des berühmten Barockdichters Johann Scheffler, besser bekannt als Angelus Silesius, erneut eingeführt und global darauf hin untersucht, welchen Wert sie als Material im Literaturunterricht besitzen könnten. Dies rechtfertigt sich sogleich daher, dass sie relative schlicht gestaltet sind und doch eine tieferschürfende Sprache einsetzen, um relevante Aussagen zu formulieren, auf die auch wir heute achten sollten. Diese Epigramme sind durchaus leicht verständlich auch für fortgeschrittene Deutschlernende, jedenfalls auf sprachlicher Ebene. Der Inhalt beweist sich hingegen oftmals als rätselhaft, mystisch und zutiefst philosophisch, d. h. als produktiv-herausfordernd. Obwohl diese Text im späten 17. Jahrhundert von einem tiefgläubigen Katholiken publiziert wurden, erweisen sie sich als erstaunlich zeitlos-einsichtsvoll, provokativ und spirituell, frei von orthodoxen Gedankengängen, und sie können somit inspirierend und motivierend in unseren Literaturkursen eingesetzt werden, weil sie von sich aus aktuell und relevant geblieben sind.

Sometimes, unexpected texts from older periods prove to be rather useful in advanced German literature and culture classes. Here, the famous epigrams by the Baroque poet Johann Scheffler, better known as Angelus Silesius, are introduced and examined globally as valuable literary teaching material both because of their relatively simple and yet sophisticated language and especially because of their relevant messages that continue to be worth listening to, even today. These epigrams are fairly easy to understand by students of German at first sight, at least in terms of their language. The content, however, often proves to be quite enigmatic, mystical, and profoundly philosophical, hence productively challenging. Although having been published in the late seventeenth century by a deeply devout Catholic poet, they emerge as surprisingly insightful, provocative, and spiritual statements far removed from any orthodox perspectives and thus can serve refreshingly well even in our contemporary literature (philosophy, religion) classes.

1. Ältere deutsche Literatur für den heutigen Sprachunterricht?

Natürlich streben wir als Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer stets danach, unseren Lernenden generell ein möglichst aktuelles Bild von den deutschsprachigen Ländern, ihren Kulturen, Sprachen und der Literatur zu vermitteln. Dabei sollte man sich aber nicht nur auf zeitgenössische

Texte, Werke, Bilder etc. konzentrieren, denn die kulturhistorische Vergangenheit ragt stark in unsere Gegenwart hinein und bestimmt sie mit. Es dürfte mithin selbstverständlich sein, dass wir weiterhin die Minnelieder Walthers von der Vogelweide (ca. 1190–1220), den *Ackermann* von Johann von Tepl (ca. 1400), die Fabeln von Stricker oder Ulrich Bonerius, die Schwänke von *Till Eulenspiegel* (1510), Fastnachtspiele von Hans Sachs (16. Jahrhundert) oder Gotthold Ephraim Lessings *Nathan der Weise* (1779) ebenso in fortgeschrittenen Literaturseminaren berücksichtigen wie Texte aus der unmittelbaren Gegenwart (Catone, 2016). Die Märchen der Brüder Grimm (1812) und anderer Autoren gehören auch zum ‘klassischen’ Kanon der deutschen Literaturgeschichte und sind fraglos sehr beliebt auf den verschiedensten Sprachniveaus (siehe z. B. Bationo, 2015), und selbst der älteste Text in der deutschen Literaturgeschichte, das anonyme “Hildebrandslied” (ca. 820), ist bereits als pädagogisch wertvoller Beitrag im modernen Sprach- und Literaturunterricht anerkannt worden (Classen, 2006). Es geht mir hier aber nicht darum, ein traditionelles Bild eines sogenannten Kanons zu pflegen, vielmehr sollte Offenheit gegenüber allen verfügbaren literarischen Texten, die sich als aussagekräftig und sinnvoll im Seminar einsetzbar erweisen, unbedingt im Vordergrund stehen.

Wie Wagner und Hoecherl-Alden (2020) bedrückend vor Augen geführt haben, stoßen wir angesichts der wachsenden Unkenntnis selbst der jüngeren Vergangenheit (Nationalsozialismus, Holocaust, Stalinismus, Populismus usw.) immer mehr auf das Problem, dass die heutige Generation von SchülerInnen und StudentInnen (Gymnasium, Universität, College, usw.) sowohl in Europa als auch in den USA kaum noch ein historisches Bewusstsein besitzt und sich nicht mehr der eigenen Verantwortung in sozial-politischer Hinsicht stellen will oder kann. Auch der Sprachunterricht kann, um diesem Missstand entgegenzuwirken, einen Beitrag leisten, denn er sollte niemals bloß auf die reine Sprachvermittlung fokussiert sein, sondern immer auch anstreben, ‚historical and literary proficiency‘ zu erreichen; oder anders ausgedrückt, Sprache und Inhalt ergänzen einander und sind gar nicht voneinander zu trennen, was eigentlich selbstverständlich sein dürfte und trotzdem immer wieder hervorgehoben zu werden verdient. Unser Sprachunterricht sollte demnach so holistisch wie möglich gestaltet sein, so dass wir jederzeit linguistische Aspekte auch für thematische Fragen in Betracht ziehen können und umgekehrt. Praktisch jedes Wort im heutigen Deutschen, wie auch in allen anderen Sprachen, besitzt eine etymologische Wurzel und ist somit auch im literarhistorischen Kontext verankert, d. h. es verfügt über wertvolle kulturelle

Inhalte. Sprachvermittlung ist also zugleich auch Kulturvermittlung in vielerlei Hinsicht, wie z. B. der reiche Schatz an Sprichwörtern gut vor Augen führt.

Während Wagner & Hoecherl-Alden (2020) sich auf die Geschichte des 20. Jahrhunderts beziehen, soll hier der Blick wesentlich weiter in die Vergangenheit gerichtet werden. Das pädagogische Ziel bleibt dabei das gleiche, auch ältere deutsche Literatur für den zeitgenössischen Sprach- und Literaturunterricht sinnvoll und gewinnbringend einzusetzen. Es besteht ohnehin Einigkeit darin, dass die traditionelle Trennung von Sprache und Literatur, wie sie oftmals noch in DaF beobachtet werden kann, aufzuheben ist, denn beide ergänzen einander, wie die jüngere Forschung bestätigt hat, auf fruchtbare Weise (Kern, 2003; Dema & Moeller, 2012; Maxim, 2013; Paesani & al., 2015).

1.1 Barocklyrik im Deutschunterricht

Der vorliegende Beitrag bemüht sich somit darum, eine bisher wohl noch völlig ungenutzte, aber wichtige produktive literarische Quelle – die Epigramme des schlesischen Dichters Johann Scheffler (1624–1677), auch bekannt als Angelus Silesius – zu präsentieren und ihren Einsatz im Deutschunterricht schon im vierten oder fünften Semester (wenn nicht schon früher) zu empfehlen. Der hier vorzustellende Ansatz beruht auf vielfachen Erfahrungen mit meist amerikanischen *undergraduate* Studierenden überwiegend im dritten oder vierten Jahr, deren Aufgabe darin bestand, sich mit einigen dieser Epigramme auseinanderzusetzen. Stets noch haben alle meine Studierenden mit Erstaunen, Verblüffung, Interesse und dann sogar Faszination auf diese Epigramme reagiert, denn obwohl die Epigramme zunächst sehr schlicht wirken, sprachlich gesehen also durchaus schon auf einer unteren Sprachstufe zu meistern sind, konstituieren sie dann aber wahrhaft eine epistemologische Herausforderung. Diese besteht in den paradoxen oder dialektischen Aussagen oder Thesen, die sich überall leicht herauschälen, sobald man sich näher mit den Texten beschäftigt. Weil die Sprache hier keine ernsthafte Hürde darstellt, besteht schnell die Möglichkeit, anhand dieser Epigramme tiefergehende Reflexionen über wesentliche Fragen bezogen auf die menschliche Existenz anzustellen.

Wir stoßen hier auf einen äußerst bedeutsamen und ungewöhnlichen Dichter aus dem 17. Jahrhundert, dessen Aussagen in seinen Versen zeitlose Relevanz zu besitzen scheinen. Zum Einstieg präsentiere ich kurz Johann Scheffler aus biographischer Sicht, um dann exemplarisch einige seiner Epigramme kritisch zu analysieren in Vorbereitung darauf, konkret zu diskutieren,

wie sie für die Spracharbeit und im Literaturunterricht eingesetzt werden können. Darauf entwickle ich pädagogische Vorschläge, wie man auf verschiedenen Sprachstufen kreativ und produktiv mit diesen Kurzgedichten umgehen kann, um abschließend noch einmal rückblickend eine Rechtfertigung für diesen eingeständenermaßen recht ungewöhnlichen, zugleich aber erstaunlich ergiebigen Ansatz zu entwickeln.

Ein einführendes Beispiel möge dies kurz illustrieren, bevor ich mich weiter unten gründlicher mit den pädagogischen Aspekten auseinandersetze: „Ich glaube keinen Tod; sterb ich gleich alle Stunden, / So hab ich jedesmal ein besser Leben funden“ (Nr. 30). Der Dichter verweigert sich dem traditionellen Konzept vom Tod bzw. steht ihm unbekümmert gegenüber, denn das Leben ist sowieso transitorisch, und ganz unabhängig davon, wann man aus dem Leben scheidet („gleich“), besteht immer das feste Vertrauen darauf, eine andere, bessere Existenz zu finden. Ganz klar, der katholische Glaube an das Jenseits bei diesem barocken Dichter bildet hier das entscheidende Modell, aber in der Diskussion kann man sicherlich zunächst auf verschiedene Todesvorstellungen abheben, dann über Hoffnung und Ängste vor dem Tod sprechen, und damit sowohl erste philosophische als auch religiöse Ideen zur Sprache bringen.

1.2 Pädagogische Überlegungen

In der praktischen Textarbeit könnte man so vorgehen, zunächst die einzelnen Wortgruppen zu isolieren, sie semantisch zusammenzustellen und sie dann zu analysieren. Als nächstes sollte der etwas altertümliche Sprachklang („funden“) überwunden werden, indem man das Epigramm neu schreiben lässt. Eine erste Schreibübung ergibt sich dann, wenn man die Lernenden dazu auffordert, ein ähnliches Motto, Epigramm, Sprichwort o. ä. in eigenen Worten zu formulieren. Wer sollte also und wie über den Tod reflektieren; wann kann Tod eintreten; warum sollte man mitten im Leben über den Tod sprechen, wieso besteht die Möglichkeit, aus den Gedanken des Silesius tiefere Einsichten in die menschliche Existenz zu gewinnen?

All diese Aufgabenstellungen führen schnell in die eigentliche Arbeit mit Schefflers Werken ein, worin es dann um die inhaltliche Erforschung geht. Einzelne Studierende könnten einen kurzen mündlichen Vortrag über das Barock und über Silesius halten, woraufhin das ganze Seminar sich mit den zentralen Gedanken, wie sie im Epigramm enthalten sind, auseinandersetzt. Das Ergebnis besteht auf der dritten Stufe darin, in der weiterhin nur dieses eine Epigramm im Mittelpunkt steht,

die hier formulierten Aussagen auf das moderne Leben zu übertragen und nach der möglichen Relevanz dieser Verse zu fragen.

Zu beachten gilt, was durchweg bei Silesius zentrales Gewicht einnimmt, dass hier ein stark katholisch denkender Dichter zu Wort kommt. In unseren Seminaren oder Deutschklassen haben wir aber Lernende mit ganz unterschiedlichen religiösen Hintergründen, und manche sind Atheisten oder Agnostiker. Um Silesius' Epigramme effektiv als Unterrichtsstoff einzusetzen, sollte man dies ganz deutlich anerkennen, dann aber globaler danach fragen, inwieweit Gedanken über den Tod oder das Leben danach vorhanden sind oder heute noch Relevanz besitzen, und dies über alle Religionsgrenzen hinweg. Anhand dieses Textes ergeben sich weitere Diskussionen über das zentrale Problem, das eigentlich gar keins für den Dichter darstellt. Gruppenarbeiten und Kurzaufsätze, Bildvorträge über das Barock und den Dreißigjährigen Krieg u. a. m. gehören zu den wichtigsten Arbeitsschritten im Seminar bzw. Unterricht, um die Texte besser kulturhistorisch zu verankern.

Um den Studierenden, für die das Barock überhaupt eine fremde Kulturwelt darstellt (zu struktureller Fremdheit siehe Leskovic, 2010), eine pragmatische Einstiegshilfe zu geben, kann man entweder relativ kurz auf die historischen oder philosophischen Bedingungen eingehen, also die Folgen der Protestantischen Reformation, den grundlegenden Lebenswandel im siebzehnten Jahrhundert und die traumatische Erfahrung mit dem Dreißigjährigen Krieg berücksichtigen, oder wesentlich gründlicher eine ganze Unterrichtseinheit zum Barock aus historischer, philosophischer und theologischer Sicht einbauen. Sinnvollerweise bietet es sich insbesondere an, sich zum Einstieg einige Fugen von Johann Sebastian Bach anzuhören, einige herausragende Beispiele von Barockarchitektur zu betrachten und mehrere Sonette von Andreas Gryphius zu lesen, worauf sich unmittelbar anschließend die Epigramme von Angelus Silesius als besondere literarische Herausforderung empfehlen.

In der Tat, dieser Barockdichter erweist sich als eine wahre Fundgrube für fundamentale Einsichten in die spirituelle Dimension im menschlichen Leben, die er erstaunlich schlicht und beeindruckt zu formulieren vermochte. Seine zahlreichen Epigramme gehören nicht nur zu den bedeutendsten literarischen Aussagen des späten 17. Jahrhunderts, sondern sie bieten sich selbst heute verblüffend gut dafür an, im Deutschunterricht sprachlich untersucht und verstanden zu werden, womit gleich mehrere Ziele erreicht wären. Unter einem Epigramm ist ein kurzes Gedicht von

zwei bis vier oder fünf Versen zu verstehen, oft aus Distichen bestehend, in dem eindringlich zugespitzt ein bedeutender Gedanke mit oftmals unerwarteter Wendung formuliert wird, durch den Sinndeutung zum Ausdruck kommt (Hess, 1989). Solche kurzen Texte können also intensiv lexikalisch, etymologisch, syntaktisch oder morphologisch analysiert werden, wonach man genauer nach der Sinnaussage forscht.

Unter ‚aussagekräftig‘ sei hier verstanden, dass man mit diesen Texten, die für einen Barockdichter sprachlich erstaunlich einfach klingen, schnell tiefschürfende Diskussionen über die Phänomenologie des Lebens und die spirituelle Dimension des Menschen in seiner Beziehung zu einer göttlichen Figur führen kann, auch wenn der Wortschatz der Lernenden noch nicht so weit entwickelt ist, wie es normalerweise für diese Aufgabe notwendig sein dürfte. Gewiss war der Dichter, Johann Scheffler oder Angelus Silesius, sehr gläubig und tendierte stark zur Mystik hin, aber je nach unserer Textauswahl ergeben sich produktive Ansätze, seine Epigramme, unabhängig von seiner religiösen Ausrichtung, auch im heutigen Deutschunterricht einzusetzen und damit auf Sprachmaterial zurückzugreifen, das selbst aus der Perspektive des 21. Jahrhunderts verstanden werden kann. Sein großes Anliegen bestand darin, spirituelle Einsichten mit möglichst eindringlichen Bildern auszudrücken und dabei den Leser mit sich in eine neue epistemologische Dimension zu entführen. Die Erkenntnisse des Dichters wirken oftmals umschlagend, provokativ, widerständig, fast sperrig und doch attraktiv und inspirierend, womit sich sofort Möglichkeiten für vielfältige Diskussionen ergeben, und dies sogar schon im dritten Jahr.

1.3 Barocklyrik im Deutschunterricht

Hier soll also diskutiert werden, wie und warum diese Epigramme trotz aller möglichen Widerstände sehr interessanten Lesestoff bieten, auf welche Weise sie am effektivsten im Deutschunterricht einsetzbar wären, und welchen Beitrag sie leisten können, um das Erlernen der deutschen Sprache und der Literaturgeschichte besser zu motivieren. Meine These lautet daher, dass diese barocken Verse stark dazu beitragen können, inhaltstiefe Diskussionen auch auf einer unteren Sprachstufe zu initiieren, weil sie oftmals geradezu mystische und philosophische Gedanken enthalten, die auch im 21. Jahrhundert eine faszinierende Bedeutung besitzen – vielleicht oder auch gerade deswegen, weil wir heute in einer so stark säkularisierten Welt leben und uns tendenziell wenige Gedanken über die Transzendenz machen.

1.4 Epigramme im Deutschunterricht?

Wichtig erscheinen mir diese Epigramme zunächst einmal, weil sie eine normalerweise völlig ausgesparte Literaturepoche (Barock) ins Bewusstsein der SchülerInnen bzw. StudentInnen rücken, die keineswegs ohne großen Einfluss auf die folgenden Jahrhunderte geblieben ist und daher eine bis heute nicht zu unterschätzende Relevanz besitzt (Meid, 2017). Dazu sei noch betont, dass diese kurzen Verse (Epigramme) zwar stark vom Gedankengut des Katholizismus durchdrungen sind, zugleich aber oftmals globale Aussagen enthalten, die entscheidend Fragen allgemeiner Erkenntnislehre betreffen und somit fast unvermutet philosophische Erkenntnisse bereithalten. Das Bemühen besteht hier also darin, praktische Erfahrungen mit den Versen Schefflers im Deutschunterricht theoretisch zu reflektieren und konkret zu illustrieren, wieso man sie auch oder sogar erst recht heute auf die Leseliste stellen sollte, und dies sowohl im deutschsprachigen Raum als auch außerhalb.

Die Verse wirken in vielerlei Hinsicht herausfordernd und einladend, ganz gleich, ob man sie aus religiöser oder intellektueller Sicht betrachtet, denn der Dichter verfolgt immer wieder die Überlegung, wie sich das Individuum in der größeren Welt jenseits der materiellen Dimension begreifen sollte und welche Erkenntnisse sich ergeben, wenn man sich der mystisch inspirierten Wahrnehmung (Vision, Revelation) öffnet und fundamentale Reflexionen darüber anstellt, wie die eigene Position hier in diesem Leben zu bestimmen wäre. Es geht um Relevanz, um die Aussagefähigkeit deutscher Literatur auch und insbesondere für Deutschlernende, d. h. um die Bereitstellung von wesentlichen oder bedeutungsträchtigen Werken gerade nicht nur aus der Gegenwart, in denen bereits damals zentrale kritische Einsichten formuliert wurden, die wir an die junge Generation vermitteln möchten oder sollten.

Damit kann die Spracharbeit an diesen Gedichten, die keineswegs übermäßig problematisch sein dürfte, dazu dienen, sogar schon auf der unteren Lernstufe Überlegungen philosophisch-theologischer Art anzustellen (Sata, 2016) und damit motivierend zu wirken. Recht mühelos können unsere vorangeschrittenen Lernenden jedenfalls die sprachliche Dimension meistern, und dann haben sie viele Möglichkeiten, selbständig über die Aussagen zu reflektieren. Von vornherein sei darauf hingewiesen, dass es sich bei diesen Texten nicht um offene oder leicht zu durchdringende Aussagen handelt; vielmehr sehen sich die Lernenden mit oftmals eigenartig, zugleich aber faszinierend verschlüsselten Versen konfrontiert, die sich oft einer rationalen Interpretation entziehen

(Mohr, 2007). Scheffler arbeitete bevorzugt mit Paradoxien, Dialektik und Antithetik, ohne dabei seine Texte verbal zu verschlüsseln. Genau darin aber bestehen der spezielle Reiz und die ungewöhnliche Bedeutung dieses literarischen Materials, das hier erneut vorgestellt und speziell aus pädagogischer Sicht untersucht, z. T. auch didaktisiert werden soll.

Seit der Erstveröffentlichung im 17. Jahrhundert hat diese abstrakt-religiöse Dichtung tiefen Einfluss auf Nachfolger und dann sogar auf einige der bedeutendsten Philosophen des 20. Jahrhunderts ausgeübt (Jaspers, 1962/1967, 152, 264). Dass diese Wirkung auch heute noch weiterreicht und ganz konkret sogar im Sprach- und Literaturunterricht zur Geltung kommen kann, soll im Folgenden genauer vorgestellt und analysiert werden.

1.5 Johann Scheffler alias Angelus Silesius

Es handelt sich also um den Barockdichter Johann Scheffer, besser bekannt unter seinem Pseudonym Angelus Silesius („der schlesische Engel“), der besondere Bekanntheit und Anerkennung für seine Sammlung von Epigrammen unter dem Titel *Der Cherubinische Wandersmann* erworben hatte. Diese Epigramme haben bis heute sogar den kritischen Diskurs stark beeinflusst, obwohl sie auf erstem Blick so einfach auftreten und wenig herzugeben scheinen, weil der Dichter relativ simple Objekte aus der Natur oder der menschlichen Umgebung zusammenstellt und anhand ihrer Funktion in einem holistischen Kontext unvermutet bedeutsame Aussagen globaler Art entwickelt.¹

Selbstverständlich ergibt sich sofort die Frage, in welcher Weise ein deutscher Barockdichter überhaupt dienlich dafür sein könnte, Sprach- und Literaturunterricht im 21. Jahrhundert anzubieten. Es ist ja leider mittlerweile der Fall, dass die Welt des Barock für die heutige Generation einen sehr sperrigen Block darstellt, denn einerseits gibt es kaum Übersetzungen ins Neuhochdeutsche, andererseits erweist sich das Deutsch des 17. Jahrhunderts oftmals als pompös, bombastisch, hypertroph und meistens sehr hypotaktisch, stark durchtränkt mit Begriffen aus dem Französischen, Lateinischen oder Italienischen. Allerdings legte einer der wichtigsten Barockdichter und -denker, Martin Opitz, mit seiner Abhandlung zum rechten Gebrauch der deutschen Sprache, d. h. mit seinem *Buch von der deutschen Poeterey* (1624), bereits die Grundlagen für die Weiter-

¹ Diese stehen jetzt alle leicht zugänglich online zur Verfügung: <http://www.zeno.org/Literatur/M/Angelus+Silesius/Gedichte/Cherubinischer+Wandersmann/Erstes+Buch>, siehe auch Classen (2009).

entwicklung hin zum modernen Deutsch (Szyrocki, 1968). Berücksichtigen wir aber einige der bekanntesten Barockdramen von Andreas Gryphius oder Daniel Casper von Lohenstein, wird sofort einsichtig, wieso wir als SprachlehrerInnen wohlweislich meistens die Finger davon lassen, haben ja selbst deutsche Muttersprachler vielfach erhebliche Schwierigkeiten mit dieser Literatur des 17. und frühen 18. Jahrhunderts, sehen wir vielleicht von einigen Sonetten Gryphius' ab. Philipp von Zesen formulierte z. B. diese Distichen in „Eine gattung gemeiner ahrt / so sich mit weiblichen reimen anfähet“:

WAs unsres Rund / die große Welt / umgreiffet
 was durch das licht der rohten Sonnen reifet /
 was geht und steht / was lebet / schleicht und krecht /
 hat seine Zeit / wo weit der Himmel reicht (Szyrocki, 1968: 111).

Dennoch soll hier der Versuch unternommen werden, Angelus Silesius' Epigramme in vor-sichtiger Auswahl als faszinierende und für uns heute noch sehr ergiebige Dichtkunst im Unterricht heranzuziehen. Es wird sich herausstellen, dass selbst *Undergraduates*, also Lernende auf unterer Stufe, relativ rasch und ohne besondere Anstrengungen mit diesen Versen konstruktiv umgehen können, weil die verwendete Sprache so schlicht und eingängig wirkt, worauf ja gerade der heutige Diskurs über Second Language Acquisition abhebt. In der Tat, dies erweist sich als hervorstechendes Kriterium, denn Scheffler operierte mit einem erstaunlich einfachen Wortschatz, der kaum barocke Züge aufweist, jedenfalls im Vergleich zu manchen seiner Zeitgenossen wie Lohenstein oder Fleming. Der Inhalt seiner Verse hingegen ist schwerer zu entschlüsseln, aber gerade darin liegt ihr ungemeiner Reiz und ihre praktische Bedeutung, womit die wesentliche Motivation für den Lernenden gegeben ist, auch mit einem vielleicht nur relativ beschränkt zur Verfügung stehenden Vokabular tiefer in die vorgestellten Gedankengänge dieses mystisch beeinflussten Barockdichters einzudringen (Schweitzer, 1992). Vorab ein kleines Beispiel, damit die Motivation für diesen Ansatz deutlicher wird, einen Barockdichter für einen Literaturkurs im 21. Jahrhundert zu berücksichtigen.

Erstes Buch, Nr. 24. Du mußst nichts sein, nichts wollen
 [9] Mensch, wo du noch was bist, was weißt, was liebst und hast,
 So bist du, glaube mir, nicht ledig deiner Last.

Fast schon wie ein Buddhist fordert der Dichter seine ZuhörerInnen oder LeserInnen auf, sich aus der weltlichen Bindung der materiellen Dinge zu lösen – sich ihrer zu „entledigen“ – und alles

Wissen, Lieben, ja sogar alles Sein abzulegen, um erst auf diese Weise dann die innere Freiheit zu gewinnen. Es geht darum, das eigene Wollen zu unterdrücken und sich von der eigenen physischen Existenz zu trennen, wodurch allein die Erdschwere überwunden werden könnte. Der Dichter sagt zwar nichts über die konkreten Schritte dahin, formuliert aber deutlich die Notwendigkeit, die innere Gelassenheit zu gewinnen, was einen der zentralen Begriffe im Denken Schefflers ausmachte. Durch die schlichte Behandlung der zweiten Person Singular bei den Verben kommt das Anliegen zum Ausdruck, die alltäglichen Bestrebungen des Menschen zu überwinden und die Last des Seins abzuwerfen.

Man kann diesen Gedanken zustimmen oder sie ablehnen, aber die Aussage ist so schlicht wie überhaupt nur möglich und doch treffend. Das Adjektiv *ledig* bietet sich besonders gut an, ein ganzes Wortfeld abzustecken, hat es ja verschiedene Bedeutungen, sei es bezogen auf den Ehestand, die innere Freiheit oder sei es, im adverbialen Sinne, dann aber als *lediglich*, in Hinsicht auf einen exklusiven Status.

Für manche unserer Lernenden sind solche esoterischen, stark philosophierenden Texte fast unbegreiflich, vor allem wenn sie nur die christliche Perspektive darin erblicken und eventuell aus persönlichem Widerstand heraus eine rational-kritische Distanz bewahren wollen, was man nicht verdenken kann. Religiös inspirierte Texte sollten freilich im Deutschunterricht kein Anathema darstellen, solange man mit Objektivität an sie herangeht und zunächst bloß auf die Relevanz solcher Epigramme für die gesamte deutschsprachige Literaturgeschichte hinweist. Bedenken wir z. B., wie viele Kirchenlieder, die heute noch sehr populär sind, etwa von Martin Luther stammen, wirkt die Hinwendung zu Scheffler im Deutschunterricht gar nicht so abwegig und öffnet eine wichtige kulturhistorische Dimension.

Scheffler neigte am Ende seines Lebens stark zu den Lehren der Jesuiten, aber er agierte grundsätzlich als selbständiger Dichter, der mittels seiner Epigramme höchst individualistische Erkenntnisse vermitteln wollte, die oftmals ans Mystische grenzen, ohne im engeren Sinne auf Visionen zu beruhen, wie dies der Fall bei Hildegard von Bingen, Mechthild von Magdeburg, Heinrich Seuse oder Jacob Böhme gewesen zu sein scheint (Dinzelbacher, 2012; 2019).

Dieser Barockdichter übte einen erstaunlich lange anhaltenden Einfluss aus, der sich u. a. bei den folgenden Persönlichkeiten nachweisen lässt: der Dichter Gerhard Tersteegen (1697–1769), der Philosoph Gottfried Wilhelm Leibniz (1646–1716), der Biograph und Kulturkritiker Karl August

Varnhagen von Ense (1785–1858), der romantische Philosoph Friedrich Schlegel (1819), der Philologe und Dichter Friedrich Rückert (1788–1866), die Dichterin des magischen Realismus, Annette von Droste-Hülshoff (1797–1848), der Schweizer Autor Gottfried Keller (1819–1890), und viele andere darüber hinaus (Held, 1952, Bd. 1, 1952, 81–85; Hammer, 2018). Es gibt sogar gute Gründe anzunehmen, dass selbst Martin Heidegger mit großem Interesse auf Schefflers paradoxe Epigramme reagierte, wie seine Universitätsvorlesung in Freiburg, Wintersemester 1955/1956, unter dem Titel „Der Satz vom Grund“ (zuerst 1956 publiziert) (Stenger, 1990, 155–162) nahelegt; und der Philosoph Karl Jaspers bezog sich sogar explizit auf ihn in seinem Essay „Der philosophische Glaube angesichts der Offenbarung“ (1948) (Schweitzer, 1992). Vor allem in der polnischen Literatur- und Philosophiegeschichte scheint Silesius bis in die Gegenwart einen großen Einfluss ausgeübt zu haben (Lipiński, 2008).

1.6 Schefflers Leben und Werk

Nun aber kurz zu Schefflers Biographie: Er wurde 1624 in Breslau (heute Wrocław in Polen) in Schlesien geboren, also mitten während des Dreißigjährigen Krieges von 1618 bis 1648 (Mohr, 2007). Trotzdem erhielt er genau wie sein berühmter Zeitgenosse Andreas Gryphius (1616–1664) eine solide humanistische Ausbildung und studierte später Medizin in Straßburg und Leiden, zuletzt in Padua, wo er 1648 mit dem Doktor der Philosophie und Medizin abschloss, was bald zu einer Anstellung als Hofarzt beim streng lutherischen Herzog Silvius Nimrod zu Württemberg-Oels führte. Im Laufe der Zeit entwickelte Scheffler zunehmend mystische Visionen und versuchte, diese literarisch zu verarbeiten, stieß dabei aber auf so heftigen Widerstand seitens der offiziellen Kirche, dass er 1653 zum Katholizismus konvertierte, was großes Aufsehen in der gesamten Region verursachte, denn er verdammt den Protestantismus als zu orthodox und feindlich gegen die Mystik eingestellt. Die Lutheraner erblickten seitdem zu Recht einen Erzfeind in ihm, weil er auf vielerlei Art und Weise zur Rekatholisierung Schlesiens beitrug und viele Menschen mit seinen geradezu mystischen Epigrammen anzusprechen vermochte. Er verfasste zahlreiche Streitschriften gegen die Protestanten und erwies sich dabei als ein sehr wortgewandter und gefährlicher Kampfhahn. Von viel Toleranz bei den Protestanten kann man freilich also auch im 17. Jahrhundert nicht ausgehen, was interessantes Licht auf die internen und sehr bitteren Konflikte zwischen den zwei christlichen Kirchen selbst noch während des Barocks wirft (Reichert, 1967).

Ab 1654 erhielt Scheffler das Ehrenamt eines Hofarztes des Kaisers Ferdinand III., wurde 1661 für die Diözese Breslau in Neiße zum Priester geweiht, übte von 1664 bis 1666 das Amt des Hofmarschalls des Breslauer Fürstbischofs Sebastian von Rostock aus, zog sich aber danach ins Privatleben zurück, um sich seinem Schreiben zu widmen, das nach und nach im Druck erschien. Er starb 1677, hoch angesehen als Dichter, obwohl er z. T. zum Mystischen oder Spirituellen neigte und sich nicht unbedacht von der katholischen Kirche vereinnahmen ließ (Hess, 2007).

Bereits 1657 waren seine *Geistreichen Sinn- und Schluß Reime* in Wien gedruckt worden, obwohl sie wegen ihrer paradoxen Aussagen sowohl für Protestanten als auch Katholiken höchst unorthodox erschienen und recht kritisch aufgefasst wurden (Scheffler, 1905). Eine zweite Auflage kam noch im gleichen Jahr heraus, nun aber mit dem Titel, unter dem sie bis heute so bekannt geblieben sind: *Cherubinischer Wandersmann oder Geist-Reiche Sinn- und Schluß Reime zur Göttlichen beschauligkeit anleitende* (Eilert, 1936; Reichert, 1967; Hoffmann, 2008; Kralik, 2013). 1675 gab er erneut seine Sammlung in revidierter Form heraus und veröffentlichte andere religiöse Werke (Sammons, 1967; Sammons 1996).

Wir wissen nicht, ob Scheffler am Ende seines Lebens in den Franziskanerorden eintrat oder sich den Jesuiten anschloss, auch wenn er am 9. Juli 1677 im Haus der Jesuiten in Breslau starb. Sein eigenes Zeugnis besagt nur, dass er sich nicht selbst als Jesuit bezeichnete oder als ein solcher ansah (Held, 1952, Bd. 1, 18–60).

2. Schefflers Epigramme im Deutschunterricht

Schefflers Epigramme als Grundlage für Leselektüre im Deutschunterricht heranzuziehen, dürfte von vornherein von manchen als ein Wagnis angesehen werden und ist auch wohl bisher noch nicht anderweitig probiert worden, soweit meine bibliographischen Recherchen angezeigt haben. Schon der barocke Titel *Cherubinischer Wandersmann oder Geist-Reiche Sinn- und Schluß Reime zur Göttlichen beschauligkeit anleitende* könnte erheblich abschrecken. Zugleich aber bieten sich viele Möglichkeiten, Schritt für Schritt mit den einzelnen Worten kritisch zu arbeiten, um so den Sinn dieser ganzen Zeile aufzudecken. „Wandersmann“, „Sinn“, „Schluß“ oder „Reime“ ergeben sich fast von selbst, und mittels „Wandersmann“ lässt sich lang und breit über die Kultur des Wanderns in deutschsprachigen Ländern reden. „beschauligkeit“ bzw. „Beschaulichkeit“ ist schon schwieriger, aber sowohl das Präfix *be-* als auch das Suffix *-keit* gehören zu den Grundbausteinen

des Deutschen. Man kann also sehr schnell ganze Wortgruppen daraus ableiten und eine Art Tonleiter entwickeln, also: *Leichtigkeit, Traurigkeit, Glückseligkeit, Freudlosigkeit, Fähigkeit* usw. Das gleiche lässt sich mit dem Präfix *-be* arrangieren: *Bedürfnis, Bekenntnis, Bedauern, Belehrung, Beschwernis*, usw. In allen anderen Fällen, die nachfolgend besprochen werden, lässt sich genau die gleiche lexikalische Übung durchführen, was hier besondere Nützlichkeit besitzt, weil Silesius großen Wert darauf legte, gewichtige bedeutungstragende Begriffe zu gebrauchen, die meist eine Schlüsselfunktion für das jeweilige Epigramm besitzen.

Spricht man von „geistreich“, entfaltet sich ebenfalls eine ganze Liste paralleler Begriffe mit dem Kompositionsglied *reich* wie: *abwechslungsreich, anspielungsreich, artenreich, ideenreich, traditionsreich, niederschlagsreich* usw. Das Wort „geistreich“ selbst besagt vieles, es lässt sich fast spielerisch auslegen und ermöglicht, viele Ausblicke auf kulturphilosophische Aspekte zu entwickeln. Es bleiben also nur „göttlich“ und „Anleitung“, aber beide Worte erweisen sich auch in der modernen Sprache als sehr gängig oder werden häufig gebraucht, und so kann der zunächst sehr umständliche Titel durchaus ergiebig für intensive lexikalische Arbeit benutzt werden, die vor allem in Gruppen zu meistern wäre.

Für viele unserer Studierenden mag aber der Hinweis auf den „Cherub“ (Pl. Cherubim oder Cheruben) problematisch sein, denn wer kennt sich denn heute noch in der Angelologie aus und weiß, dass dieser als Engel oder geflügeltes Wesen der Begleiter Gottes war und somit hier auf Erden als sein Sprachrohr diente, und dies schon laut der alttestamentarischen u. a. Texte (Riede, 2011)? Entscheidend ist jedenfalls, dass sich Scheffler durch diesen Titel und die Selbstbezeichnung „Angelus Silesius“ als einen Sendboten Gottes ansah, der durch mystische Schauung seine poetische und spirituelle Autorität erworben hatte. Für seine protestantischen Gegner erwies sich all dies als ungemein provokativ, während seine katholischen Leserinnen und Leser mit Staunen, Faszination und wohl auch einigem Bedenken darauf reagierten.

2.1 Analyse und praktische Anwendung

Als nächstes wähle ich einige der Epigramme aus, die weniger spezifisch religiöse Aussagen enthalten und mehr universal nach dem Status des Menschen hier in dieser Welt fragen. Klar ergibt sich dabei die Situation der subjektiven Selektion, denn Silesius verfasste sehr viele dieser Gedankensplitter, die je nach dem konkreten Kontext im Unterricht eingesetzt werden können. Es geht hier nicht darum, möglichst viele Epigramme vorzustellen und zu interpretieren, sondern

anhand einiger besonders aussagekräftigen Beispiele Methoden aufzuweisen, um mit diesen Texten gute Erfolge im Literatur- und auch Sprachunterricht zu erzielen.²

Im 5. Epigramm des ersten Buches, „Man weiß nicht, was man ist“, stoßen wir auf eines der zentralen Probleme, die Silesius immer wieder bewegt. Es lautet: „Ich weiß nicht, was ich bin; ich bin nicht, was ich weiß; / Ein Ding und nit ein Ding, ein Stüpfchen und ein Kreis.“ Der Dichter fragt hier nach der letzten Seinserkenntnis, die dem Menschen gemeinhin verwehrt ist, denn chiasmisch entfaltet sich die erste Zeile folgendermaßen: „Ich weiß nicht[,] was ich bin, ich bin nicht[,] was ich weiß“. Allein schon die Verwendung des Chiasmus sensibilisiert die Leserin und den Leser für die rhetorische Strategie, mittels derer dialektische Überlegungen zum Ausdruck gebracht werden können. Beide Teilsätze stoßen uns scheinbar vor den Kopf und zwingen uns, sofort nachzufragen, ohne dass sich daraus leicht Antworten entwickeln können. Zunächst macht sich bemerkbar, dass unsere Selbsterkenntnis sehr beschränkt ist, was als sokratische Einsicht bezeichnet werden könnte. Darauf kommt dann eine Art der Selbstdestruktion, weil sich die Erkenntnis bemerkbar macht, dass wir uns in unserer Selbstwahrnehmung zutiefst täuschen und einer Illusion aufzusitzen drohen. Rein sprachlich gesehen ergibt sich sofort die Möglichkeit, diesen Vers in allen Personalstufen neu zu formulieren, also: *du weißt nicht*, usw. Der Unterschied zwischen Haupt- und Nebensatz wird durch die Wiederverwendung des Verbs *wissen* deutlich gemacht, womit wir also in der Lage sind, anhand dieses ganz schlichten poetischen Gebildes zentrale grammatische Strukturen erneut vor Augen zu führen oder überhaupt zu erklären, die dann zugleich inhaltlich Gewicht besitzen.

Nach dieser etwas ernüchternden Erkenntnis, dass eine klare Konzeption des eigenen Ichs gar nicht möglich sein kann, wie diese dialektische Aussage vermittelt, fügt Silesius in der ersten Verszeile bloß diese kurze Beobachtung an: „ein Ding und nit ein Ding“. Das Wort „Ding“ steht für sehr Vieles ein, so wie im Französischen etwa *le truc* und kann in unterschiedlichster Hinsicht benutzt

² Eine alternative online-Ausgabe beruht auf der Auflage letzter Hand von 1675, die in Glatz erschien und 1905 von Wilhelm Bölsche neu herausgegeben wurde: http://gutenberg.beic.it/view/action/nmets.do?DOCCHOICE=3325036.xml&dvs=1588703328494~55&locale=en_US&search_terms=&show_metadata=true&adjacency=&VIEWER_URL=/view/action/nmets.do?&DELIVERY_RULE_ID=7&divType= (leichterer Zugang über die Linkliste im Artikel zu Angelus Silesius in Wikipedia: https://en.wikipedia.org/wiki/Angelus_Silesius). Bölsche formulierte ebenfalls schon Gedanken darüber, was Mystik, wie sie Silesius formulierte, für seine Zeit bedeuten konnte. Die für das frühe 20. Jahrhundert oft noch übliche Schreibweise, den Umlaut durch ein Super-script wiederzugeben, nehme ich hier stillschweigend zurück.

werden. Die Frage ergibt sich also, sind wir als Menschen nun etwas oder nicht? Vielleicht, ja schon, wie dann die zweite Verszeile verdeutlicht: „ein Stüpfchen und ein Kreis“. Ein Kreis besteht aus unendlich vielen Punkten, und das Diminutiv von „Stupfen“ unterstreicht den minimalen Zustand, in dem wir uns befinden, ersetzt aber das mathematische Gebilde des Punktes mit dem des gemalten Tupfens, was wiederum ein ästhetisches Element assoziiert. Der Kreis repräsentiert den harmonisch gebildeten Kosmos, und die Tüpfchen formen die unendlich kleinen aber stets für sich genommen doch wesentlichen Elemente, die den Kreis überhaupt erst möglich machen. Man könnte hierbei auf die Infinitesimalrechnung von Wilhelm Leibniz und Isaac Newton zurückgreifen, aber dies führte dann wohl zu weit. Philosophisch gesehen erweist sich jedenfalls die Erkenntnis als bedeutsam, dass wir als Lebewesen zwar praktisch ein Nichts darstellen, dennoch in unserer Minimalgröße etwas zur Schaffung des Kreises beitragen, ja aus mystischer Sicht diesen an sich konstituieren.

2.2 Literaturunterricht und Sinnfrage

Die Sinnfrage steht überall im Raum, und bleibt eigentlich immer auf Gott bezogen, auch wenn das Individuum in seiner Winzigkeit wahrgenommen wird. Im 6. Epigramm, „Du mußt, was Gott ist, sein“ spitzt sich diese Erkenntnis zu, konzentriert sich aber stärker auf das persönliche Verhältnis zwischen dem Ich und der Gottheit. Um Alpha und Omega, oder Anfang und Ende (Vers 1) zu begreifen, muss man sich in Gott gründen (Vers 2), was noch ganz traditionell klingt. Aber schon die zweite Vershälfte ergänzt sehr verblüffend: „und Gott in mir ergründen“. Wie wir es später noch oftmals hören, fordert Silesius ganz explizit Gott dazu auf, sich im gläubigen Selbst niederzulassen und eine harmonische Einheit mit ihm einzugehen. Gott soll also aktiv selbst eingreifen und sich auf das Ich hinzubegeben, was gar nicht dem traditionellen Konzept vom unterwürfigen Christen entspricht, der sich auf die Gnade Gottes verlässt, wie es Luther so explizit formuliert hatte (*sola fides, sola gratia*). Für den Epigrammatiker besteht viel eher eine mystische Relation zwischen Seele und Gott, und beide bedürfen einander, um ganz in sich aufzugehen und zu erfüllen, was fast an Blasphemie grenzen könnte. Anhand dieses Epigramms ergibt sich auch die lexikalische Möglichkeit, mit dem Stammwort „Grund“ zu operieren, denn es ergeben sich daraus: *begründen, gründlich, aus diesem Grund, grundlos*, usw.

Im Literatur- und Sprachunterricht bieten diese extrem knappen Verse viele Möglichkeiten, indem man z. B. die Studierenden dazu auffordert, sie mündlich vorzutragen, eventuell sogar im Kanon.

Dann könnte man spielerische Variationen einbauen, also den Gedanken fortführen, neue Objekte als poetische Bilder einsetzen, die Personalpronomina austauschen, Negativpartikel verwenden und somit eine ganze Reihe grammatischer Formen einüben, während der philosophische Gedanke immer noch im Raum stehen bleibt und sich in diesem Spracherwerbsprozess sogar ausweitet und verdeutlicht.

Die Aufgabe des intellektuell wachen Menschen bestehe dann darin, ein Schein in Gottes Schein zu werden, ein Wort im Wort (Johannes 1:1), und dann aber, tatsächlich geradezu revolutionär, „ein Gott in Gotte sein“ (4. Vers). Johannes formulierte hingegen: „das Wort war bei Gott, und Gott war das Wort“, was keineswegs mit dem mystischen Gedanken von Silesius übereinstimmt, der sich hier vielmehr auf den elsässischen Mystiker Johannes Tauler bezieht (1300–1361), insoweit als er darauf insistiert: „Ich muß ein Wort im Wort, ein Gott in Gotte sein“, was eine ganz andere persönliche Relation zwischen dem Gläubigen und Gott herstellt, denn durch die mystische Schau oder Vision ist es dem Dichter möglich, wie er fordernd formuliert, sich auf die gleiche Ebene mit Gott zu begeben.

Silesius geht so weit, dass er sogar behauptet (8. Epigramm), Gott könne nicht ohne die betrachtende Seele leben, denn beide hingen voneinander ab, Schöpfer und Geschöpf. Negativ ausgedrückt: „Werd ich zu nicht, er muß von Noth den Geist aufgeben“ (1. Vers). Sprachlich ist dies wiederum ganz einfach formuliert, ohne dass hier die grammatische Struktur analysiert zu werden braucht. Nur die ältere Schreibweise von „Noth“, genau wie „Thron“ oder „Thee“, verlangt eine kurze Erklärung. Aber aus metrischen Gründen hat Silesius das regierende Modalverb im Hauptsatz umgesetzt, während es normalerweise lauten müsste: „muss er von Not...“

Entscheidend ist aber, was Silesius hier beeindruckend zum Ausdruck bringt, dass nämlich das Individuum genauso wichtig ist wie Gott, dass sich beide essentiell brauchen und dass beide sich ins Nichts auflösen würden, wenn der andere verschwände. Die Seligkeit Gottes besteht genauso in derjenigen des Menschen wie umgekehrt, wie das 9. Epigramm vor Augen führt.

Dieser Gedanke, dass die menschliche Seele und Gott wesensgleich sind und einander bedürfen, um überhaupt zu existieren, zieht sich durch viele weitere Epigramme hindurch und bedarf hier nicht der weiteren Berücksichtigung. Nur zum Abschluss noch ein Hinweis auf das 10. Epigramm, wo der Dichter ausdrückt: „Ich bin so groß als Gott, er ist als ich so klein“ (1. Vers), was im Grunde revolutionär klingt, denn der Vergleich mündet in die Erkenntnis, dass es letztlich keinen Unter-

schied zwischen beiden gibt und beide voneinander abhängen. Silesius benutzt allerdings hier den Komparativ etwas anders, als wir es unseren Lernenden beibringen, aber der Kontrast kann dafür dienen, die Konstruiertheit von Grammatik insgesamt zu illustrieren („so groß als“ anstatt „so groß wie“).

Silesius beschäftigt sich vielmals auch mit dem Wesen der Zeit, denn die mystische Erfahrung Gottes hängt eng damit zusammen. Zugleich vermag diese Fragestellung uns auch im alltäglichen Deutschunterricht weiterzuhelfen, indem wir einleitend selbst diese Überlegung anstellen und von unseren Studenten verschiedene Konzepte von Zeit präsentiert bekommen könnten. Überraschenderweise strebt aber der Dichter danach, die Zeit zu verlassen und den Bereich der Ewigkeit zu erreichen, weil die Vereinigung mit Gott jenseits aller materiellen Dimensionen führt: „Und mich in Gott und Gott in mich zusammenfasse“ (Nr. 13, 2. Vers). Erneut begegnen wir einem Chiasmus, wodurch die Dialektik dieser religiösen Vorstellung drastisch zum Ausdruck kommt. Der Gebrauch des ersten Personalpronomens zeigt die aktive Rolle an, die Silesius in dieser Situation übernimmt, in der Zusammenfassung. Auch hier ist die sprachliche Hürde erfreulich niedrig, während der dahinterstehende Gedanke nur schwer, wenn überhaupt zu fassen ist. Wie mag es sich der Dichter vorstellen, sich in Gott einzurichten bzw. Gott in ihn selbst zu platzieren?

Im Epigramm „Die Liebe zwinget Gott“ (Nr. 16) projiziert er sich selbst als Agens im mystischen Geschehen, denn wenn Gott ihn nicht über Gott selbst hinausführe, würde er seine Liebe als Instrument dafür benutzen, um Gott zu dieser Handlung zu zwingen. Es bleibt rätselhaft, wie der Gläubige Gott zu irgendetwas zwingen könnte, aber Silesius ist davon überzeugt, dass die Liebe die höchste Kraft darstellt, der selbst Gott unterworfen sei. Würde dies dann bedeuten, dass Gott mit Liebe in eins zu setzen wäre? Silesius geht dann noch einen Schritt weiter und bezeichnet sich im 17. Epigramm als Gottes Sohn, als „Sein Geist, sein Fleisch und Blut“ (2. Vers), was nicht schlicht mit der Vorstellung von der Eucharistie gleichzusetzen wäre. Silesius postuliert vielmehr, dass eine innigste Einheit zwischen der menschlichen Seele und Gott besteht, wodurch der Unterschied zwischen Christus und dem gläubigen Menschen plötzlich verschwindet.

Aber Silesius strebte nicht danach, eine rational nachvollziehbare Theologie zu entwickeln; vielmehr greift er auf Vorstellungen zurück, die bereits Meister Eckhart (ca. 1260–ca. 1328) formuliert hatte und die sich in gewisser Weise auch auf den spätantiken Philosophen Boethius zurückverfolgen lassen (Classen, 2018a). Im 18. Epigramm betont er nämlich: „Wie selig ist der

Mensch, der weder will noch weiß“ (1. Vers). Damit insistierte er auf das Moment der Selbstversenkung, der mystischen Auflösung, bei der der persönliche Wille aufgelöst wird, was erstaunlicherweise viele Parallelen mit der buddhistischen Lehre aufweist (Franck, 1975).

Dies setzt sich in vielen Variationen immer weiter fort, so wenn er besonders im 22. Epigramm über die Gelassenheit spricht, ein zentraler Begriff sowohl der Philosophie als auch der Theologie, sowohl im Osten (Buddhismus) als auch im Westen (Boethius), womit ein universales Konzept im Mittelpunkt steht. Auch hier bietet es sich an, das Wortfeld abzuschreiten und auszuprobieren: *lassen, lässig, verlassen, weglassen, auslassen, gelassen, Lässigkeit, Fahrlässigkeit, nachlassen* und *Gelassenheit* – für unsere Deutschlernenden ein sehr schwieriges Thema. Die Spracharbeit an diesem Epigramm trägt somit entscheidend dazu bei, dass die Studierenden nicht nur den Text als solchen begreifen, sondern dass die hier formulierte Idee so umfangreich wie möglich verstanden werden kann, indem man tief in die lexikalische Dimension eindringt. Dies bietet dann die entscheidend wichtige Voraussetzung dafür, dass im Seminar der Gedanke von Gelassenheit sorgfältig in seiner ethischen, moralischen und intellektuellen Dimension erfasst werden kann (Panzig, 2005). Er findet sich mehrfach noch an anderer Stelle ausgedrückt, so in Epigramm Nr. 24.

Hier deutet sich also bereits die entscheidende pädagogische Strategie an, wie man am effektivsten mit diesen Strophen umgeht, denn sobald eines dieser Epigramme kritisch untersucht worden ist, was bedeutet, dass das entwickelte Konzept klar im gesamten Seminar verstanden wurde, können andere parallele Texte in Gruppen erarbeitet werden.

Es geht dabei nicht bloß darum, die sprachliche Ebene zu bewältigen, sondern die verwendete Bildlichkeit in unsere rational beherrschte Postmoderne umzusetzen, wobei die Herausforderung darin besteht, die barocke Spiritualität Menschen des 21. Jahrhunderts verständlich zu machen, weil sie wie im Fall von Silesius universale Erkenntnisse zu vermitteln verspricht. Ich kann nur aus vielfacher eigener Erfahrung betonen, dass gerade amerikanische Studierende sehr offen auf solche Kurztexte eingegangen sind und die dort gebotenen religiösen und intellektuellen Antworten bereitwillig als Konzepte angenommen haben, die gut kritisch analysiert werden können. Es geht ja nicht um Glaubensvermittlung, sondern um die Auseinandersetzung mit philosophischen, z. T. auch mystischen Gedanken, die bis in die Gegenwart hinein von beträchtlicher Relevanz geblieben sind.

Die nächste Aufgabe besteht also darin, weitere solche Konzepte genauer in den Griff zu bekommen, damit unsere Kolleginnen und Kollegen relativ einfach und zügig auf diese Dichtungen zurückzugreifen in der Lage sein werden. Selbst im vierten Jahr auf der High School könnte sich die Gelegenheit bieten, die Epigramme von Silesius in kleiner Auswahl einzusetzen – viel hängt immer von der Sprachfähigkeit der individuellen Lernenden ab, weswegen ich mich hier nicht auf eine spezifische Lernstufe festlegen möchte. Es gibt wahrhaftig recht viele *High Schools*, wo die Lernenden im dritten oder vierten Jahr bereits College Studenten voraus sind und mühelos mit literarischen Texten umzugehen wissen.

Epigramm Nr. 25 spricht insbesondere das Wesen Gottes an, der nicht durch Zeit und Raum zu begreifen sei: „Gott ist ein lauter Nichts, ihn rührt kein Nun noch Hier“ (1. Vers). Silesius macht uns also darauf aufmerksam, dass keine menschlichen Kategorien sinnvoll sind, wenn man das Wesen Gottes erfassen möchte. Damit wird eine Grundlage geschaffen für globale religionsphilosophische Beobachtungen, die weit über jegliche traditionell-theologische Vorstellungen hinausgehen und eine neuartige Offenheit in Bezug auf religiöse Differenzen nahelegen, auch wenn Silesius nicht speziell nach Toleranz strebte (Classen, 2018b; Classen, 2020).

Die Epigramme Nr. 26–36 behandeln das andere große Mysterium im Leben, nämlich den Tod und wie der Mensch in gelassener Haltung darauf reagieren sollte, was erneut durchaus Gemeinsamkeiten mit dem buddhistischen Gedankengut besitzt. Darauf behandelt Silesius Aspekte wie innere Ruhe, erneut Gelassenheit, Gottes eigener Wille, das Phänomen der Liebe, die völlig unabhängig von den eigenen Wünschen operiert (Nr. 43, Nr. 44), erneut das Wesen von Zeit (Nr. 47), die innere Ruhe im Menschen, also das Sich-Abwenden von den äußeren geschäftigen Dingen im Leben (Nr. 49, Nr. 53) oder des Menschen Suche nach Gott, die erst dann erfolgreich endet, wenn sie nicht mehr betrieben wird (Nr. 55) (Stenger, 1990).

Oftmals lässt es sich überhaupt nicht ausmachen, ob hier ein ehemaliger Protestant, ein Katholik, ein Mystiker oder ein universal christlicher Gläubiger spricht, denn es geht Silesius gar nicht um eine speziell christliche Botschaft zur Unterstützung seiner Kirche. Im Epigramm Nr. 60 erfahren wir etwa: „Die Seel ist ein Kristall, die Gottheit ist ihr Schein, / der Leib in dem du lebst, ist ihr beider Schrein“. Der Dichter strebt also danach, Gläubigkeit nicht nach den Prinzipien irgendwelcher biblischer Worte oder anderer heiliger Bücher zu bestimmen, sondern den Glauben gemäß innerer Erkenntnis zu wecken, die durch das Aufleuchten von Licht und Schein erzeugt wird.

Akzeptiert man diese Formulierung, macht auch diejenige im 66. Epigramm Sinn, wo wir erfahren: „Wo Gott ein Feuer ist, so ist mein Herz der Herd, / auf welchem er das Holz der Eitelkeit verzehrt“. Indem der Mensch sich nach innen kehrt, wozu uns Silesius stets drängt, vermag er, materielle Bedingungen beiseite zu schieben und hin zum Wesentlichen vorzustoßen. Dies ist somit eine universale Vision, die diesen Dichter radikal aus einem eng-christlichen Vorstellungskreis hinaushebt und seine Epigramme damit zu poetischen Aussagen umwandelt, die globalen Wert besitzen, und dies auch jenseits spezifisch christlicher Vorstellungen. Nicht von ungefähr haben sogar asiatische Literatur- und Religionswissenschaftler die Aussagen von Silesius mit denen im Zen-Buddhismus verglichen (Frank, 1975; Novak, 2005).

Von daher erweist es sich als grundsätzlich nachvollziehbar, dass Silesius immer wieder nach der Essenz von Liebe fragt, die innere Ruhe als die entscheidende Notwendigkeit hervorhebt, sich Gott zu nähern, und zwar nicht durch eine Suche nach ihm, sondern indem man den eigenen Willen aufgibt (Nr. 76). Auch das Bild der Natur bietet sich ihm an, alle Wesen in ihrer essentiellen Eigenheit zu bestimmen, denn der Vogel fliege in der Luft, der Stein liege auf dem Boden, der Fisch schwimme im Wasser und das Herz des Menschen befinde sich in Gottes Hand (Nr. 80). Wer weit in die Welt hinaus geht, um Gott zu finden, würde bestimmt fehl gehen und niemals Erfolg haben, insofern als die wahre Suche nur ins Innere gerichtet sein könne, denn, wie Silesius formuliert, „der Himmel ist in dir“ (Nr. 82). Noch verblüffender wirkt die Erklärung, dass derjenige, der Gott gleich werden will, „allem ungleich werden muss“ (Nr. 84, 1. Vers), oder dass, wenn man das heilige Wort zu vernehmen hoffe, man zunächst alles materielle Hören unterbinden müsse (Nr. 85, 2. Vers).

Silesius operiert folglich mit dialektischen Methoden, die das Physische gegen das Spirituelle ausspielen und auf Paradoxen aufbauen. Zugleich pocht er auf universal-ethische Werte wie Demut (Nr. 94) und Lauterkeit (Nr. 95) und verlangt von seinen Lesern, sich ganz der Gelassenheit zu überlassen, denn nur wenn man ohne Wünsche oder Ängste existiere, sei man ganz in Gottes Wesen übergegangen (Nr. 99).

Silesius war ein äußerst produktiver Epigrammatiker, und uns steht eine große Auswahl seiner Sinnsprüche zur Verfügung, um sowohl schlicht sprachlich mit ihnen zu arbeiten als auch tiefgründige, ethische, philosophische, religiöse und spirituelle Einsichten aus ihnen zu gewinnen. Nicht von ungefähr hat Angelus Silesius in allerjüngster Zeit in der internationalen Literatur-

wissenschaft viel Interesse auf sich gelenkt (Nascimento, 2017; Lipiński, 2006, 2011; Le Brun, 2019; Roat, 2019), denn man hat zunehmend erkannt, dass es sich bei diesem Dichter von mystischen Epigrammen um eine bedeutende Stimme des 17. Jahrhunderts handelt, die uns bis heute erstaunlich viel zu sagen vermag. Dies ermutigt uns zusätzlich, seine kurzen aber vielsagenden Texte auch für den Deutschunterricht auf verschiedenen Lernstufen in Anspruch zu nehmen, weil sie auf sprachlicher Ebene recht mühelos zu meistern sind, auf inhaltlicher Ebene dafür umso komplexer auftreten und stark aussagekräftig wirken, was unsere Studierenden stark inspirieren und motivieren dürfte.

2.3 Praktische Empfehlungen

Zuletzt seien noch einige zusätzliche praktische Empfehlungen angefügt, wie man sinnfällig und produktiv mit diesen Epigrammen im Deutschunterricht umgehen kann. Zunächst vermag man sie mittlerweile leicht und kostenlos im Internet abzurufen. Zweitens erweisen sie sich sprachlich als kaum altertümlich und als ohne weiteres zugänglich, auch für schon etwas fortgeschrittenen *Undergraduates*. Drittens sind seine Sprüche auf verschiedenen Ebenen verstehbar und sprechen viele Rezipienten auf je eigene Art an. Natürlich erweisen sie sich durchweg als tief religiös konzipiert, was für diejenigen, die kein Interesse an Religion haben, etwas problematisch sein kann. Wie aber eine meiner Senior Studentinnen schreibt:

Menschen kommen von Gott, sie leben durch Gott, sie sind ein Teil Gottes, aber sie sind auch Gott. Silesius macht hier keinen Unterschied zwischen Gott und Menschen, zwischen dem Schöpfer und dem Geschaffenen. Er suggeriert, dass wir alle einen Teil Gottes in uns haben, und dass Gott nicht ohne Menschlichkeit existieren kann. Die dritte und vierte Zeile repräsentieren die Vernetzung der Menschlichkeit. Man kann Mutter, Kind oder Freund Gottes sein, weil wir alle in gewisser Weise Gott sind.

Dies ist eine beeindruckende und vielsagende Schlussfolgerung einer jungen amerikanischen Studentin mit Hauptfach *German Studies* und belegt, dass die Behandlung der Epigramme von Silesius im Deutschunterricht auch heute erstaunlich lohnenswert sein kann. Dieser Dichter formulierte also Gedanken, die universale Gültigkeit zu besitzen scheinen und gerade wegen ihrer Tiefgründigkeit deutlich dazu beizutragen vermögen, das Interesse am Erlernen der deutschen Sprache zu stärken, ganz gleich in welchem kulturellen Kontext.

In den meisten Fällen dürften diese doch recht einzigartigen Epigramme zunächst Verwunderung auslösen, weil sie so fremdartig wirken und wohl in kaum einen Deutsch-Lehrbuch zu finden sind.

Da sie aber immer so kurz abgefasst sind, lassen sich mehrere von ihnen recht schnell in Gemeinschaftsarbeit analysieren, wobei viele Möglichkeiten, lexikalische und grammatische Übungen durchzuführen, auf der Hand liegen. Sobald die SchülerInnen bzw. StudentInnen mehr mit dem mystischen Gedankengut vertraut sind, kann man kleinere Gruppen bilden und diesen einzelne Epigramme zuweisen, über die sie dann Mini-Referate halten sollen. Schließlich bietet es sich von selbst an, individuelle Gedichte zu verteilen, die als Hausaufgabe kritisch untersucht werden sollen. Man müsste allerdings auch bedenken, dass sich hier viele Aussagen religiöser und philosophischer Art finden, über die manche unserer Lernenden vielleicht nicht öffentlich sprechen wollen, auf die sie aber dennoch schriftlich unbedingt reagieren möchten, sei es mit Zustimmung, sei es mit Kritik oder Protest.

3 Schlussfolgerungen

Auf die Frage hin, wie man mit solchen Texten im Deutschunterricht umgehen soll, oder sogar warum, liegt eigentlich bereits eine Reihe von Antworten auf der Hand, und im Grunde sind diese bisher sowieso schon geliefert worden. Verdeutlichen wir dies aber noch einmal, bevor wir uns den Schlussgedanken zuwenden. Mittels dieser Kurzgedichte bietet sich ein vorzüglicher Zugang zur Barockliteratur allgemein, und da sie sprachlich relativ einfach zu begreifen sind, von der inhaltlichen Aussage ganz zu schweigen, können unsere Lernenden mithin gut mit dieser gesamten kulturhistorischen Epoche vertraut gemacht werden. Wie inzwischen nur zu deutlich geworden ist, übte Silesius weitreichenden Einfluss auf die deutsche Philosophiegeschichte im 19. und 20. Jahrhundert aus, was unseren Studierenden dazu hilft, intellektuelle Brücken zu bauen und nachzuzuziehen, wie sehr die moderne Literaturgeschichte mit derjenigen des Mittelalters und der Frühneuzeit verbunden ist. Dieser Dichter trug entscheidend zur deutschen Literatur-, Religions- und Philosophiegeschichte bei, was uns im Unterricht entscheidend dazu verhilft, verschiedene Fliegen mit einer Klappe zu schlagen und global Relevanz bei der Textarbeit zu erzeugen.

Weil es sich um Epigramme handelt, beruhen diese kurzen Texte stets auf einer spezifischen Abfolge von Gedanken, die von sehr konkreten Bildern gefasst werden. Auch wenn die oder der Lernende nicht die tiefere Dimension zu begreifen vermag, kann sie oder er ohne weiteres die Verse genau beschreiben, die Aussage begreifen und dann sich in die Tiefe vortasten. Gerade weil die Epigramme stets sehr knapp formuliert sind, bleibt immer genügend Zeit, nach der sprachlichen Erklärung die hier formulierten Ideen auseinanderzufalten und zu analysieren. Das End-

ergebnis hat sich jedenfalls in meinen Seminaren stets als höchst produktiv erwiesen, wie dieses Zitat einer anderen Studentin belegt: „Seine Werke fordern unsere westliche Betonung auf Rationalität und Individualität heraus, und meiner Meinung nach ist es immer wichtig, verschiedene Philosophien zu erkunden. Wir können viel von diesem unterschätzten Mystiker lernen.“

Dem wäre wahrhaftig nichts mehr hinzuzufügen. Nur so viel noch, nach der Behandlung dieser Epigramme könnte man die Lernenden dazu auffordern zu versuchen, selbst ein Epigramm zu verfassen oder kreativ tiefer in die Verse Schefflers einzudringen. Meine eigenen Erfahrungen in der Praxis haben immer wieder bestätigt, dass diese Kurzgedichte erstaunlich motivierend wirken, indem sie zum Nachdenken anregen und die Studenten zur aktiven Diskussion motivieren, vielleicht gerade wegen ihrer Provokation und spirituellen und philosophischen Fremdheit, die wie aus dem Nichts auftritt und doch uns letztlich mit dem Vertrauten wieder vertraut macht.

Um zu belegen, wie stark tatsächlich dieser Dichter auch heutigen Studierenden etwas zu sagen hat, schließe ich mit einem Zitat eines weiteren Studenten aus einem ganz anders konturierten Seminar:

His epigrams mean exactly for us today, what they meant back then. We live in a world with complex problems, but they are ultimately just shades of the problems of the past. Depending on your religious affiliation, some of his epigrams might speak more to you than others, but philosophically, each one has its own playful nature that allows us to think critically on what they mean and apply the meaning we come up with to our own lives and problems. This could be a new perspective on life, such as with the rose, or a new understanding, such as with his musings on time and eternity.

Damit ist der Nagel auf den Kopf getroffen und eine geradezu perfekte Bestätigung dafür geboten worden, warum sich die Lektüre von Silesius in einem deutschen Literaturkurs weiterhin ungemein lohnt.

Bibliographie

- Bationo, J.-C. (2015) Märchen in DaF als Lern- und Kulturgut – am Beispiel einer Abitursklasse in Burkina Faso. *Nouveaux cahiers d'allemand: revue de linguistique et de didactique* 33.1, 39–52.
- Catone, A. (2016) *Chamisso – Literatur: Ihr didaktisches Potenzial im universitären DaF – Literaturunterricht in Italien*. Wissenschaftliche Beiträge aus dem Tectum-Verlag. Marburg: Tectum.
- Classen, A. (2006) Das “Hildebrandslied” im heutigen Literaturunterricht? Eine Herausforderung und große, ungenutzte Chance. *Unterrichtspraxis* 38.1, 19–30.

- Classen, A. (2009) Das deutsche Mittelalter in seinen Dichtungen. Eine Anthologie vom Frühen bis zum Späten Mittelalter. 4. Aufl. Tucson: University of Arizona. Online: <https://aclassen.faculty.arizona.edu/sites/aclassen.faculty.arizona.edu/files/deutsche%20Mittelalter%20in%20seinen%20Dichtungen.pdf>.
- Classen, A. (2018a) Boethius and no end in sight: The impact of *De consolazione philosophiae* on early modern German literature from the fifteenth through the seventeenth century: Andreas Gryphius and Johann Scheffler (Angelus Silesius). *Daphnis* 46, 448–466. <https://doi.org/10.1163/18796583-04601010>
- Classen, A. (2018b) *Toleration and tolerance in medieval and early modern European literature*. Routledge Studies in Medieval Literature and Culture, 8. New York and London: Routledge.
- Classen, A. (2020) *Religious toleration in the Middle Ages and early modern age: An anthology of literary, theological, and philosophical texts*. Berlin: Peter Lang.
- Dema O. & Moeller, A. (2012) Teaching culture in the 21st century language classroom. In T. Sildus (Hrsg.) *Touch the World: Selected Papers from the 2012 Central States Conference on the Teaching of Foreign Languages*. Eau Claire, WI: Crown Prints, 75–91.
- Dinzelbacher, P. (2012) *Deutsche und niederländische Mystik des Mittelalters: ein Studienbuch*. Berlin und New York: Walter de Gruyter.
- Dinzelbacher, P. (2019) *Vision und Magie: religiöses Erleben im Mittelalter*. Paderborn: Schöningh.
- Eilert, E. (1936) *Angelus Silesius als Streittheologe seiner Zeit*. Dresden: Dilkert.
- Franck, F. (1975) Angelus Silesius, 1624—1677: A bridge between East and West? *The Eastern Buddhist*. New Series, 8.2, 130–42.
- Hammer, M. (2018) Die Rezeption des „Cherubinischen Wandersmannes“ von Angelus Silesius in der deutschen Romantik: Rahel und Karl August Varnhagen von Ense. *Orbis linguarum* 52, 161–76.
- Held, H. L. (Hrsg.) (1952) *Angelus Silesius: Die Geschichte seines Lebens und seiner Werke: Urkunden*. Angelus Silesius, Sämtliche poetische Werke, 1. München: Hanser.
- Hess, P. (2007) Poetry in Germany, 1450–1700. In Reinhart, M. (Hrsg.) *Early modern German literature 1350–1700*. The Camden House History of German Literature, 4. Rochester, NY: Camden House, 395–465.
- Hess, P. (1989) *Epigramm*. Stuttgart: Metzler.
- Hoecherl-Alden, G. (2006) Connecting language to content: Second language literature instruction at the intermediate level. *Foreign Language Annals*, 39(2), 244–254.
- Hoffmann, M. (2008) *Angelus Silesius: seine Thesen in heutiger Sicht und Bedeutung*. Karlsruhe: Helmesverlag.
- Jaspers, K. (1962/1967) *Philosophical faith and revelation*, übers. von E. B. Ashton. New York: Harper & Row.
- Kern, R. G. (2003) Literacy and Advanced Foreign Language Learning: Rethinking the Curriculum. In Byrnes, H. & Maxim, H. H. (Hrsg.) *Advanced Foreign Language Learning: A Challenge to College Programs*. Boston: Heinle, 2–18.
- Kralik, R. von. (2013) *Angelus Silesius und die christliche Mystik*. Paderborn: Salzwasser Verlag.
- Le Brun, J. (2019) *Dieu, un pur rien: Angelus Silesius, poésie, métaphysique et mystique*. La librairie du XXI^e siècle. Paris: Éditions du Seuil.

- Leskovic, A. (2010) Vermittlung literarischer Texte unter Einbeziehung interkultureller Aspekte. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache* 15.2, 237–55.
- Lipiński, C. (2006) Der meiste Theil wird mich einen Narren schelten: Angelus Silesius, der bedeutendste religiöse Dichter des Barock. *Silesia nova* 3.1, 59–92.
- Lipiński, C. (2008) Die Angelus-Silesius-Rezeption in Polen (1875–2006). In Adamski, M. & Kunicki, W. *Schlesien als literarische Provinz: Literatur zwischen Regionalismus und Universalismus* Leipzig: Leipziger Universitäts-Verlag, 185–196.
- Lipiński, C. (2011) *Poeta poetów: studia nad polską duchowością religijną na przykładzie recepcji Angelusa Silesiusa*. Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.
- Maxim, H. H. et al. (2013) Overcoming Curricular Bifurcation: A Departmental Approach to Curricular Reform. *Die Unterrichtspraxis* 46.1, 1–26.
- Meid, V. (2017) *Der dreißigjährige Krieg in der deutschen Barockliteratur*. Stuttgart: Philipp Reclam jun.
- Mohr, J. (2007) *Epigramm und Aphorismus im Verbund: Kompositionen aus kleinen Textformen im 17. und 18. Jahrhundert (Daniel Czepko, Angelus Silesius, Friedrich Schlegel, Novalis)*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Nascimento, D. X. (2017) *Introdução à obra de Angelus Silesius: Literatura alemã do século XVII*. Saarbrücken: Novas Edições Acadêmicas.
- Novak, P. (2005) *The inner journey: views from the Buddhist tradition*. Sandpoint, ID: Morning Light Press.
- Panzig, E. A. (2005) *Gelâzenheit und abegescheidenheit: eine Einführung in das theologische Denken des Meister Eckhart*. Leipzig: Evangelische Verlags-Anstalt.
- Paesani, K., H. W. Allen, B. Dupuy, J. Liskin-Gasparro & M. Lacorte. (2015) *A Multiliteracies Framework for Collegiate Foreign Language Teaching*. Boston: Pearson.
- Reichert, E. O. (1967) *Johannes Scheffler als Streittheologe: Dargestellt an den konfessionspolemischen Traktaten der "Ecclesiologia"*. Gütersloh: Mohn.
- Riede, P. (2011) Keruben / Kerubenthroner. In: Bauks, M.; K. Koenen & S. Alkier (Hrsg.) *WiBiLex: Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet* <https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/15921/>.
- Roat, F. (2019) *Beatitudine: Angelus Silesius e Il pellegrino cherubico*. Mailand: Ancora.
- Sammons, J. L. (1967) *Angelus Silesius*. Boston: Twayne.
- Sammons, J. L. (1996) Johann Scheffler (1624–1677). In Hardin, J. (Hrsg.) *German Baroque Writers, 1580–1660*. Detroit, Washington, DC, and London: Gale Research, 279–88.
- Sata, L. K. (2016) *Paradox und mystische Sinnlichkeit: Mystische Sprachbetrachtung in der deutschen Literatur des 17. Jahrhunderts mit besonderer Berücksichtigung von Johann Schefflers 'Cherubinischem Wandersmann' im Lichte der Theosophie und Sprachphilosophie Jacob Böhmes. Angelus Silesius' "Cherubinischer Wandersmann" im Lichte der Theosophie und Sprachphilosophie Jacob Böhmes*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.
- Scheffler, J. (Angelus Silesius) (1905) *Des Angelus Silesius Cherubinischer Wandersmann*, hrsg. von W. Bölsche. Jena und Leipzig: Eugen Diederichs.

- Scheffler, J. (Angelus Silesius) (1956) *Cherubinischer Wandersmann*, hrsg. von W.-E. Peuckert. Bremen: Carl Schünemann.
- Schweitzer, Ch. E. (1992) Das literarische Nachleben von Johannes Schefflers „Cherubinischen Wandersmann“. In Hardin, J. & J. Jungmayr (Hrsg.) *Der Buchstab tödt – der Geist macht lebendig: Festschrift zum 60. Geburtstag von Hans-Gert Roloff von Freunden, Schülern und Kollegen*, Vol. I. Bern, Berlin, Frankfurt a. M., et al.: Peter Lang, 799–812.
- Stenger, G. (1990) *Ohne Warum: Versuch einer Phänomenologie des Ungrundes im Anschluss an den „Cherubinischen Wandersmann“ von Angelus Silesius*. Essen: Verlag Die Blaue Eule.
- Szyrocki, M. (1968) *Die deutsche Literatur des Barock*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Wagner, S.; Hoecherl-Alden, G. (2020) Mapping memory and historical literacy onto the German curriculum. *Unterrichtspraxis*, 53.1, 35–54.

Biographische Angaben

Dr. Albrecht Classen ist University Distinguished Professor of German Studies an der University of Arizona, mit Schwerpunkt auf der Literatur des Mittelalters und der Frühneuzeit. Über seine vielfachen mediävistischen Publikationen konzentriert er sich auch auf zentrale Fragen nach dem pädagogischen Einsatz von vormodernen Texten im Literaturunterricht.

E-Mail-Adresse: aclassen@arizona.edu.

Schlüsselwörter

Barocklyrik im deutschen Literaturunterricht, Epigramme, Angelus Silesius, Religion und Philosophie im Deutschunterricht, Motivationsstrategien