
MULTIMODALE LEKTÜREN KONFIGURATIONEN DER SINNE IM LITERATUR- UNTERRICHT

Matthias Preis
Universität Bielefeld | matthias.preis@uni-bielefeld.de

ABSTRACT

Der Begriff der *Multimodalität* ist dem Diskurs um literarisches Lernen auf mehreren Ebenen eingeschrieben. Verstanden in seiner perzeptuellen Dimension, bezieht er sich auf unterschiedliche Sinne (Sehen, Hören, Riechen usw.), die im Lektüreprozess affiziert werden. Der Beitrag skizziert ästhetische Strategien, mit denen (Schrift-)Literatur multimodale Impulse zu setzen vermag. Im Fokus stehen zunächst sinnliche Appellsignale auf lexikalischer oder narrativer Ebene, die imaginative Sinneswahrnehmungen potenziell befördern. Fernerhin stellt der Beitrag didaktische Optionen einer literarisch fundierten Wahrnehmungsbildung vor. Modi literarischer Sinneswahrnehmung werden dabei vom Schrifttext her entfaltet, zugleich aber exemplarisch in ihrer inter- bzw. symmedialen Reichweite thematisiert. Leitendes Ziel ist, im Übergang zwischen Gutenberg- und Turing-Galaxis neue Impulse zum unterrichtlichen Umgang mit einer fortlaufenden Pluralisierung von Wahrnehmungsmustern zu formulieren.

SCHLAGWÖRTER

— MULTIMODALITÄT — INTERMEDIALITÄT — SYMMEDIALITÄT — NARRATOLOGIE — VORSTELLUNGSBILDUNG — WAHRNEHMUNGSBILDUNG

Gefördert durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) – Projektnummer 425885011

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

ABSTRACT (ENGLISH)

Multimodal readings. Configurations of the senses in teaching literature

The concept of *multimodality* is an integral part in the discourse of literary learning on several levels. Understood in its perceptual dimension, it refers to different senses (seeing, hearing, smelling, etc.) that are triggered during the reading process. The article outlines aesthetic strategies with which (written) literature can give multimodal impulses. Firstly, the focus is on sensory stimuli on a lexical or narrative level that potentially activate perceptual imagination. Secondly, the article introduces teaching options for an education of perception based on the sensual experience of literature. Modes of perceptual representation are described on the basis of written literature, but at the same time, selected examples are discussed in their intermedial range. The main goal is to present new teaching impulses in the transition between the Gutenberg and Turing galaxies and, thus, to address the continuous pluralization of perception patterns.

KEYWORDS

— MULTIMODALITY — INTERMEDIALITY — NARRATOLOGY — PERCEPTUAL IMAGINATION

1 — ZUR EINFÜHRUNG

Im Jahre 1961/62 meldete der US-amerikanische Kameramann, Filmemacher und *Virtual-Reality*-Pionier Morton Heilig eine eigentümliche Erfindung zum Patent an: das *Sensorama*, ein „Revolutionary Motion Picture System“ (Tricart 2018, 12), das seinem/r Benutzer*in Reisen in andere Welten ermöglichen sollte. Optisch erinnerte die Apparatur an die späteren Arcade-Automaten der 1980er Jahre. Die Ausstattung indessen reichte ungleich weiter: Vom Monitor mit „Wide Vision“ und „3-D“, einem vibrierenden Sitz, Ventilatoren, Duftkanistern und „Stereo-Sound“ durfte man sich für 25 Cents vollimmersive Erlebnisse versprechen (ebd.). Schon die Namensgebung dieser Illusionsmaschine deutet darauf hin, dass dabei ein möglichst umfassendes Panorama der Sinne gezeichnet werden sollte. Die *multimodale* Rekonstruktion des Sinnesangebotes – etwa bei einer Motorradfahrt oder der Begegnung mit einer (Obacht!) parfümierten Bauchtänzerin (vgl. ebd.) – zielte also auf die annähernde Vollständigkeit der Sinne als ästhetische Kategorie.

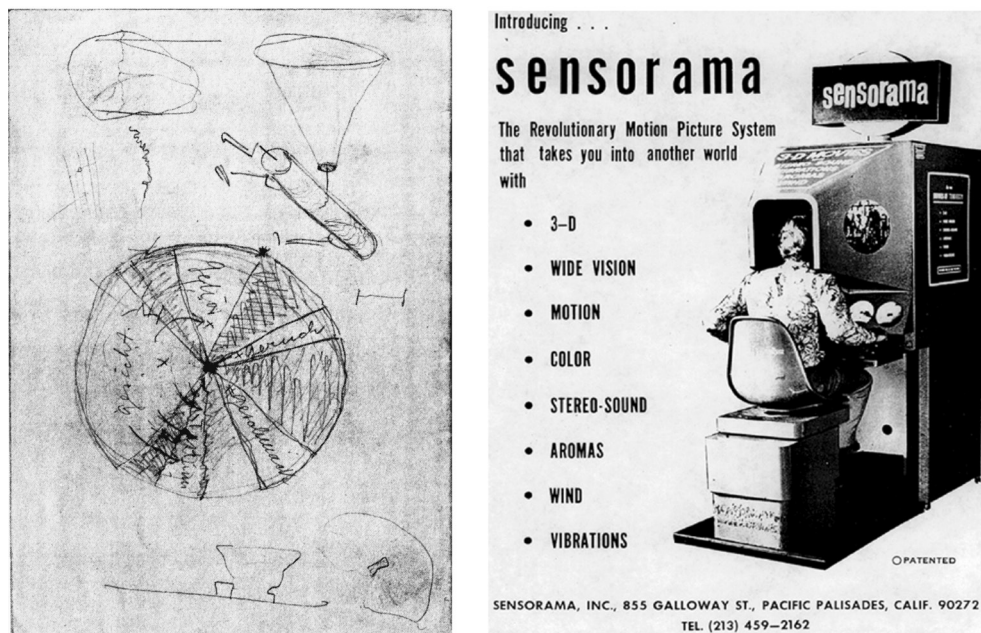


Abb. 1: Skizze zu R. M. Rilkes Aufsatz *Ur-Geräusch* (1919) und Ankündigung für M. Heiligs *Sensorama* (1962). Quellen: Luck, Rätus (Hg.): *Rilkes Schweizer Vortragsreise 1919*. Frankfurt a.M.: Insel Verlag, 119; Bass, Alessandro (2017): *Advantages, Critics and Paradoxes of Virtual Reality Applied to Digital Systems of Architectural Prefiguration, the Phenomenon of Virtual Migration*, 4; DOI: [10.3390/proceedings1090915](https://doi.org/10.3390/proceedings1090915) [20.8.2020].

Heiligs, kommerziell übrigens erfolglosem, Projekt sei schlaglichtartig ein zweites Experiment gegenübergestellt, das dem gleichen artistischen Ideal folgt, aber dessen semiotische Voraussetzungen umkehrt: In seinem Aufsatz *Ur-Geräusch* (1919) beschäftigt sich der Dichter Rainer Maria Rilke mit Möglichkeiten der Sinnes-Transformation und -erweiterung. Sein Text beschreibt ein physikalisches Modellexperiment und stellt auf dieser Grundlage poetologische Reflexionen zur Bedeutung der fünf Sinne in der Dichtkunst an. Ausgehend von der gewagten Idee, die Kronennaht eines Schädels mittels einer Phonographennadel von der optisch-materiellen in die auditive

Sphäre zu übertragen und auf diese Weise eine „Ton-Folge, eine Musik“ (Rilke 1996, 702) zu erzeugen, erwägt Rilke die Neukartierung des menschlichen Sensoriums (Abb.1). Dem Dichter stehe es an, den abendländischen Primat des Augensinnes zu überwinden, indem er die „mit fünf Hebeln gleichzeitig angegriffene Welt“ (ebd., 702 f.) ins Gedicht transponiere. In Aussicht steht Rilke zufolge eine (ins Geistige) gesteigerte sinnliche Erfahrung, die sich sprachlich vermittelt, imaginativ entfaltet und potenziell zu einer Differenzierung und Verknüpfung der Einzelsinne beiträgt.

„[A]rt is always concerned with breaking und stretching boundaries“ (2017, 43), stellen unlängst auch Bateman et al. für multimodale Kunst im Allgemeinen und „verbal art“ im Speziellen fest. Und doch zeigen beide Versuchsanordnungen eine komplementäre Anlage: Heilig zielt auf die komplexe äußere Reizsituation, auf das Affizieren möglichst aller Sinneskanäle. Rilke indes verbleibt letztlich im monomedialen Setting des literalen Paradigmas, strebt aber nach dessen imaginativer Überwindung, indem er mit der Inter- und Multimodalität des rezipierenden Bewusstseins rechnet (vgl. Scheffer 2004, 103). Eine so verstandene Vielfalt der Sinne steht quer zum ansonsten diagnostizierten „Monosensualismus der buchdominierten Neuzeit“ (Frederking 2014, 25) – wenngleich auf den Sonderstatus der literarischen Informationsverarbeitung im medialen Paradigmenwechsel schon vor geraumer Zeit u.a. von Michael Giesecke hingewiesen wurde:

In der Multisensualität einer auf literarische Darstellung und überhaupt auf Kunst gerichteten Wahrnehmung liegt die Ursache für die große Attraktivität dieser Formen der Weltaneignung in der gegenwärtigen multimedialen Umbruchssituation. (Giesecke 2000, 367)

Die beiden (syn-)ästhetischen Experimente respektive Gieseckes Einordnung verdeutlichen, dass der Begriff der *Multimodalität* in ganz unterschiedlichen Dimensionen, besser gesagt: Schichten, zu denken ist. Der oberflächlich rein visuell dargebotene (Schrift-)Text kann, einer Matroschka-Puppe gleich, weitere Modalitäten offenbaren. Gerade eine didaktische Perspektivierung muss für solche Fragen der modalen Reichweite und Ausdifferenzierung sensibel sein. Forceville fasst die Aufgabe wie folgt:

If the study of multimodal discourse is to develop into a respectable scholarly humanities discipline, each of the modes/modalities partaking in multimodal discourse must also be theorized separately. The question is thus first of all what, and how, a mode can communicate on its own. (Forceville 2014, 51)

Der vorliegende Beitrag greift dieses Anliegen auf, indem er nach der Organisation und Aussagequalität von (Sub-)Modalitäten in literarischen Texten fragt. Im Zentrum stehen dabei sprachliche Inszenierungsstrategien literarischer Sinneswahrnehmungen, d.h. lexikalische und narrative Appellsignale, die ein imaginatives Sehen, Hören, Riechen, Schmecken oder Fühlen im Leseprozess befördern (Abschnitt 3). Das skizzierte multimodale Zeichenrepertoire wird auf seine didaktischen Implikationen befragt, nicht nur aus schriftmedialer Warte, sondern auch im Kontext einer medial diversen Angebotsstruktur, die zeitgemäßen Literaturunterricht kennzeichnen sollte (Abschnitt 4). Das Fazit plädiert für eine stetig ausdifferenzierende *Didaktik der Wahrnehmungsformen*. Den Anfang jedoch macht eine kurze Einlassung zur Tradition multimodaler Mythen (nicht nur) im Deutschunterricht – en passant wird hier einige begriffliche Orientierungsarbeit geleistet (Abschnitt 2).

2 — MULTIMODALE MYTHEN

Für die Phrase „mit allen Sinnen“¹ erhält man bei einer Suchanfrage via Google rund 2,4 Millionen relevante Einträge. Nahezu kein gesellschaftlicher Bereich scheint darauf verzichten zu können, sich der Vollständigkeit seiner Sinne zu versichern²: Shopping, Ernährung, Gottesdienst, Theater, Städtereisen, Abiturvorbereitung, aber auch Wahlkampf, Zahnprophylaxe, Altenpflege oder Trauerbewältigung – all dies gelingt offenbar richtig oder besser, sobald das Sinnesensemble angerufen wird. Die pädagogischen Parolen vom *Lernen mit Kopf, Herz und Hand*, von der *Ganzheitlichkeit* usf. bedienen sich traditionell der gleichen Rhetorik, wobei mitunter nebulös bleibt, wofür entsprechende Hochwertbegriffe eigentlich stehen. Schon Comenius empfahl freilich als „goldene Regel für alle Lehrenden“: „[...] wenn etwas durch verschiedene Sinne aufgenommen werden kann, soll es den verschiedenen zugleich vorgesetzt werden“ (1992, 136) – andererseits „bleibt die Summe aller Sinne so stumpf wie jeder einzelne Sinn“ (Kahlert 2007, 2), sofern sich keine Vorstellung eigentlicher Bedeutsamkeit entwickelt. Gern werden sinnliche Qualitäten auch zur Selbstvergewisserung im Zuge eines zweifelhaften *digitalen Dualismus* geltend gemacht, um für eine ‚real‘ erfahrbare Welt zu bürgen und letztere scharf von der ‚medial‘ vermittelten Sphäre abzugrenzen (vgl. Wampfler 2016, 45). Mithin erwecken die pädagogischen Sinnlichkeits- und Ganzheitlichkeitsparolen den Eindruck, „es handle sich da um eine Geschäftsreklame, die möglichst viel von einer bestimmten Ware dem Abnehmer anpreist, weil viel nun einmal besser ist als wenig“ (Rumpf 1994, 5). Skepsis scheint vor allem dann geboten, wenn Formeln mit fragwürdiger *Je-desto-Logik* bemüht werden: Heibach weist dies kritisch an der kurzsichtigen These „Je mehr Medien eingesetzt werden, desto synästhetischer ist ein Phänomen/Kunstwerk“ (2004, 165) nach. Auch im deutschdidaktischen Diskurs finden sich über die Jahre immer wieder entsprechende Setzungen, etwa bei Willenberg – „Je mehr konkrete [d.h. hier: sinnliche, M.P.] Merkmale ein Text aktiviert, desto leichter verstehen wir ihn“ (1999, 178) – oder spurenweise noch bei Frederking: „Je stärker der Computer als interaktives Symmedium genutzt wird, desto [...] deutlicher treten seine synästhetischen Dimensionen in Erscheinung“ (2006, 217). Die Wirkungsmechanismen in multimodalen Erfahrungssituationen sind freilich komplexer, und gerade jene *übersummativ* Qualität, die poetologisch, medienästhetisch oder didaktisch gern reklamiert wird, ist kein Automatismus, sondern glückliche ästhetische (oder didaktische) Fügung:

When things go well, more seems to emerge from the combination than a simple sum of the parts and so a central issue for multimodal research and practice has been just what the nature of this ‚more‘ might be. (Bateman et al. 2017, 16)

Multimodalität per se stellt daher nur sehr bedingt ein Kriterium zur qualitativen Beurteilung von Lernarrangements dar. Entscheidend ist z.B. nicht, wie viele Sinneskanäle (zugleich bzw. ständig) involviert sind, sondern in welcher Kombination, mit welchem Fokus, in welcher methodischen Einbettung, in welchem sym-/intermedialen Kontext usf. (vgl. u.a. Kerres 2018, 186 f.; Maiwald 2019; Frederking 2019).³ Differenzierung tut folglich not.

¹ Abfragedatum: 01.06.2020.

² Die nachstehenden Ausführungen in den Abschnitten 2 und 3 folgen partiell meiner an anderer Stelle ausführlicher entfalteten Argumentation (vgl. Preis 2017, 93-112; 138-172).

³ Der Begriff der ‚Intermedialität‘ folgt hier im Grundsatz Rajewskys Verständnis, d.h., er adressiert auf basaler Ebene ‚Beziehungen zwischen Medien‘ (2019, 49) bzw. ‚Phänomene oder Konstellationen, bei denen zwei oder mehr konventionell als distinkt wahrgenommene Medien ins Spiel kommen‘ (ebd., 55). Der von Frederking geprägte Terminus der ‚Symmedialität‘ setzt demgegenüber einen stärkeren Akzent auf Phänomene des ‚Zusammenwirkens‘ von Medien, insbesondere (aber nicht nur) im Kontext digitaler Verbünde aus Schrift-, Bild-, Ton- und Filmelementen (vgl. Frederking 2019, 154; 2014).

Einen brauchbaren heuristischen Ansatz zur Strukturierung multimodaler Konfigurationen haben Sachs-Hombach et al. (2018) mit ihrem Grundlagenbeitrag zur *Medienwissenschaftliche[n] Multimodalitätsforschung* vorgelegt. Ihre transdisziplinär gedachten vier Dimensionen von Multimodalität sollen hier kurz skizziert und auf die literarästhetische Kommunikation übertragen werden: Thematisch naheliegend scheint zunächst die *perzeptuelle* Dimension, die tangiert ist, sofern „ein Reiz oder eine Reizkonstellation durch mindestens zwei Wahrnehmungsmodi verarbeitet wird“ (ebd., 12). Die unterschiedlichen Modi sind i.d.R. an die fünf Wahrnehmungssinne gebunden. Eingeschlossen zu denken ist aber auch das entgrenzende Phänomen der *Synästhesie*⁴, das mannigfache und komplexe Kombinationen von „perzeptorischen Auslösern und resultierenden Sinneseindrücken“ (ebd., 13) umfasst. Die Dimension der *semiotischen* Multimodalität zielt auf das Repertoire simultan beteiligter Zeichensysteme (z.B. Bild, Schrifttext, Tanz, Musik) und interagiert mit der perzeptuellen Sphäre. Für die Wahrnehmung bzw. Vorstellung von literarischen Sinneseindrücken ist diese Konvergenz der neuralgische Punkt, denn „auch ein einzelner semiotischer Modus [kann] im perzeptuellen Sinn multimodal rezipiert werden“ (ebd., 6). Folgt man diesem Verständnis – ein verwandtes Beispiel wäre ein Bild, das seinerseits unterschiedliche Modi (z.B. Gesten, Tanz) repräsentiert –, legen die Autoren eine begriffliche Differenzierung zwischen *elementaren* und *komplexen* Modalitäten nahe (vgl. ebd.). Die dritte, als *referenziell* bezeichnete Dimension greift den Umstand auf, dass ein Werk „verschiedene Modi des Weltbezugs enthalten kann“ (ebd., 17). Zu denken ist hier u.a. an ein Spektrum von graduell *faktualem* bis *fiktionalem* Weltbezug, sprich: an die Traditionen, (Un-)Möglichkeiten und Subversionen medialer Mimesis. Eine *partizipatorische*, vierte Form der Multimodalität fasst schließlich – eingedenk vor allem digitaler Erfahrungs- und Handlungsräume – Prozesse, Praktiken und Beziehungskulturen, die das mediale Geschehen bestimmen (vgl. ebd., 18 f.). Im Umgang mit komplex gestalteter literarischer Sinneswahrnehmung können, zumal in unterrichtlicher Kontextuierung, letztlich alle vier Dimensionen zu Buche schlagen. Ausgehend vom textseitigen multimodalen Angebotspotential soll dies nachfolgend genauer elaboriert werden.

3 — LITERARISCHE (SUB-)MODALITÄTEN

Kaspar Spinners bis heute weithin diskutierte Systematisierung des literarischen Lernens in elf Aspekten (2006/2015) versteht die textbezogene Entfaltung von Vorstellungen als das „grundlegendste Merkmal literarischer Rezeption“ (Spinner 2015, 189).⁵ Dass der Lektüreprozess hierbei einen (potenziell) multimodalen Akzent trägt, illustriert er mit einem bekannten Zitat des Kinderbuchautors Otfried Preußler. Der Übergang von der semiotischen zur perzeptuellen (Sub-)Dimension bildet sich darin geradezu mustergültig ab:

Der Leser muß [...] nicht nur die stummen Chiffren der Buchstaben entziffern und zu Wörtern zusammenfügen, er muß Wörter und Sätze auch wieder in Bilder umsetzen – mehr noch: er muß sie für sich selber mit allen Sinnen wahrnehmbar machen. Er muß nicht nur sehen, wovon der Autor erzählt, er muß es auch hören, riechen und schmecken, mit Händen ertasten und mit dem Herzen nachfühlen. [...] Er befindet sich gewissermaßen in der Rolle eines Regisseurs, dem mein Text als Drehbuch vorliegt, und der meine Geschichte nun anhand dieses Drehbuchs für sich selber in Szene setzen muß. (Preußler 1998, 58)

⁴ Der z.T. sehr heterogene Diskurs zum Synästhesie-Begriff ist hier nicht zu vertiefen. Zwei Bedeutungsfacetten seien dennoch akzentuiert: a.) modalitätsübergreifende Korrespondenz zwischen den Sinnen und/oder b.) multimodal aktives Sinnesspektrum, das wahrgenommen oder imaginiert wird.

⁵ Zur Aktivierung sinnlicher Vorstellungen als Ausgangspunkt literarästhetischer Erfahrung vgl. stellvertretend auch Abraham 2013/2014 sowie umfänglich Preis 2017, 48-59.

Das klingt emphatisch und, genau besehen, recht direktiv: Die Leserin, der Leser *muss* der multimodalen Fährte folgen, zumindest wenn sie/er sich Preußlers literarästhetischem Rezeptionsideal verpflichtet. Auch hier ist (nicht nur) unterschwellig die Idee einer verborgenen Ganzheit des Sensoriums wirksam, die eine besondere Involviertheit, ein gewisses ästhetisches Präsenzerleben in Aussicht stellt. Der Eintritt in dieses imaginative Spiel bleibt freilich Option, die Entfaltung jener „Phantasie der Sinne“ (Wermke 1995, 22) ein Wahrnehmungs- und Vorstellungsangebot. Zu klären ist gleichwohl die Frage, inwieweit ein Schrifttext imaginativ-perzeptuelle Impulse überhaupt setzt, wie also Preußlers multimodale Regieanweisungen sprachlich realisiert werden.

Eine erste Orientierung bietet in diesem Zusammenhang Silvio Viettas *Ästhetik der Moderne* (2001), die in ihrer Typologie unterschiedlicher Schreibweisen auch eine spezifische „Textualität der sinnlichen Wahrnehmung“ (ebd., 269) kartiert. Beschrieben ist hiermit der Umstand, dass „Ausdrücke der sinnlichen Wahrnehmung die Sprechform dominieren“ (ebd.) bzw. dass „eine durch die Form der sinnlichen Wahrnehmung geprägte Strukturierung von Text“ (ebd., 271) vorliegt. Vietta geht dieser (etwas vagen) definitorischen Rahmung nicht systematisch, sondern exemplarisch-deskriptiv nach und legt auch kein geordnetes Beschreibungsinventar vor (vgl. ebd., 269-284). Geltend zu machen sind hier demgegenüber zwei konkrete Zugriffsweisen, um die perzeptuelle Multimodalität auf Textebene differenzierter auszuleuchten: a.) der *lexikalische* und b.) der *narratologische* Fokus.

a.) Alle natürlichen Sprachen scheinen grundsätzlich über lexikalische Mittel zu verfügen, um über das Sehen, Hören, Riechen, Schmecken und Fühlen zu kommunizieren (vgl. Krefeld 2014, 204 f.; Harm 2000, 90). Im literaturwissenschaftlichen Kontext stößt man auf der Suche nach dem sinnlichen Aktivierungspotential eines Textes vor allem auf die Beschäftigung mit dem prädikativen Bereich, sprich die *verba sentiendi*. Und tatsächlich bieten Wahrnehmungsverben mannigfache Parameter, um perzeptuelle Vorgänge zu adressieren. Sie bezeichnen recht genau die spezifischen Modi der *Erkenntnistätigkeit* entlang der fünf Sinne (sehen, hören, riechen, ...), bilden *Wahrnehmungstätigkeiten* ab (ins Auge fassen, schnüffeln, kosten, ...) oder verweisen auf mit Wahrnehmungsobjekten einhergehende *Reize* (es funkelt, es donnert, es stinkt, ...). Demnach lassen sich z.B. relativ trennscharf *subjekt-* von *objektorientierten* Vertretern unterscheiden. Differenziert wird ferner zwischen *agentivischen* und *experienziellen* Wahrnehmungsverben, wobei erstere prozessual auf ein Wahrnehmungsergebnis hinzielen (nachschaun, zuhören, fühlen nach, ...), während letztere eine vollzogene, resultative Wahrnehmung anzeigen (sehen, hören, Geruch wahrnehmen, ...). Neben den genannten *modalitätsspezifischen* Vertretern gibt es *modalitätsunspezifische* Varianten (wahrnehmen, bemerken, gewahren, ...). Ferner können modalitätsunspezifische Handlungen – etwa: „Der Hund schlabbert“ – sinnlichen Appellcharakter zeitigen, ohne dass hier verbindlich wird, ob das Schlabbern sich imaginativ sicht-, hör-, fühlbar etc. gestaltet. In einem vergleichsweise eindeutigen Fall wie „Ich rieche das Meer“ verhält sich das freilich anders, kurz: *modalitätsspezifisch olfaktorisch, subjektorientiert, experienziell*.

Ein besonders reichhaltiges perzeptuelles Repertoire bieten neben den *verba sentiendi* die Adjektive der Sinneswahrnehmung. Auch hier wurden regelmäßig linguistische Versuche unternommen, das semantische Feld des Sensoriums zu kartieren (vgl. z.B. Krefeld 2014; Wiktorowicz 1985; Baumgärtner 1969). Modal eindeutige Zeichen für die fünf Sinne bzw. die jeweils zugehörigen Objektqualitäten (etwa Farbe, Geschmack, Geruch, Textur) lassen sich durchaus anführen – das Terrain wird allerdings rasch fluide. Für den Gesichtssinn schlägt Wiktorowicz zumeist antonymisch organisierte Kategorien wie *Helligkeit* (hell – dunkel), *Transparenz* (klar – trüb), *Oberflächenreflexion* (blank – matt) oder *Farbe* vor (vgl. Wiktorowicz 1985, 57 f.). Die auditive Wahrnehmung wird u.a. entlang der Grade der *Lautstärke* (laut – leise – still), der *Lauterzeugung* (tief, dunkel, dumpf – hoch, hell, grell) oder auch der *Tonhöhe* (hoch – tief) organisiert, wobei letztere bereits erkennbar synästhetisch über die Raumwahrnehmung aufgeladen ist (vgl. Baumgärtner 1969, 13). Geruchsadjektive sind vergleichsweise karg mit spezifischem Vokabular ausgestattet, da es „keine Primäradjektive gibt, die in erster Linie die verschiedenen Geruchsempfindungen kennzeichnen“ (Wiktorowicz 1985, 167). Typisch sind *substantivische Ableitungen* (zitronig, erdig, ...), *qualitativ beurteilende* (muffig, balsamisch, ...) oder einen *Intensitätsgrad* bezeichnende Varianten (schwer, streng – schwach, sanft). Häufig finden sich synästhetische Allianzen mit dem Geschmackssinn, der u.a. über die *Grundwerte der Geschmacksempfindung* (süß, sauer, salzig, ...), die *gustatorische Intensität* (scharf – mild) oder die *Bewertung* eines Geschmacks (schmackhaft – unschmackhaft) zu charakterisieren ist. Der Tastsinn umfasst z.B. adjektivische Subdimensionen wie *Temperatur* (heiß – kalt), *Feuchtigkeit* (trocken – nass), *Form* (gerade – krumm, rund – eckig/kantig) oder *Oberfläche* (rau – glatt) (vgl. ebd., 79 f.). Das Spiel ließe sich fortschreiben. Wahrnehmungsadjektive folgen dabei häufig einer antinomischen Organisation, differenzieren Intensitätsgrade oder eröffnen modalitätsspezifische Subdimensionen bzw. Bewertungsoptionen. Nicht nur der ebenfalls große Vorrat an *intersensoriellen Eigenschaften* (wie hell, sanft, rau; vgl. Werner 1966) deutet allerdings darauf hin, dass die scheinbare „Unterscheidbarkeit der Einzelsinne“ bisweilen die „multimodale Steuerung unserer Wahrnehmungsleistung“ überdeckt (Krefeld 2014, 203).

Besonders eindrücklich zeigt sich dies bei dem Versuch, den Substantiven einen spezifisch sensoriiellen Gehalt abzurufen: Die sinnliche Wahrnehmbarkeit von Erscheinungen per se findet als Differenzkriterium bei der Unterscheidung von *Konkreta* und *Abstrakta* Berücksichtigung (vgl. Helbig / Buscha 2018, 206). Zählbare *Individuativa* (Kind, Rose, Auto), *Stoffnamen* (Gold, Milch, Scheune) oder *Sammelnamen* (Obst, Familie, Gepäck) sind offenkundig sinnlich wahrnehmbar, Abstrakta wie z. B. *Eigenschaften* (Härte, Klugheit), *Zustände* bzw. *Vorgänge* (Hoffnung, Arbeit) oder *gedankliche Systeme* (Theorie, Physik) hingegen nicht bzw. kaum (vgl. ebd.). Ewald (1992) schlägt darüber hinaus vor, die Anzahl der in den einzelnen Denotaten verkörperten Sinne zum Gradmesser ihrer *Konkretheit* zu machen. Eine Ableitung der perzeptuellen Referenz mag dabei vor allem in einfachen Fällen funktionieren (Musik: *auditiv*; Mond: *visuell*; Gestank: *olfaktorisch*). Schon völlig alltägliche Konkreta wie „Meer“ oder „Hund“ unterlaufen aber eine klare Zuweisung der sinnlichen Domänen. Kognitionspsychologisch ist dies damit zu erklären, dass „über die Sinnesorgane zugängliche Objektinformationen (Farbe, Form, Bewegung, Geruch etc.) in getrennten, jedoch transmodal vernetzten Gehirnarealen“ (Wege 2013, 101) organisiert werden.

Jacobs et al. (2015) untermauern diese These empirisch, wenn sie im Zuge ihrer *Embodied-Cognition*-Forschung die subjektiv empfundene multisensuelle Assoziationsdichte zu Einzelbegriffen nutzen, um einen *Embodiment Index* zu ermitteln: Aus einem Korpus von 700 deutschen Wörtern ist es in der Tat das Wort „Meer“, das (gefolgt von „Honig“, „Schwester“ und „Zigarre“) den höchsten *E-Index* erhält. Bedenkt man, dass ein solcher multimodaler „Sphärengeruch“ (Bühler 1934, 220) der Sprache auch in komplexen semantischen Strukturen wirksam ist, wird dessen Reichweite in literarischen Texten ahnbar. Und hierbei sind intendierte intermodale Mechanismen – allen voran die synästhetische Metaphorik (lilienfarbige Stimmen, schwerer Wein etc.; vgl. Gross 2002) – noch gar nicht in Rechnung gestellt. Festzuhalten bleibt, dass eine perzeptive Markierung im beschriebenen lexikalischen Sinne keine notwendige Bedingung für eine komplexe bzw. multimodale Vorstellungstätigkeit ist, dass mit ihr aber durchaus poetische Optionen zur Verfügung stehen, um die Einzel-sinne allein oder in Kombination imaginativ zu affizieren.

b.) Auf Grundlage des eben skizzierten Wahrnehmungsvokabulars, sprich: der perzeptiven Lexeme, eröffnet die *narrative* Gestaltungsebene weitere Möglichkeiten, um textuelle Sinneskonfigurationen zu inszenieren. Perzeptionsakte sind keine Sprechakte, d.h., Wahrgenommenes jedweder Modalität muss immer erst einen sprachlichen Transformationsprozess durchlaufen. Zu denken ist an ein Spektrum erzählerdominierter multimodaler Deskription von Orten, Situationen, Lebewesen im Sinne eines „*effet de réel*“ (Barthes 1968) bis hin zu hochgradig figural geprägten inneren Reportagen von Wahrnehmungen und Emotionen. Der perspektivische Facettenreichtum, der sich dabei zwischen Erzähler- und Figurenrede entfaltet, kann hier nicht einmal ansatzweise abgebildet werden. Exemplarisch herausgestellt sei daher ein Bereich der Figurenrede, der in den üblichen narratologischen Systematiken (etwa Martínez / Scheffel 2019) keine Berücksichtigung findet, obwohl er – wie zu zeigen sein wird – gerade in intermedialer Aufarbeitung interessantes Anschlusspotential birgt. Konsensual sein dürfte die Ausdifferenzierung der Figurenrede in die Präsentation von *gesprochener Sprache* und von *Gedankenrede*, wobei jeweils Unterkategorien von der *erzählten Rede* (Gesprächs-/Bewusstseinsbericht) über die *transponierte Rede* (indirekte und erlebte Rede) bis zur *zitierten Rede* (direkte Rede, Gedanken-zitat, innerer Monolog) veranschlagt werden (vgl. ebd., 66). Die besonderen narrativen Implikationen der *Wahrnehmungswiedergabe* allerdings werden in ihrer Spezifik erstaunlicherweise übergangen.

Die sicherlich konventionellste Variante der figurenzentrierten Darstellung von Sineseindrücken stellt hierbei der *Wahrnehmungsbericht* als Pendant zur *erzählten Rede* dar, wobei die sonst üblichen Verben des Sagens bzw. Denkens durch jene der Wahrnehmung ersetzt werden. Im Beispiel, hier mit Fokus auf die visuelle Submodalität:

Er *betrachtete* [Hervorhebungen durch d. Verf., M.P.] die Bergriesen, die den Everest flankierten und von dieser Höhe aus bereits klein *erschiene*n. Er *sah* auch die Erdkrümmung, diesen wunderbarsten Beweis dafür, dass die Erde keine Scheibe war. (Glavinic 2013, 491)

Der Erkenntnishorizont des Erzählers kann dabei denjenigen der Figur optional überschreiten (vgl. Cohn 1983, 46), d.h., es werden auch solche Wahrnehmungsvorgänge artikulierbar, die der Figur selbst nicht oder kaum bewusst sein müssen. Der Über-


gang zu Formen der *indirekten Wahrnehmungswiedergabe* nach dem Schema „Er sah, dass ...“ sind als quasi syntaktische Variation fließend. Die *verba sentiendi* fügen sich in beiden Fällen, wie das obige Beispiel zeigt, harmonisch in den Erzählfluss ein. – Ganz anders verhält sich dies bei dem Versuch, sinnliche Eindrücke in *direkter (Gedanken-)Rede* wiederzugeben. Konstruktionen der Art „Fred dachte: ‚Jack kommt über die Straße auf mich zu‘“ erscheinen stilistisch ebenso fragwürdig wie der Einsatz von *perceptit*-Formeln nach dem Muster „Lisa hörte: ‚Der Gong wurde geschlagen‘“. Besser funktioniert demgegenüber die direkte Wiedergabe von Wahrnehmungen als *innerer Monolog*, wie Arthur Schnitzler variantenreich in *Lieutenant Gustl* zeigt:

Was, ich bin schon auf der Straße? Wie bin ich denn da herausgekommen? – So kühl [Hervorhebungen durch d. Verf., M.P.] ist es ... ah, der Wind, der ist gut ... Wer ist denn das da drüben? Warum schau'n denn die zu mir herüber? Am End' haben die was gehört ... (Schnitzler 2011, 133)

Sinneseindrücke schlagen hier, symptomatisch im dritten Satz („So kühl ...“), spontan in ihre eigene Versprachlichung um. Eingedenk der auch bei Schnitzler etwas holprigen Fragensequenz zu Beginn („Was ...?“) bleibt gleichwohl festzuhalten, dass der Bereich der zitierten (Gedanken)Rede für die Präsentation von Figurenwahrnehmungen poetologisch nicht unbedingt eine glückliche Wahl ist (vgl. Rundquist 2014, 165). Bekannt ist das Phänomen nicht zuletzt aus mäßig geglückten Hörspielen, bei denen wahrgenommene Handlungen („Da! Ein Mann! Er kommt auf uns zu!“) mit teils fragwürdigem Geschick in die Dialoge integriert sind.

Eine letzte, und die sicherlich interessanteste, Option der narrativen Inszenierung von sinnlicher Wahrnehmung ist jene der sogenannten *erlebten Wahrnehmung* oder *substitutionary perception* (vgl. Fehr 1938, 98; Schmid 2014, 191). Als Pendant zur *erlebten Rede* rangiert letztere zwischen *Wahrnehmungsbericht* und der *direkten Wahrnehmungswiedergabe*, d.h., der Erzähler bleibt mithin spürbar, tritt aber plötzlich hinter der perspektivischen Färbung durch die ‚Brille‘ der Figur zurück. Textsignale, die solche figurenbezogenen Wahrnehmungssequenzen ankündigen, bezeichnet Fehr als *perception indicators* oder *window-openers* (1938, 98). Diese Wahrnehmungsanzeiger sind, das ist aus narratologischer wie rezeptionsästhetischer Warte bemerkenswert, potenziell modalitätsspezifisch. Auch hierzu zwei Beispiele:

(1) Fred spitzte die Ohren.  Ein Auto fuhr draußen vorbei.

(2) [E]r trat ans Fenster und schlug den halbangelehnten Laden vollends zurück:  unten war Wasser, und kleine besonnte Wellen schlugen an die breiten Stufen eines recht ernstesten Gebäudes gerade gegenüber, und an einer Mauer tanzte ein Netz von Lichtkringeln. (Hofmannsthal 2000, 11)

Der erste Satz in (1) markiert die einsetzende *erlebte Wahrnehmung* aus der Perspektive Freds – zugleich setzt er ein modalitätsspezifisches Appellsignal, das eine imaginative Entfaltung des herannahenden Autos in der auditiven Sphäre nahelegt. In eindeutigen Fällen bedienen sich *perception indicators* häufig der Wahrnehmungsverben. Ähnliche Signalwirkung zeitigen aber z.B. spezifische Bewegungen oder Gesten (vgl. 2), die implizit einen Wahrnehmungsakt ankündigen (sich umdrehen; ein Fenster öffnen; auf etwas zeigen; vgl. [Pallarés-García 2014, 21](#)). Der narrative Effekt der *erlebten Wahrnehmung* liegt dabei in einem Hinzugewinn an (multi-)sensuellen Gestaltungsoptionen, mit denen Beschreibungen der fiktionalen Außenwelt aufgeladen werden (vgl. ebd., 28). Fehr spricht anschaulich auch vom Prinzip des *click and vision* (1938, 104), nach dem eine akute Aufmerksamkeit für den Wahrnehmungsakt via Textsignal ‚eingeschaltet‘ wird.

Die exemplarischen, im Einzelfall sicherlich erweiterbaren Probebohrungen aus lexikalischer und narratologischer Perspektive sollten gezeigt haben, wie die perzeptuelle und die semiotische Ebene sprachlicher Multimodalität interagieren. Ein Korpus modalitätsspezifischer Signale/Lexeme ist heuristisch abgrenzbar, mündet aber ringsum in einen diffusen, d.h. intermodalen Konvergenzbereich. Einerseits besteht damit die Möglichkeit, die (Einzel-)Sinne imaginativ gezielt zu affizieren, z.B. um eine atmosphärisch oder dramaturgisch intendierte „sense-scape“ (Roder 2008, 194) zu komponieren. Andererseits unterläuft literarische Kommunikation (nicht nur) im Sinne Rilkes gerade eine klare Domänenzuweisung, indem synästhetische Brücken z.B. via Metaphorik geschlagen werden. Didaktisch fruchtbar ist die Ausdifferenzierung der beschriebenen Submodalitäten schon deshalb, da sie die sinnliche Gestaltungsebene von Texten greif- und verhandelbar macht. Angesprochen ist damit implizit zugleich die dritte Dimension von Multimodalität, jene des referenziellen Weltbezugs (vgl. Sachs-Hombach et al. 2018, 17). Der folgende Abschnitt wird beide Aspekte zusammendenken.

4 — DIDAKTISCHE SCHLAGLICHTER

Das skizzierte lexikalische und narratologische Beschreibungsinventar eignet sich, um Konfigurationen der Sinne in literarischen Texten zu beschreiben – Wahrnehmungen stehen dabei nicht (nur) für sich selbst, sondern sind immer auch als poetische Modi des Weltbezugs zu lesen und zu deuten. An anderer Stelle habe ich konkrete referenzielle Darstellungsmodi in literarischen Texten induktiv hergeleitet und mit Schüler*innen der Einführungsphase (Klasse 10) explorativ erkundet (vgl. Preis 2017). Als vier prototypische Erscheinungsformen literarischer Sinneswahrnehmung in Texten der Moderne⁶ konnten dabei profiliert werden: (1.) *Sinnliche Referenz*: Verfahren der bloßen Nennung und Reihung von Wahrnehmungen, der notizenhaften Inventur bis hin zu Protokollformen; (2.) *Imaginative Verknüpfung*: assoziative, subjektiv-imaginative Einfärbungen und Fortschreibungen von konkreten Sinneseindrücken; (3.) *Symbolische Erweiterung*: semantische Transposition der Sinneswahrnehmung hin auf eine sinnbildhafte Bedeutungserweiterung; (4.) *Poetologische Reflexion*: Prozesse literarischer Selbstreferenz, im Besonderen aber poetologische Schriften und/oder Diskurse, die Fragen literarischer Sinneswahrnehmung verhandeln (vgl. ebd. 266). Dieser textseitigen Orientierung lassen sich spiegelbildlich vier arrivierte Lernfelder ästhetischer Bildung im Deutschunterricht zur Seite stellen: (1.) Wahrnehmungsschulung; (2.) Vorstellungsbildung; (3.) Symbolisches Verstehen; (4.) Ästhetische Reflexion (vgl. ebd. 117; Zabka 2013; Abraham 2020). Der damit angedeutete Spielraum für eine Didaktisierung der Sinne im Text ist denkbar weit und hier in allen inhaltlichen und methodischen Facetten nicht auszubreiten.⁷

Unterrichtliche Optionen sollen nachfolgend aber zumindest exemplarisch entfaltet werden und zwar unter der Prämisse, dass sie a.) von komplexen perzeptuellen (Sub-)Modalitäten literarischer Schrifttexte ausgehen, diese aber b.) nicht hermetisch denken, sondern im Bewusstsein einer übergreifenden medialen Diversität an Wahrnehmungsformen agieren (vgl. Abraham 2020, 17). Das ist ein bisweilen anspruchs-

⁶ Gefolgt wird hier Viettas Verständnis der literarischen Moderne als Makroepoche mit der Initialmarke um 1800 (vgl. Vietta 2001, 180), die eine textimmanente „Subjektivierung ihrer Sprech- bzw. Schreibformen“ (ebd.) als prägende Signatur geltend macht.

⁷ Verwiesen sei hierfür auf das Kapitel ‚Topografie literarisch fundierter Wahrnehmungsbildung‘ in Preis 2017 (299-319), das alle vier genannten Lernfelder tabellarisch substanzial differenziert.

volles Unterfangen, denn es erfordert sowohl Tiefenschärfe in der Textwahrnehmung als auch ein Sensorium für inter-/symmediale Korrespondenzen bzw. Differenzen. Im Sinne Frederikings steht es also an, literarische Phänomene im medialen Ensemble zu denken, d.h. immer auch „über die medialen Spezifika zu reflektieren und Differenz wie Zusammenspiel der einzelnen medialen Formen in den Blick zu nehmen“ (2019, 160; vgl. ferner Bönninghausen 2013). In diesem Sinne fokussieren die folgenden Schlaglichter zunächst auf das schriftliterarische Phänomen und weisen zugleich auf inter-/symmediale Konvergenz- oder Vergleichsphänomene hin.

SCHLAGLICHT A: WAHRNEHMUNGSSCHULUNG

Auf einer basalen, aber zentralen Ebene steht es an, Schüler*innen für sinnliche Appellstrukturen zu sensibilisieren, d.h. perzeptuelle Signale in Texten zunächst a.) als solche zu identifizieren und b.) imaginativ zu entfalten. Sensorielle Markierungen mittels Wahrnehmungsvokabular – wie beispielhaft in Handkes multimodalem Kurznotat: „Es klingelte, aber als ich vor die Haustür schaute, war da nur ein Parfumeruch (Geschichtenanfang)“ (1977, 152) – sind eingedenk der oben skizzierten Unschärfen in ihrer dramaturgischen Zuspitzung durchaus auszumachen (hier: *auditiv, visuell, olfaktorisch*). Das narrative Prinzip der *erlebten Wahrnehmung* respektive der dabei verwendeten *perception indicators* bedarf hingegen eines wachen (besser: geschulten) literarästhetischen Blicks. Intermedial erhellend sein kann hier z.B. ein Schwenk ins filmsprachliche Register, konkreter in das – eigentlich überstrapazierte – Opus Süskinds bzw. Tykwers: *DAS PARFUM. DIE GESCHICHTE EINES MÖRDERS* (2006). Der Auftrag, Düfte ohne entsprechende Aroma-Rubbelkarten oder Duftorgeln cineastisch zu vermitteln, ließ den Regisseur zu anderen Mitteln greifen: Die aufdringlichste und in den Feuilletons viel gescholtene Variante war die inflationäre Großaufnahme der Grenouilleschen Nase. Im intermedialen Vergleich gewinnt die dabei verfolgte Strategie an Kontur: Die Nasenaufnahme dient schlicht als *perception indicator*, der alle nachfolgenden Einstellungen – z.B. nasses Pflaster, dahinschreitende Jungfrau, Obstkorb (*DAS PARFUM, D / ES / USA 2006, 0:17:11-0:17:54*) – olfaktorisch aufladen soll. Über die ästhetische Raffinesse des Verfahrens, gerade im Hinblick auf dessen involvierende oder distanzierende Wirkung, ist (auch im Unterricht) zu streiten. Anke Zechner hat darüber hinaus in ihrem lesenswerten Band *Die Sinne im Kino* (2013) auf weitere Möglichkeiten für olfaktorische Impulse in audiovisuellen Medien verwiesen: etwa die Praxis, in aufwändigen Kochfilmreihen oder -shows olfaktorische Präsenz über „haptische Visualität“ (ebd., 124) herzustellen, indem Zubereitung und taktile Aufmerksamkeit im Umgang mit Lebensmitteln in den filmischen Fokus rücken (vgl. ebd., 126). Die ästhetische Sensibilität für derartige multimodale Arrangements medienvergleichend zu entwickeln, verspricht folglich für die Vertiefung der Lese- wie der Filmlesepraxis weitreichende, neue Impulse.

SCHLAGLICHT B: VORSTELLUNGSBILDUNG

Die Gestaltung einzelner oder mehrerer Sinnesmodalitäten in Texten zur Kenntnis zu nehmen, eröffnet darüber hinaus die Möglichkeit zu deren produktiver intermodaler Transformation. Für die schriftliterarische Welt hat Raymond Queneau dieses multimodale Experiment schon vor einiger Zeit exemplifiziert: Seine *Stilübungen* (1977) erzählen in über 100 unterschiedlichen Varianten eine unscheinbare Alltagsepisode während einer kurzen Fahrt mit dem „Autobus der Linie S“ (ebd., 7). Queneau übersetzt die Minimalgeschichte u.a. in Textfassungen, in denen unterschiedliche Sinnesmodalitäten („geruchlich“, „geschmacklich“ usf.; 87-95) dominant gesetzt sind. Ein entsprechend (produktions-)orientierter Unterricht zielt also auf Schreibarrangements, die Wahrnehmungsparameter in literarischen bzw. Schülertexten imaginativ variieren. Die hier zentrale Leitidee der intermodalen Transformation lässt sich über die Schrift hinaus variantenreich fortdenken. Jutta Wermke etwa hat im Rahmen ihrer Hördidaktik stets auf die besondere Bedeutung der „Verschränkung von Wahrnehmung und Vorstellung“ (2013, 185) verwiesen und das Prinzip anhand sogenannter *Hör-Bilder* beispielreich illustriert. Die methodische Pointe besteht darin, Bilder von Klee, Picasso, Magritte etc. nicht *optisch*, sondern *akustisch* zu beschreiben, sprich: „über die visuelle Wahrnehmung die auditive Vorstellung zu aktivieren“ (Wermke 2011, 297). Auch hier werden also die versteckten auditiven Submodalitäten im optischen Medium adressiert. Mit digitalen Optionen lässt sich Wermkes Konzept noch eine Stufe weitertreiben, indem man zu Bildern nicht nur Vorstellungen entwickelt, sondern hernach tatsächliche akustische Hotspots – z.B. via Tablet, Audiodateien und der App *Book Creator* – in einem digitalen Bild versteckt (vgl. Preis 2018). Die entstehenden Produkte können wiederum perzeptuell multimodal, d.h. visuell, taktil und akustisch, ergründet werden.

SCHLAGLICHT C: SYMBOLISCHES VERSTEHEN

Die Repräsentation sinnlicher Wahrnehmung ist per se bereits ästhetischer Selbstzweck, sofern man den Kern von Ästhetik in der Tradition Baumgartens als umfängliche Thematisierung von Wahrnehmungsformen begreift. Multisensuelle Darstellungen können aber ebenso über sich hinausweisen und eine mehr oder weniger sinnbildhafte Bedeutungserweiterung des Wahrgenommenen implizieren. In jüngerer Zeit hat z.B. Andreas Steinhöfel mit seinem Jugendroman *Anders* (2014) eine sinnlich aufgeladene Farb-/Formen-Symbolik inszeniert: Infolge eines tragischen Unfalls leidet der Protagonist Felix Winter unter retrograder Amnesie; im gleichen Zuge aber hat er eine auratische, synästhetische Wahrnehmungsfähigkeit entwickelt. Er nimmt Lebenssituationen, Mitmenschen usf. in leuchtenden, z.T. mit Formen durchsetzten Farbschattierungen wahr, die sinnbildlich auf eine tiefere Dimension hinweisen (z.B. verborgene psychische/physische Zustände, Todesahnungen; vgl. ebd., 36/75/122 f.). Im Medienwechsel zum gleichnamigen Hörspiel (Steinhöfel 2016) wird diese symbolische Implikatur sinnlich transformiert. Leitmotivisch erklingt in entsprechenden Situationen nun eine hohe, tinnitusartige Streicherdissonanz, die den transzendierenden Effekt akustisch fortschreibt (z.B. Track 3, 2:17; Track 6, 5:24). Das symmediale Arrangement ermöglicht hier, symbolisches Verstehen hörend *und* lesend anzubahnen. Diese wechselseitige Ausleuchtung der perzeptuellen

bzw. semiotischen Konfiguration kann allerdings nur gelingen, wenn perzeptuelle Submodalitäten auf der Planungsebene registriert werden. Zugleich setzt dies eine Unterrichtspraxis voraus, die Medienverbunddidaktik nicht nur sukzessive (erst die ‚Ganzschrift‘, dann Film/Hörspiel etc.), sondern in kritisch-konstruktiver Verschränkung denkt (vgl. Kruse 2014/2020).

SCHLAGLICHT D: ÄSTHETISCHE REFLEXION

Komplexe Sinneskonfigurationen in literarischen Texten sind auf einer vierten Ebene lesbar bzw. didaktisierbar als Spiegel kulturhistorischer Wahrnehmungspraxen und -räume. Nicht nur die Texte selbst, auch die korrespondierenden poetologischen Diskurse der Zeit geben Aufschluss darüber, wie die ästhetische Potenz von Literatur vor dem Hintergrund medialer Paradigmenwechsel beurteilt wird. Zugleich können schriftmediale Texte perzeptuelle Zeitzeugen sein, sofern sie frühere Wahrnehmungswelten beschreiben, die in anderer medialer Form (noch) nicht konservierbar waren. Aufschlussreich ist z.B. eine Stippvisite bei den Naturalisten Arno Holz und Johannes Schlaf. Ihr erklärtes Ziel war es, die umgebende Welt mehr oder weniger abzupausen oder mitzuschreiben, um den Leser*innen „die balkendicken Hornhäute von neuem [zu] operieren“ (Holz 1925, 198), d.h. schlicht: sie künstlerisch einer Schulung der Sinne zu unterziehen. Die schon damals problematische Frage einer ‚exakten‘ Mimesis der Wirklichkeit lässt sich unter den Vorzeichen des digitalen Wandels erneut, aber grundlegend anders stellen. Schriftliteratur bleibt als Möglichkeit interessant, um andere Medien und deren Gebrauch zu spiegeln (vgl. Neuner 2013). Ebenso aufschlussreich ist aber der Vergleich mit virulenten audiovisuellen Formen, denen sich die Aufmerksamkeitsstrukturen der heutigen Welt einschreiben. Die *Netflix*-Serie *HOW TO SELL DRUGS ONLINE (FAST)* (D seit 2019) illustriert dies anschaulich, wenn Emojis, Facebook-Likes, Chat-Verläufe, Screen-Inserts usf. die filmische Textur durchdringen und damit eine weite(re) Ebene semiotischer Komplexität eröffnen. Zeitgemäßer Deutschunterricht muss genau diese Parallelen und Differenzen entlang einer perzeptuellen, semiotischen und referenziellen Multimodalität ausleuchten. Und – dies sei hier nur andeutungsweise adressiert – er sollte dies methodisch im Sinne einer partizipatorischen Multimodalität tun, die schulische Lernkultur für die Diversität aktueller (respektive digitaler) Kommunikationspraxen aufschließt.

5 — FAZIT

Seit geraumer Zeit schon bemerkt man in den einschlägigen Diskursen eine Konjunktur verheißungsvoller Präfixe, die sich von *multi-* über *inter-* bis zu *cross-*, *trans-*, *sym-* etc. erstrecken und nicht immer mit hinreichender didaktischer Tiefenschärfe auf mediale Verbindungen, Kombinationen oder Grenzüberschreitungen hinweisen. Dass der heutige Deutschunterricht sich in einer von Medienkonvergenz geprägten Kultur buchstäblich umschreiben muss (vgl. Jenkins 2006; Maiwald 2019, 16), um die Bezugsvielfalt der damit einhergehenden digitalen Referenzialität im Sinne Felix Stalders gerecht zu werden, steht außer Frage (vgl. Stalder 2017, 96-128). Kontur und Struktur gewinnt ein solches Vorgehen, wenn Multimodalität – wie hier ausgehend von der Schriftliteratur erörtert – auch in ihren Subdimensionen gedacht wird. Im

Hinblick auf die perzeptuelle Multimodalität, die im Fokus stand, sind letztlich *beide* Richtungen didaktisch einzuholen: die in Rilkes *Ur-Geräusch* repräsentierte Idee einer schrift- bzw. monomedial transportierten imaginativen Multimodalität, aber auch der in Heiligs *Sensorama* verkörperte Gedanke, mit komplexen äußeren Wahrnehmungsangeboten mehrere Sinneskanäle zu adressieren. Beides zu verbinden ist, im bisweilen diffusen Übergang zwischen Gutenberg- und Turing-Galaxis, kein einfaches Unterfangen – gleichwohl eine wichtige, bereichernde und explorative Möglichkeit, die fortlaufende Pluralisierung der Wahrnehmungsmuster ins Zentrum ästhetischer Lernprozesse zu rücken.

QUELLENVERZEICHNIS

PRIMÄRQUELLEN

FILME/SERIEN

— **DAS PARFUM. DIE GESCHICHTE EINES MÖRDERS. D / ES / USA 2006.** R.: Tom Tykwer. DVD. Constantin Film Verleih. — **HOW TO SELL DRUGS ONLINE (FAST). D 2019.** R.: Lars Montag / Arne Feldhusen. Netflix.

HÖRTEXTE

— **Steinhöfel, Andreas (2016): Anders** (1 CD). Regie: Angeli Backhausen. Sprecher*innen: Udo Wachtveitl et al. Musik: Rainer Quade. Hamburg: Hörbuch Hamburg / WDR (Silberfisch).

LITERATUR

— **Glavinic, Thomas (2013): Das größere Wunder.** Roman. München: Hanser. — **Handke, Peter (1977): Das Gewicht der Welt.** Ein Journal (November 1975-März 1977). Salzburg: Residenz-Verlag. — **Hofmannsthal, Hugo von (2000): Andreas.** Bibl. erg. Ausg. Stuttgart: Reclam. — **Holz, Arno (1925): Das Werk. Zehnter Bd.: Die neue Wortkunst. Eine Zusammenfassung ihrer ersten grundlegenden Dokumente.** Hg. v. Fischer, Hans W. Berlin: J.H.W. Dietz Nachfolger. — **Queneau, Raymond (1977): Stilübungen.** Frankfurt a.M.: Suhrkamp. — **Rilke, Rainer Maria (1996): Ur-Geräusch.** In: *Rainer Maria Rilke. Werke. Kommentierte Ausgabe in vier Bdn. Bd. 4: Schriften.* Hg. v. Nalewski, Horst. Frankfurt a.M. u.a.: Insel Verlag, 699-704. — **Schnitzler, Arthur (2011): Lieutenant Gustl. Historisch-kritische Ausgabe.** Hg. v. Fliedl, Konstanze / Coschell, Moritz C. Berlin u.a.: De Gruyter. — **Steinhöfel, Andreas (2014): Anders.** Mit Bildern von Peter Schössow. Hamburg: Königskinder-Verlag.

SEKUNDÄRQUELLEN

— **Abraham, Ulf (2013): Lesedidaktik und ästhetische Erfahrung: Lesen und Verstehen literarischer Texte.** In: Frederking, Volker / Krommer, Axel / Meier, Christel (Hg.): *Taschenbuch des Deutschunterrichts. Bd. 2: Literatur- und Mediendidaktik. 2., neu bearb. u. erw. Aufl.* Baltmannsweiler: Schneider, 139-160. — **Abraham, Ulf (2014): Textualität und Bildlichkeit. Kann man Texte ohne innere Bilder verstehen?** In: Sowa, Hubert / Glas, Alexander / Miller, Monika (Hg.): *Bildung der Imagination. Bd. 2: Bildlichkeit und Vorstellungsbildung in Lernprozessen.* Oberhausen: ATHENA-Verlag, 389-400. — **Abraham, Ulf (2020): Lesen, Hören, Sehen. Literaturfähige Medien in fachdidaktischer Sicht.** In: *JuLit*, H. 1 (2020), 11-18. — **Barthes, Roland (1968): L'Effet de Réel.** In: *Communications*, H. 11, 84-89. — **Bateman, John / Wildfeuer, Janina / Hiippala, Tuomo (2017): Multimodality. Foundations, Research and Analysis. A Problem-Oriented Introduction.** Berlin u.a.: De Gruyter. — **Baumgärtner, Klaus (1969): Synästhesie und das Problem sprachlicher Universalien.** In: *Zeitschrift für Deutsche Sprache*, H. 1/2 (1969), 1-20. — **Bönnighausen, Marion (2013): Intermedialer Literaturunterricht.** In: Frederking, Volker / Krommer, Axel / Meier, Christel (Hg.): *Taschenbuch des Deutschunterrichts. Bd. 2: Literatur- und Mediendidaktik. 2., neu bearb. u. erw. Aufl.* Baltmannsweiler: Schneider, 523-534. — **Bühler, Karl (1934): Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache.** Jena: Fischer. — **Cohn, Dorrit (1983): Transparent Minds. Narrative Modes for Presenting Consciousness in Fiction.** Princeton (New Jersey): Princeton University Press. — **Comenius, Johann Amos (1992): Große Didaktik.** Mit einem Nachwort zum Stand der Comeniusforschung von Schaller, Klaus. Aus dem Lateinischen übers. u. hg. v. Flitner, Andreas. 7., überarb. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta. — **Ewald, Petra (1992): Konkreta versus Abstrakta. Zur semantischen Subklassifikation deutscher Substantive.** In: *Sprachwissenschaft*, H. 3/4 (1992), 259-281. — **Fehr, Bernhard (1938): Substitutionary Narration and Description. A Chapter in Stylistics.** In: *English Studies. A Journal of English Letters and Philology*, H. 3 (1938), 97-107. — **Forceville, Charles (2014): Relevance Theory as Model for Analysing Visual and Multimodal Communication.** In: Machin, David (Hg.): *Visual Communication.* Berlin: De Gruyter, 51-70. — **Frederking, Volker (2006): Symmedialität und Synästhetik. Begriffliche Schneisen im medialen Paradigmenwechsel und ihre filmdidaktischen Implikationen am Beispiel von Erich Kästners „Emil und die Detektive“.** In: Frederking, Volker / Abraham, Ulf (Hg.): *Filmdidaktik und Filmästhetik.* München: kopaed, 204-229. — **Frederking, Volker (2014): Symmedialität und Synästhetik. Die digitale Revolution im medientheoretischen, medienkulturgeschichtlichen und mediendidaktischen Blick.** In: Frederking, Volker / Krommer, Axel / Möbius, Thomas (Hg.): *Digitale Medien im Deutschunterricht.* Baltmannsweiler: Schneider, 3-49. — **Frederking, Volker (2019): Von der Inter- zur Symmedialität. Medientheoretische,**

medienkulturgeschichtliche und mediendidaktische Begründungen am Beispiel vom „Prolog im Himmel“ aus Goethes Faust. In: Maiwald, Klaus (Hg.): *Intermedialität. Formen – Diskurse – Didaktik*. Baltmannsweiler: Schneider, 153-179. — **Giesecke, Michael (2000)**: Literatur als Produkt und Medium kultureller Informationsverarbeitung und Kommunikation. In: Huber, Martin / Lauer, Gerhard (Hg.): *Nach der Sozialgeschichte. Konzepte für eine Literaturwissenschaft zwischen Historischer Anthropologie, Kulturgeschichte und Medien-theorie*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 259-383. — **Gross, Sabine (2002)**: Literatur und Synästhesie. Überlegungen zum Verhältnis von Wahrnehmung, Sprache und Poetizität. In: Adler, Hans / Zeuch, Ulrike (Hg.): *Synästhesie: Interferenz – Transfer – Synthese der Sinne*. Würzburg: Königshausen u. Neumann, 57-92. — **Harm, Volker (2000)**: *Regularitäten des semantischen Wandels bei Wahrnehmungsverben des Deutschen*. Stuttgart: Franz Steiner Verlag. — **Heibach, Christiane (2004)**: Sprachkunst als synästhetisches Phänomen. In: Filk, Christian / Lommel, Michael / Sandbothe, Mike (Hg.): *Media Synaesthetics. Konturen einer physiologischen Medienästhetik*. Köln: Halem, 163-180. — **Helbig, Gerhard / Buscha, Joachim (2018)**: *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen. — **Jacobs, Arthur M. et al. (2015)**: 10 Years of BAWLing into Affective and Aesthetic Processes in Reading: What are the Echoes? In: *Frontiers in Psychology*, Vol. 6, Article 714. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00714> [10.6.2020]. — **Jenkins, Henry (2006)**: *Convergence Culture. Where Old and New Media Collide*. New York u.a.: New York University Press. — **Kahlert, Joachim (2007)**: Ganzheitlich lernen mit allen Sinnen? Plädoyer für einen Abschied von unergiebigem Begriffen. In: *Widerstreit Sachunterricht*, H. 8, 1-6. <http://www.widerstreit-sachunterricht.de/ebene/didaktiker/kahlert/kahlert.pdf> [10.6.2020] — **Kerres, Michael (2018)**: *Mediendidaktik. Konzeption und Entwicklung digitaler Lernangebote*. 5. Aufl. Berlin u.a.: De Gruyter. — **Krefeld, Thomas (2014)**: „Mit einem hellen Kinderlachen“ – echte multimodale Effekte und falsche Metaphern. In: Krefeld, Thomas / Pustka, Elissa (Hg.): *Perzeptive Linguistik: Phonetik, Semantik, Varietäten*. Stuttgart: Franz Steiner Verlag, 203-214. — **Kruse, Iris (2014)**: Intermediale Lektüre(n). Ein Konzept für Zu- und Übergänge in intermedialen Lehr- und Lernarrangements. In: Weinkauff, Gina et al. (Hg.): *Kinder- und Jugendliteratur in Medienkontexten. Adaption – Hybridisierung – Intermedialität – Konvergenz*. Frankfurt a.M.: Lang, 179-198. — **Kruse, Iris (2020)**: Literatursprache im Medienvergleich erfahren. Literaturbezogene sprachliche Handlungserweiterungen in Lehr-Lernarrangements zu kinderliterarischen Medienverbänden. In: Brüggemann, Jörn / Mesch, Birgit (Hg.): *Sprache als Herausforderung – Literatur als Ziel. Kinder- und jugendliterarische Texte und Medien als Ressource für sprachsensibles Lernen*. Baltmannsweiler: Schneider, 155-174. — **Maiwald, Klaus (2019)**: Intermedialität. Zur Einführung in das Thema. In: Maiwald, Klaus (Hg.): *Intermedialität. Formen – Diskurse – Didaktik*. Baltmannsweiler: Schneider, 1-22. — **Martínez, Matías / Scheffel, Michael (2019)**: *Einführung in die Erzähltheorie*. 11., überarb. u. aktual. Aufl. München: C. H. Beck. — **Neuner, Jörg (2013)**: *Medienreflexives Erzählen. Zu einer erweiterten Literatur- und Mediendidaktik*. Baltmannsweiler: Schneider. — **Pallarés-García, Elena (2014)**: *Narrated Perception and Point of View in the Novels of Jane Austen*. PhD thesis, Sheffield: University of Sheffield. <http://etheses.whiterose.ac.uk/id/eprint/7448> [10.06.2020]. — **Preis, Matthias (2017)**: *Die Sinne im Text. Literarische Sinneswahrnehmung im didaktischen Diskurs*. München: kopaed. — **Preis, Matthias (2018)**: Hörbilder als Spielräume. (Syn-) Ästhetische Grenzgänge zwischen Hören und Sehen. In: Jantzen, Christoph / Josting, Petra / Ritter, Michael (Hg.): *Ästhetik – Leserbezug – Wirkung. Ansprüche an Kinder- und Jugendliteratur im Wandel der Zeit*. München: kopaed, 187-197. — **Preußler, Otfried (1998)**: Phantasie und Wirklichkeit. In: Pleticha, Heinrich (Hg.): *Sagen Sie mal, Herr Preußler ... Festschrift für Otfried Preußler zum 75. Geburtstag*. Stuttgart: Thieme-mann, 56-65. — **Roder, Carolin (2008)**: *Sinnlichkeit und Sinn. Bedeutsame Wahrnehmung in englischen Romanen des 20. Jahrhunderts*. Königstein im Taunus: Ulrike Helmer Verlag. — **Rumpf, Horst (1994)**: Mit allen Sinnen lernen? Vorschläge zur Unterscheidung. In: *Musik und Bildung*, H. 2 (1994), 5-9. — **Rundquist, Eric (2014)**: How is Mrs Ramsay Thinking? The Semantic Effects of Consciousness Presentation Categories within Free Indirect Style. In: *Language and Literature*, H. 2 (2014), 159-174. — **Sachs-Hombach, Klaus et al. (2018)**: Medienwissenschaftliche Multimodalitätsforschung. In: *MEDIENwissenschaft*, H. 1 (2018), 8-26. — **Scheffer, Bernd (2004)**: Zur Intermedialität des Bewusstseins. In: Lüdeke, Roger / Greber, Erika (Hg.): *Intermedium Literatur. Beiträge zu einer Medientheorie der Literaturwissenschaft*. Göttingen: Wallstein, 103-122. — **Schmid, Wolf (2014)**: *Elemente der Narratologie*. 3., erw. u. überarb. Aufl. Berlin u.a.: De Gruyter. — **Spinner, Kaspar H. (2006)**: Literarisches Lernen. In: *Praxis Deutsch*, H. 200, 6-16. — **Spinner, Kaspar H. (2015)**: Elf Aspekte auf dem Prüfstand. Verbirgt sich in den elf Aspekten literarischen Lernens eine Systematik? In: *Leseräume. Zeitschrift für Literalität in Schule und Forschung*, H. 2 (2015), 188-194. <http://leseraeume.de/wp-content/uploads/2015/10/lr-2015-1-spinner.pdf> [25.08.2020]. — **Stalder, Felix (2017)**: *Kultur der Digitalität*. 2. Aufl. Frankfurt a.M.: Suhrkamp. — **Tricart, Celine (2018)**: *Virtual Reality Filmmaking. Techniques & Best Practices for VR Filmmakers*. New York: Taylor and Francis. — **Vietta, Silvio (2001)**: *Ästhetik der Moderne. Literatur und Bild*. München: Wilhelm Fink. — **Wampfler, Philippe (2016)**: *Facebook, Blogs und Wikis in der Schule. Ein Social-Media-Leitfaden*. 2., unveränd. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

hoeck & Ruprecht. — **Wege, Sophia (2013)**: *Wahrnehmung – Wiederholung – Vertikalität. Zur Theorie und Praxis der Kognitiven Literaturwissenschaft*. Bielefeld: Aisthesis. — **Wermke, Jutta (1995)**: O-Töne hören. Vom Klang der Welt im Klassenzimmer. In: *ide*, H. 4 (1995), 18-29. — **Wermke, Jutta (2011)**: Hör-Bilder. Zur Funktion von Bildern im Rahmen einer Hörerziehung. In: Bilstein, Johannes (Hg.): *Anthropologie und Pädagogik der Sinne*. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich, 293-317. — **Wermke, Jutta (2013)**: Hördidaktik und Hörästhetik. Lesen und Verstehen auditiver Texte. In: Frederking, Volker / Krommer, Axel / Meier, Christel (Hg.): *Taschenbuch des Deutschunterrichts. Bd. 2: Literatur- und Mediendidaktik*. 2., neu bearb. und erw. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider, 182-201. — **Werner, Heinz (1966)**: Intermodale Qualitäten. In: Gottschaldt, Kurt / Lersch, Philipp (Hg.): *Handbuch der Psychologie in 12 Bdn. Bd. 1: Der Aufbau des Erkennens. 1. Halbbd.: Wahrnehmung und Bewusstsein*. Göttingen: Hogrefe Verlag für Psychologie, 278-303. — **Wiktorowicz, Józef (1985)**: *Semantische Analyse der Adjektive der Sinneswahrnehmung in der deutschen Gegenwartssprache*. Warschau: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego. — **Willenberg, Heiner (1999)**: *Lesen und Lernen. Eine Einführung in die Neuropsychologie des Textverstehens*. Heidelberg u.a.: Spektrum Akademischer Verlag. — **Zabka, Thomas (2013)**: Ästhetische Bildung. In: Frederking, Volker / Krommer, Axel / Meier, Christel (Hg.): *Taschenbuch des Deutschunterrichts. Bd. 2: Literatur- und Mediendidaktik*. 2., neu bearb. u. erw. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider, 452-468. — **Zechner, Anke (2013)**: *Die Sinne im Kino. Eine Theorie der Filmwahrnehmung*. Frankfurt a.M. u.a.: Stroemfeld Verlag.

ÜBER DEN AUTOR

Dr. phil. Matthias Preis, Akademischer Rat im Fach Germanistik an der Fakultät für Linguistik und Literaturwissenschaft der Universität Bielefeld, promovierte 2016 zum Thema *Die Sinne im Text. Literarische Sinneswahrnehmung im didaktischen Diskurs*. Forschungsschwerpunkte: Ästhetische Bildung, Digitale Kinder- und Jugendliteraturforschung, Hörmedien/-didaktik, Literarisches Lernen unter den Bedingungen der Digitalität.