

Ott, Christine

Literatur und physischer Raum. Von Typen und didaktischen Potentialen literarischer Spaziergänge

Geneuss, Katrin [Hrsg.]; Hoiß, Christian [Hrsg.]: Literarische Spaziergänge im Deutschunterricht. Gegenstände, Arrangements, Begegnungsräume. Darmstadt : wbg Academic 2023, S. 19-38



Quellenangabe/ Reference:

Ott, Christine: Literatur und physischer Raum. Von Typen und didaktischen Potentialen literarischer Spaziergänge - In: Geneuss, Katrin [Hrsg.]; Hoiß, Christian [Hrsg.]: Literarische Spaziergänge im Deutschunterricht. Gegenstände, Arrangements, Begegnungsräume. Darmstadt : wbg Academic 2023, S. 19-38 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-331521 - DOI: 10.25656/01:33152

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-331521>

<https://doi.org/10.25656/01:33152>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Literatur und physischer Raum: Von Typen und didaktischen Potentialen literarischer Spaziergänge

Christine Ott

Abstract

Literarische Spaziergänge existieren heute in großer Vielfalt in unterschiedlichen Medialitäten und inhaltlichen wie methodischen Ausprägungen. Literaturdidaktische Auseinandersetzungen sind jedoch äußerst überschaubar. Der vorliegende Beitrag stellt eine heuristische Annäherung an Typen literarischer Spaziergänge unter Anwendung einer weiten Begriffsfassung vor. Daran schließen grundlegende Überlegungen zum Zusammenhang von Literatur, Raum und Lernen an, um Spezifika der literarkulturellen Praxis der Wissenskonstruktion über, mittels oder unter Einbezug von Literatur herauszuarbeiten sowie auf dieser Basis literaturdidaktische Potentiale des Vermittlungsformats zu diskutieren.

Einleitung

Sich gehend die Umgebung erschließen und einen Raum aneignen, d. h. ihn z. B. auf individuelle Bedeutung hin befragen, sind spezifische Potentiale, die seit den 1970er Jahren in der Spaziergangsforschung (Promenadologie, *strollology*) für das Spazierengehen diskutiert werden (vgl. Burckhardt 2006), zugleich im Topos des Gehens als Modus des Lernens eine deutlich ältere Diskursgeschichte haben (vgl. Solnit 2000). Seit den 1980er Jahren sind literarische Spaziergänge als sowohl kulturtouristisches als auch pädagogisch-didaktisches Konzept und als Literaturvermittlungsformat publizistisch dokumentiert (vgl. Roeder 2004, 25). Literarische Spaziergänge existieren heute in großer Vielfalt in unterschiedlichen Medialitäten und inhaltlichen wie methodischen Ausprägungen. Literaturdidaktische Auseinandersetzungen sind jedoch äußerst überschaubar.

Der vorliegende Beitrag vollzieht eine Suchbewegung zum Gegenstand „literarischer Spaziergang“, die an Begriffsvielfalt sowie Gebrauchskontexten ansetzt, eine heuristische Typologie entwickelt sowie auf dieser Basis eine weite Begriffsfassung vorschlägt. Daran schließen grundlegende Überlegungen zum Zusammenhang von Literatur, Raum und Lernen an. Ziel dieser Suchbewegung ist es, Spezifika dieser literarkulturellen Praxis der Wissenskonstruktion über, mittels oder unter Einbezug von Literatur herauszuarbeiten sowie auf dieser Basis literaturdidaktische Potentiale des Vermittlungsformats zu diskutieren. Diese Suchbewegung beschränkt sich dabei nicht auf literarische Spaziergänge als schulische Lerngelegenheit am außerschulischen Lernort, sondern berücksichtigt weitere Nutzer:innengruppen, wie Tourist:innen, Literaturfans, Stadtbewohner:innen oder Kinder und Jugendliche, die an einem lokalen Kulturangebot teilnehmen.

Auf dem Weg zu einer Arbeitsdefinition: Was ist ein literarischer Spaziergang?

Begriffsvielfalt und Medialität

Literarische Spaziergänge sollen hier zunächst als Literatur-und-Raum-Erkundungen verstanden werden. Für Literatur-und-Raum-Erkundungen finden sich neben der Bezeichnung als „literarischer Spaziergang“ gegenwärtig zahlreiche weitere. Bereits ein kursorisches Einlesen in Praxisbeispiele von Literatur-und-Raum-Erkundungen führt auf eine Begriffsvielfalt wie: Spurensuche, Reise, Wanderung, Führung, Tour, Rallye, Spaziergang, Schnitzeljagd, Exkursion, Rundgang, Bummel.

Im Weiteren wird der Versuch unternommen, den in diesem Sammelband zentral gestellten Begriff des „literarischen Spaziergangs“ (auch: „Literaturspaziergang“) in diese Begriffsvielfalt näherungsweise einzuordnen.¹

Eine erste Differenzierung setzt an der Medialität von Literatur-und-Raum-Erkundungen an und führt auf eine Dreigliederung von Medialitäten literarischer Spaziergänge (s. Tab. 1): Spaziergänge, die im „Georaum“ (Piatti 2008) bzw. physischen Raum erfolgen, Spaziergänge, die im virtuellen Raum stattfinden, und Spaziergänge im „Textraum“ (ebd.).

¹ In diese Exploration einbezogen wurden neben Praxismaterialien und Fachliteratur zum Komplex Literatur und/im Raum auch freie Schlagwort-Abfragen in Online-Suchmaschinen. Bei allen vorgestellten Typologien handelt es sich um Heuristiken, die vorläufigen Charakter haben.

Erkundungen im Georaum	Der Spaziergang erfolgt in einem physischen Raum, der geographisch und morphologisch beschreibbar ist.
Erkundungen im virtuellen Raum	Der Spaziergang erfolgt in einem technisch erzeugten immateriellen Raum.
Erkundungen im Textraum	Der Spaziergang erfolgt in einem durch (literarische) Texte evozierten Raum.

Tabelle 1: Medialitäten literarischer Spaziergänge

Mit dem dritten Typus sind ‚Spaziergänge in Gedanken‘ in einem durch (literarische) Texte evozierten Raum erfasst. Wer beispielsweise einen Reisebericht zu literarischen Orten liest (oder anderweitig medial rezipiert), bleibt physisch statisch, vollzieht diese Reise aber in Gedanken (ggfs. auch visuell-auditiv) mit oder nach. Solchermaßen vollzogene Spaziergänge stellen insofern Stellvertretererkundungen des Raums dar.²

Im Rahmen dieses Beitrags wird der Typus der Erkundungen im *physischen* Raum einer eingehenderen Betrachtung unterzogen. Auch wenn große Überschneidungen zwischen physischen und virtuellen literarischen Spaziergängen zu erwarten sind, eröffnen die unterschiedlichen Medialitäten unterschiedliche Gestaltungs- und Nutzungsmöglichkeiten von Spaziergängen.³ Um Medialitätsspezifika des Erkundens von Literatur im/und Raum nicht von vornherein einzuebnen, werden die beiden Typen nicht zusammengefasst betrachtet.

Begriffliche Ein- und Ausgrenzungen

In der Auswahl an Bezeichnungen für Literatur- und Raum-Erkundungen sind Unterschiede auszumachen in der antizipierten zeitlichen Dauer und der räumlichen Ausdehnung der Erkundung (s. Abb. 1). So dürfte die Bezeichnung einer „literarischen Reise“ – sofern sie denn tatsächlich physisch unternommen und nicht nur z. B. lesend nachvollzogen wird – vornehmlich Erkundungen bezeichnen, die mehrere Tage oder Wochen in Anspruch nehmen und ggfs. wei-

² Damit ist nicht ausgesagt, dass der von einem Text potentiell eröffnete Textraum mit jenem Rezipient:innenseitig im Rezeptionsprozess konstruierten Raum deckungsgleich wäre. In der Wahl der Perspektive, im Ausschnitt der detaillierter beschriebenen Gegenstände oder Örtlichkeiten etc. steuert der (literarische) Text allerdings vor, was die Rezipient:innen auf diesem mit- und nachvollzogenen Spaziergang überhaupt wahrnehmen können und welche toten Winkel bleiben.

³ Virtuelle Spaziergänge sind beispielsweise räumlich und zeitlich flexibler, erlauben ein Springen zwischen Orten und Auslassen einzelner Orte, ein Ruhenlassen und Wiederaufnehmen des Spazierengehens.

ter auseinanderliegende Orte umfassen als jene Orte, die im Rahmen eines „literarischen Spaziergangs“ aufgesucht werden. Denn ein Spaziergang erfolgt üblicherweise im Schrittempo (zu Fuß, mit oder ohne Gehhilfe oder mit dem Rollstuhl) und erstreckt sich bereits aus diesem Grund auf einen eher kleinen Radius, der einmal mehr durch die begrenzte Dauer – je nach physischer Kapazität wenige Minuten bis hin zu Stunden umfassend – mitbestimmt ist. Die Bezeichnung der „literarischen Wanderung“ ruft zudem im Unterschied zum „Spaziergang“ eine größere körperliche Anstrengung durch zu bewerkstelligende Höhenunterschiede oder eine längere Wegstrecke auf und verortet die Erkundung eher in einer ruralen Landschaft, wohingegen ein Spaziergang sowohl in ruralen als auch urbanen Räumen erfolgen kann.



Abb. 1: Unterschiede in zeitlichem Umfang und räumlicher Ausdehnung

„Literarische Spaziergänge“ werden vor diesem Hintergrund als vergleichsweise kleinräumige Erkundungen von wenigen hundert Metern bis Kilometern Wegstrecke gefasst. Ein Spezifikum dieser literarkulturellen Aktivität stellt es dar, dass mehrere Orte eingebunden sind. Beim „Spaziergang“ liegen diese Orte vergleichsweise nahe beieinander, sodass sie auch in begrenztem zeitlichen Rahmen (häufig ein bis zwei Stunden) aufgesucht werden können. Hierin dürfte ein relativer Unterschied zu großräumigeren Erkundungen erfasst sein.

Die verschiedenen Bezeichnungen für Literatur-und-Raum-Erkundungen bringen zudem unterschiedliche Aktivitätsmodi der Teilnehmenden im Vollzug der Erkundung zum Ausdruck: „Spaziergang“ oder „Rundgang“ akzentuiert die Fortbewegung im Raum. „Rundgang“ impliziert, dass Anfangs- und Endpunkt ineinanderfallen; „Spaziergang“ bleibt indes gegenüber der Bewegungsrichtung offener. Andere Termini kommunizieren zugleich eine spielerische Komponente der Raumbewegung, die eine höhere Eigenaktivität der Teilnehmenden verspricht (z. B. „Spurensuche“, „Schnitzeljagd“, „Rallye“). Die höhere Aktivität besteht einerseits darin, dass zur Fortbewegung im Raum eine weitere Aktivitätsdimension hinzutritt (bei „Spurensuche“ eine kognitive) bzw. diese explizit verbalisiert wird.

Ausgehend von diesen Überlegungen wird vorgeschlagen, die kategorialen Varianten „literarischer Rundgang“, „Spurensuche“, „Schnitzeljagd“ oder „Rallye“ als spezifische Ausprägungen der Default-Kategorie einer kleinräumigen literatureinbeziehenden Erkundung, die als „literarischer Spaziergang“ bezeichnet wird, einzuordnen. Literarische Rundgänge, Spurensuchen, Schnitzeljagden und Rallyes sind dann auch literarische Spaziergänge, aber nicht jeder literarische Spaziergang ist ein literarischer Rundgang oder eine literarische Schnitzeljagd etc. Wird

die räumliche Erkundung geographisch größer skaliert oder auf spezifische Räume beschränkt, stehen andere Bezeichnungen als jene des „Spaziergangs“ zur Verfügung (z. B. „Reise“).

Inhaltstypen literarischer Spaziergänge

Jeder physische Spaziergang muss räumlich durchführbar gestaltet sein, d. h. alle darin aufzusuchenden Orte müssen in einem vergleichsweise eng gefassten Zeitfenster erreichbar sein. Insofern ist der Raum stets zentrale Determinante für jede weitere inhaltliche Füllung des Spaziergangs. Innerhalb dieses Rahmens bedienen sich literarische Spaziergänge sehr unterschiedlicher Inhaltsdimensionen, zu denen die Erkundungen stattfinden (s. Tab. 2).

Inhaltliche Dimension	Erläuterung
1. Werk a. inhaltsbezogen b. formbezogen	Zu 1.a.: Spaziergänge zu Handlungsorten eines Einzelwerks, z. B. „Quartier Latin – Literarischer Spaziergang nach dem Roman <i>Wie im Traum</i> “, und andere inhaltsbezogene Ortszusammenhänge (Motivik, Figuren o. Ä.), z. B. „„Alle sporten sie jetzt“. Ein Spaziergang auf den Spuren literarischer Leibesübungen“ Zu 1.b.: Zusammenhang der aufgesuchten Orte durch formale Merkmale der einbezogenen Texte (z. B. Kategorisierung als Lyrik, Märchen, Sage), so in „Literarischer Spaziergang: Lebendige Lyrik“
2. Personen a. Einzelpersonen b. Gruppenidentitäten	Zu 2.a.: Spaziergänge zu biographisch relevanten Orten von Literat:innen, z. B. „Trommeln in der Nacht. Bertolt Brecht in München“, und weiteren Persönlichkeiten des literarischen Lebens Zu 2.b.: Spaziergänge zu biographisch relevanten Orten von Literat:innen und weiteren Persönlichkeiten des literarischen Lebens unter Akzentuierung eines gemeinsamen Gruppenmerkmals, z. B. ‚Frau‘-Sein: „Klassische Frauen in Weimar“
3. Erinnerungskultur	Spaziergänge zu erinnerungskulturellen Orten von Literatur, z. B. Friedhof, Denkmäler

4. Epochen	Zusammenhang der aufgesuchten Orte durch literaturepochen-spezifische Relevanz, z. B. „MAppBS – Mittelalter-App für Braunschweig. LiteraToUr in der Stadt“
------------	--

Tabelle 2: Auswahl thematischer Ausprägungen literarischer Spaziergänge⁴

Häufig greifen literarische Spaziergänge eine literarische Handlung, eine Figur oder ein in der Literatur behandeltes Thema heraus, das die thematische Klammer des Spaziergangs bildet. Ähnlich prominent sind Spaziergänge zu literarischen Persönlichkeiten – meist Autor:innen, selten Verleger:innen. In einem Spaziergang werden dabei beinahe regelhaft mehrere Aspekte kombiniert, wie in „Klassische Frauen in Weimar“ beispielsweise der Personen- und Epochenbezug, zu dem der Ort Weimar den übergeordneten geographischen Rahmen bildet.

Sinn stiften: narrative Überformungen

Auch für die Anordnung der Orte eines literarischen Spaziergangs im physischen Raum ist die Topographie maßgeblicher Einflussfaktor. Darüber hinaus allerdings besteht in der Verknüpfung der Orte untereinander eine Stellschraube, einen literarischen Spaziergang in einen übergeordneten Sinnzusammenhang einzustellen. Bereits das Thema, unter das ein Spaziergang gestellt ist, ruft einen kohärenz- und insofern sinnstiftenden Rahmen auf (s. mögliche (Kombinations-)Typen im vorangegangenen Kapitel), in den z. B. ein Guide die einzelnen aufgesuchten Orte aktiv einordnet oder in den die Teilnehmer:innen die Orte und dort angebotenen Aktivitäten selbst einzuordnen versuchen.

Als Kitt zwischen den einzelnen Orten mit potentiell höherem Affizierungspotential fungieren Narrationen, die im Vollzug des Spaziergangs konstituiert werden. Eine dramaturgisch schwache Variante der narrativen Überformung eines literarischen Spaziergangs stellt es dar, die Orte (samt der dort vorgesehenen Aktivitäten und anvisierten Inhalte) in einen chronologischen Zusammenhang zu bringen, z. B. die Entwicklung eines Stadtviertels hin zu einem literarkulturellen Zentrum, in eine Handlungschronologie zu einem literarischen Text, in eine Chronologie einer Werkbiographie oder einer gescheiterten Veröffentlichung. Vorausdeutungen oder Auslassungen können wiederum die Dramaturgie erhöhen.

⁴ Nachweise (jeweils 19.05.2023): <https://litspaz.de/literatur-und-sport/>; <https://blog.digithek.ch/literarische-spaziergaenge/>; <https://www.lit-spaz.de/spaziergaenge/trommeln-in-der-nacht/>; <http://www.literarisch-reisen.de/FRAUEN>; <https://litspaz.de/dichter-denkmaeler/>; <https://www.tu-braunschweig.de/germanistik/abt/spr/forschungme/mappbs>.

Eine interaktivere Narration etablieren Spaziergänge, in denen die Teilnehmer:innen die Narration mit ihren Interaktionen an den einzelnen Orten erst mit zur Entfaltung bringen. Dies kann dadurch geschehen, dass die Teilnehmer:innen Figurenrollen übernehmen und im Ausführen von Aufgaben die Handlung vorantreiben. Ein solches Rollenspiel kann auch in einen literarischen Spaziergang eingebettet sein, der als Alternate-Reality-Game konzipiert ist: Auf einer ersten Realitätsebene (z. B. am ersten Ort eines solch spielerisch angelegten Spaziergangs) werden die Teilnehmer:innen in einen literarischen Text eingeführt, der zugleich eine weitere Realitätsebene eröffnet. Abrupt erfolgt der Wechsel auf eine dritte Realitätsebene, indem z. B. Figuren oder Gegenstände aus dem literarischen Text in die erste Realitätsebene einbrechen und einen Handlungsanlass generieren, der die Teilnehmer:innen zu Suchenden (z. B. Detektiv:innen, Journalist:innen) macht und zum nächsten Ort leitet. In Form einer Schnitzeljagd führen die Teilnehmer:innen Etappe für Etappe Aufgaben aus oder sammeln Hinweise, um ein Rätsel oder eine andere konflikthafte Begebenheit zu lösen, das oder die zunächst auf der dritten Realitätsebene angesiedelt ist, aber zugleich in den literarischen Text führt (vgl. z. B. Roeder 1998, 44–46).

Es handelt sich bei narrativen Überformungen literarischer Spaziergänge prinzipiell um ein methodisches Gestaltungsmittel, mit dem beispielsweise das Thema eines Spaziergangs konsumierbar(-er) gemacht wird. Zugleich jedoch ist die narrative Struktur bisweilen eng an den Inhalten eines Spaziergangs, die in didaktischer Hinsicht als Lerngegenstände zu kategorisieren sind, ausgerichtet. Das ist der Fall, wenn ein werkbiographischer Spaziergang in seiner Rahmen-erzählung werkbiographische Chronologien nutzt oder Konflikte oder Komplikationen, die im Entstehungsprozess eines Werks auftraten, auch im Spaziergang dramaturgisch in Szene setzt (z. B. durch Positionierung im Mittelteil des Spaziergangs). In solchen Fällen sind Narration und Inhaltsebene literarischer Spaziergänge nicht oder kaum zu trennen. Loser fällt der Zusammenhang dagegen aus, wo Spaziergänge dramaturgischen Strukturen folgen, an welche die Lerngegenstände schwerlich anknüpfen können (z. B. ein literarischer Spaziergang zur lokalen Literatur- und Kulturgeschichte als Outdoor-Escape-Game in der Plotstruktur eines Krimis).⁵

Arbeitsdefinition

Die bisherigen typologisch ausgerichteten Vorüberlegungen führen zu folgender Arbeitsdefinition des Konzepts „literarischer Spaziergang“: Literarische Spaziergänge sind hier gefasst als *kleinräumige Erkundungen* des üblicherweise öffentlichen Raums, bei denen (einer *Dramaturgie* folgenden Anordnung) *Orte nacheinander* in einem *zeitlich definierten Rahmen* aufgesucht

⁵ Vgl. z. B. <https://www.meet-the-world.de/aktivitaeten/leipzig/graphisches-viertel-outdoor-escape-game/> (Zugriff: 19.05.2023).

werden, die einen *Bezug zu Literatur* (= literarischen Texten, Personen und Prozessen) *aufweisen* oder *herstellen*. Der Begriff der „Erkundung“ bringt dabei zum Ausdruck, dass es sich bei literarischen Spaziergängen um eine arrangierte Lernsituation handelt: Die Bewegung im Raum ist ein gerichteter Prozess, der auf einen Erfahrungs- und Erkenntniszuwachs abzielt.

Literatur – Raum – Lernen

Anmerkungen zu Raum und Lernen

Der in Begriffen wie *topographical* oder *spatial turn* beschriebene geistes- und sozialwissenschaftliche Paradigmenwechsel hin zu u. a. subjektiven und kollektiven Raumkonstruktionen und neuen Kategorien, mittels denen die nun auch räumlich zu denkenden disziplinären Gegenstände und, didaktisch gewendet, auch Lernziele in ihrer Raumdimension erfasst werden können, hat in der Literaturdidaktik erstaunlich wenig Auseinandersetzungen zur Frage evoziert, wie ein Lernen über oder mit Literatur im Raum modelliert werden könnte, das allgemeindidaktische und -pädagogische Annahmen zum außerschulischen Lernen fachlich konkretisiert und diskutiert (vgl. aber: Betz 2016; Rupp et al. 2011; Kupfer-Schreiner/Abraham 2009; Roeder 2004; Wermke 2004; zu Literatúrausstellungen: Bernhardt 2020). Selbst der traditionell berücksichtigte Lernort der Fachdidaktik(-en), die Schule bzw. noch konkreter: das Klassenzimmer, ist in seiner räumlichen Qualität und Relevanz für fachliche Lehr-Lern-Prozesse noch deutlich unterbelichtet. Unter anderem die Raumlinguistik hat hier zuletzt wichtige Impulse für eine *educational scapes*-Forschung gegeben, die Räume des (schulischen) Lernens in einem bildlichen wie literalen Sinn vermisst und auf deren Unterstützungspotential für Lehr-Lern-Prozesse auswertet (vgl. Krompák et al. 2022).

Für die folglich in der Deutschdidaktik zu vertiefende Diskussion um Raum und fachliches Lernen sei angemerkt, dass es sich bei literarischen Spaziergängen nicht um Lernorte handelt. Sie generieren vielmehr einen performativen⁶ Raum des Lernens. Dieser Raum konstituiert sich im Spaziergang aus den Bewegungen und Aktivitäten der Teilnehmer:innen. Seine geographische Dimension lässt sich auf einer Karte sichtbar machen.

In Anwendung der in Ott und Wrobel (2018) vorgeschlagenen Parameter einer öffentlichen (Literatur-)Didaktik sind literarische Spaziergänge als Vermittlungsformat zu fassen und insofern der Methodenseite zuzuschlagen. Die dort genutzten Vermittlungspraktiken erhalten eine formatspezifische Qualität, wo die räumliche Dimension für das Gewinnen neuer Erfahrungen und Erkenntnisse der Teilnehmer:innen bedeutsam ist.

⁶ In Anlehnung an die Unterscheidung in institutionelle, mediale und performative Räume der Literaturvermittlung von Disoski et al. (2012).

Lernort hingegen ist bei literarischen Spaziergängen in der Regel der öffentliche Natur- oder Stadt- und Landraum, in dem der Spaziergang stattfindet, bzw. im einzelnen Spaziergang jener Raum, der in der Begehung der verschiedenen Stationen oder Etappen konstituiert wird. Jeder Einzelort in diesem Raum weist Spezifika auf, welche die Möglichkeiten der Rezeption von oder Interaktion mit Literatur vorstrukturieren, z. B. olfaktorische Eigenschaften, räumliche Enge, viel oder wenig Personenverkehr. Eine analytische Trennung in den öffentlichen Raum als Lernort und den literarischen Spaziergang als Vermittlungsformat könnte den Blick für zukünftige Untersuchungen zu diesen bislang nicht erfassten Zusammenhängen schärfen.

In allgemeindidaktischer Hinsicht handelt es sich bei literarischen Spaziergängen um eine räumlich außerhalb einer formalen Bildungseinrichtung stattfindende Variante des Stationenlernens.⁷ Fachdidaktisch betrachtet, bilden literarische Spaziergänge eine eigene Großmethode der Literaturvermittlung und -aneignung aus, für die eine Folge an Auseinandersetzungsangeboten mit oder unter Einschluss von Literatur an verschiedenen Orten in einem vorgegebenen Raum konstitutiv ist.

Zum Zusammenhang von Literatur und Raum

In den bisherigen Annäherungen an das Format „literarischer Spaziergang“ blieb eine zentrale Relation zunächst offen: die zwischen Literatur und Raum bzw. zwischen Literatur und den Raum konstituierenden Orten.

Knipp (2018) unterscheidet drei Grundformen des Verhältnisses von beim literarischen Spaziergang aufgesuchtem Ort und Literatur: (1) Ein literarischer Text (i. e. S.) spielt am aufgesuchten Ort. (2) Ein:e Autor:in hat am Ort gelebt. (3) Der Ort hat Autor:innen zum Schreiben inspiriert. In einem konkreten Spaziergang liegen Handlungsbezüge und werkbiografische Bezüge zum Ort häufig verschränkt vor (vgl. ebd.). Orte, die diese Kriterien erfüllen, nennt Knipp „literarische Orte“ (ebd., 262). Bereits innerhalb dieser Engführung auf solchermassen literarische Orte ließe sich differenzierend anmerken, ad (1): Auch z. B. andere mediale Anverwandlungen von literarischen Texten oder Stoffen etc., die in einem gemeinsamen Werkzusammenhang stehen, referentialisieren reale Orte. Ein weiter Textbegriff könnte diese Variante inkludieren (vgl. auch Ott 2017). Ad (3): Werkorientierte Relationierungen zu Orten müssen sich keineswegs auf literarische Produktionsprozesse beschränken, sondern wären um weitere literarische Kontexte, wie Publikations- und Rezeptionsgeschichte, erweiterbar.

Angesichts der Bandbreite an existierenden Spaziergängen, die Literatur und Raum in ein Verhältnis setzen, und als „literarische Spaziergänge“ oder ähnlich (s. Kap. Begriffsvielfalt und

⁷ Ist ein literarischer Spaziergang hingegen das Ergebnis eines produktorientierten Literaturunterrichts, wäre ein solcher methodischer Einsatz dem Projektunterricht zuzuordnen.

Medialität) bezeichnet sind, erfasste jedoch eine Beschränkung auf literarische Orte im oben genannten Sinn – die vorgeschlagenen Erweiterungen inbegriffen – lediglich einen spezifischen Typus, möglicherweise den Prototypus, literarischer Spaziergänge.

Eine davon deutlich abweichende Variante, wie Ort und Literatur zusammengebracht werden, stellt es dar, Literatur im Spaziergang an raumliterarisch geschichtslose Orte zu tragen: Der Ort weist für sich genommen keine literarische Eigenbedeutung auf, die sich aus einer textimmanenten oder werkbiographischen topographischen Referentialisierbarkeit speiste. Der Zusammenhang von Literatur und Ort ist interventionistischer und temporär konzipiert. Erst die Aktivität am Ort oder die Interaktion mit dem Ort setzt einen Zusammenhang mit Literatur relevant. Das ist beispielsweise der Fall, wenn ein Ort als Schreib Anlass für die eigene literarische Textproduktion genutzt oder für einen sowie in einem Spaziergang buchstäblich betextet wird (z. B. mit Kreide, Graffiti-Tags, mit einer visuellen Textinstallation, durch Schilder). Das literarische Placemaking hat eine hohe performative Qualität, wenn sie durch die Teilnehmer:innen eines Spaziergangs selbst erfolgt.

In einer anderen Variante werden in einem Spaziergang u. a. literarische Motivik, Handlungsversatzstücke, Handlungsschauplätze oder auch autor:innenbiographische Aspekte auf einer allgemeinen textinhaltlichen Ebene mit generischen⁸ Orten korreliert. So wird z. B. ein barockes Naturgedicht in einer barocken Parkanlage gelesen oder bindet ein als Verfolgungsjagd konzipierter literarischer Spaziergang vergleichbare Orte (z. B. Geschäfte) wie im zugrundegelegten Werk ein (z. B. indem dort eine Botschaft für die Teilnehmer:innen hinterlegt ist; vgl. Beispiele in Roeder 1998).

Ein zuletzt anzuführender Typus, der in Roeder (2004) erläutert ist, geht noch einen Schritt weiter. Im Unterschied zu den genannten Varianten ist der literarische Text (ebenso wie Literat:innen oder Werkkontexte) hier kein Bestandteil der Raumerkundung und damit des Spaziergangs im engeren Sinn. So wird während der Raumerkundung kein literarischer Text präsentiert; er bildet aber Ausgangs- und häufig auch Endpunkt der Erkundung. Zudem sind die aufgesuchten Orte bei diesem Typus weder im Sinn Knipps (2018) noch als Stellvertreterorte (z. B.: ein schmaler Weg wie die Hohle Gasse in „*Wilhelm Tell*“) literarisch qualifizierbar. Vielmehr wird bereits ein sehr loser Zusammenhang mit literarischen Texten (auch denkbar: literarischen Personen, Prozessen) und den dort behandelten Themen, darin vorkommenden Motiven, Ploteigenschaften u. Ä. als hinreichend erachtet, um die Spaziergänge als „literarisch“ zu fassen. Handelt es sich beim Text, der vor der Raumerkundung gelesen wird, um eine Kriminalgeschichte, so kann die anschließende Raumerkundung dergestalt in einem Zusammenhang mit ihr stehen, dass sie genrespezifischen Plotstrukturen eines Krimis folgt. Da sich bei diesem Relationstyp die Auswahl der aufzusuchenden Orte nicht (auch) an der literarischen Prägung von Orten ausrichtet, bestehen größere Spielräume

⁸ Auch „typisch[e]“ (Müller-Michaels 2006, 6), „exemplarische“ (Roeder 2004, 22), „universell[e]“ (Wrobel/Ott 2019, 13) Orte werden genannt.

in der Ortswahl und damit auch in der dramaturgischen Gestaltung. Zugleich ist hier maßgeblich von der Rahmung der Raumerkundung abhängig, ob die Teilnehmer:innen einen Zusammenhang zwischen Spaziergang und literarischem Rahmentext herstellen (können) oder ob der Lektüre- und der Erkundungsteil als voneinander unabhängige Veranstaltungsteile aufgefasst werden.

Aus diesen unterschiedlichen Relationierungen zwischen Literatur und Raum bzw. Orten lassen sich mindestens folgende literaturbezogenen Lerngelegenheiten für literarische Spaziergänge ableiten,

- erstens an **„authentischen“ literarischen Orten**: z. B. Erkundungen von Texträumen im physischen Raum⁹ oder Aufspüren real-räumlicher Präsenz von literarischen Persönlichkeiten und Kontexten (z. B. literarische Produktionsprozesse)¹⁰;
- und zweitens an **im oder für den Spaziergang literarisierten Orten**: z. B. Erleben oder Durchführen interventionistischer Störungen im Raum mit Literatur, Erproben ästhetischer Erweiterungen von Raum durch Literatur oder das Ko-Konstruieren einer trans-medialen Erzählung im Raum.

Welche Verfahrensweisen in literarischen Spaziergängen Anwendung finden und welche didaktischen Potentiale sich hierfür für welche Zielgruppen ergeben mögen, diskutiert das nachfolgende Kapitel.

Lernen in literarischen Spaziergängen

Heuristik der Verfahrensweisen

Erfolgt ein Spaziergang allein oder in einer Gruppe, mit persönlichem oder elektronischem Guide (z. B. Audio-Führung) oder sonstigen Anleitungsmaterialien (z. B. Handreichung, auszufüllender Fragebogen), mit oder ohne Einbindung von technischen Geräten (z. B. Smartphone, Tablet für Online-Recherchen oder QR-Code), beschreiten alle den gleichen Weg oder welche Möglichkeiten der Differenzierung bietet der Spaziergang? Die konkrete Durchführungsform eines Spaziergangs bedingt mit, welche Auseinandersetzungen am Ort jeweils angeboten werden können.

⁹ Die im Spaziergang aufgesuchten Orte sind in Literatur (i. w. S.) topographisch referentialisiert.

¹⁰ Bei den im Spaziergang aufgesuchten Orten handelt es sich z. B. um autor:innenbiographisch relevante Orte, Produktionsorte von Literatur, publikationsgeschichtlich bedeutsame Orte, Orte des literarischen Lebens, Archive.

Prinzipiell jedoch steht für literarische Spaziergänge eine breite Palette an Verfahrensweisen bereit, mittels derer die Teilnehmer:innen Verschränkungen von Raum und Literatur erfahren können. Auf Basis der explorativen Untersuchung zu Erscheinungsformen literarischer Spaziergänge (s. Kap. Begriffsvielfalt und Medialität) sind im Weiteren konkrete literatureinbezie- hende Verfahrensweisen literarischer Spaziergänge zusammengetragen. Die Verfahren sind in rezeptionsorientierte und handlungsorientierte Verfahren unterschieden.

1. Rezeptionsorientierte Verfahren, z. B.:

- **die (polysensuale) Werkpräsentation:** Das Vorlesen oder Abspielen von literarischen Texten (auditiv); das Lesenlassen, Vorzeigen von Buchcovern oder Faksimiles (visuell, ggfs. taktil), bis hin zu synästhetischen Arrangements
- **die Präsentation von Autor:innenobjekten:** Das Präsentieren von u. a. Fotos, Nachbil- dungen und sonstigen Gegenständen (visuell, ggfs. taktil), O-Tönen, Zitaten von oder An- ekdoten über Autor:innen (auditiv, audiovisuell)
- **der Vortrag:** Ein Kurzreferat zu einem literarischen Werk und seiner Rezeptionsgeschichte, ei- ner Literat:innenbiographie, zur literaturgeschichtlichen Einordnung zu Werk und Biographie
- **die Inszenierung:** Das Einbinden szenischer Formen, wie z. B. eine performativ ausgestal- tete Sequenz aus einem literarischen Text oder die Rollenübernahme eines:einer Autor:in durch den Guide, eine irritierende Intervention durch eine:n Schauspieler:in in der Rolle als Autor:in u. Ä.

2. Handlungsorientierte Verfahren, z. B.:

- **Diskursive Verfahren:** Ort als Anker für eine aktive gesprächsbasierte Auseinanderset- zung der Teilnehmer:innen untereinander über mögliche Bezüge zwischen Ort und zu lesenden literarischen Textauszügen oder eigenen Textproduktionen
- **Textproduktive Verfahren:** Erlebnisse und Wahrnehmungen am Ort als Textproduk- tionsanlass, z. B. für eine kreative Schreibaufgabe am Ort, für das Erstellen einer Wahrneh- mungsskizze
- **Szenische Gestaltungen:** Konkrete Orte als Kulisse für eigene szenische Interpretationen der Teilnehmer:innen (z. B. Standbild zu einem literarischen Text(-auszug), pantomimi- sches Nachspielen einzelner Szenen) oder für das Vortragen eigener Textproduktionen
- **Datenerhebende Verfahren:** Sammeln von Daten am Ort, die zur Grundlage nachgelager- ter eigener Textproduktionen (literarische Produktionen, Reflexionen über Produktions- bedingungen von Literatur, über Literatur und Identität u. Ä.), diskursiven Auseinander- setzungen und/oder Präsentationen der Teilnehmer:innen werden sollen; Beispieldaten: Photographien von Orten; Interviews mit Passant:innen oder Ladenbesitzer:innen, z. B. über die Bekanntheit und Bedeutung von Literatur

- **Erlebnis- und immersionsorientierte Verfahren:** a) Konkret-sinnliche Interaktion der Teilnehmer:innen am und mit dem Ort, z. B. etwas erfühlen, erschmecken, eine Tätigkeit am Ort ausführen, die ggfs. mit literarischen oder werkbiographischen Ereignissen parallelisiert wird;¹¹ b) Spielerische Aktivitäten am Ort, wie das Auffinden von (versteckten) Gegenständen oder Handlungsanweisungen¹²

Diese Zusammenstellung beschreibt einen Ausschnitt eines Status quo an gebräuchlichen Verfahren literarischer Spaziergänge, die zum einen um weitere Praxisbeispiele zu ergänzen sowie zum anderen um neu zu erschließende Methoden zu erweitern wären.

Wer lernt?

An literarischen Spaziergängen nehmen sehr unterschiedliche Nutzer:innen-Gruppen von (Literatur-)Tourist:innen über Einwohner:innen bis hin zu Schulklassen teil. Allen Teilnehmenden werden in literarischen Spaziergängen Angebote zum Erkunden von Räumen und Literatur-Raum-Zusammenhängen gemacht, die in ein literaturbezogenes Lernen münden (können).

Dabei dürften dramaturgisch stärker überformte Spaziergänge unter Einbezug interaktiver Gestaltungsmittel gerade für Zielgruppen, die kein ausgeprägtes Eigeninteresse der Teilnahme mitbringen, die Attraktivität dieser Form der Begegnung mit Literatur und der Erkundung von Raum erhöhen.

Doch gerade auch als außerschulisches, auf die Institution Schule bezogenes ebenso wie als universitäres Lernformat sollte nicht nur in den Teilnehmer:innen eines Spaziergangs die relevante Ziel- und Nutzer:innengruppe gesehen werden. Jenseits von literarischen Spaziergängen als z. B. literaturtouristisches *Angebot* lassen sich literarische Spaziergänge ebenso als *Produkte* von Lernprozessen fassen (vgl. Adam 2019).

Letzteres ist der Fall, wenn z. B. Schüler:innen oder Studierende selbst einen literarischen Spaziergang entwickeln, mit dem (i. d. R. von außen durch die Lehrkraft angetragenen) Ziel, (1) die literarischen Vermittlungsgegenstände umfassender und tiefer zu durchdringen, (2) das vielschichtige Verhältnis von Fiktion und Wirklichkeitsbezug differenzierter zu erfassen,

¹¹ Auf „Heidi’s Erlebnisweg“ in Maienfeld sollen die Teilnehmer:innen beispielsweise vom vermeintlich gleichen Bergquellwasser trinken wie Heidi bzw. die historische Vorlage der Figur (vgl. Ott 2017, 19f.).

¹² Sind diese spielerischen Aktivitäten integraler Bestandteil einer Erzählung, als welche der literarische Spaziergang als Ganzes konzipiert ist und in welcher die Teilnehmer:innen spezifische Rollen einnehmen (z. B. die Rolle von Detektiv:innen), liegt das Immersionspotential noch höher.

(3) metareflexives Problemlösewissen über die Leistungsfähigkeit verschiedener Vermittlungsmethoden aufzubauen, wie insgesamt (4) Lernprozesse in Bezug auf (literarische) Vermittlungskompetenzen (z. B. die dramaturgische Gestaltung eines Spaziergangs) angestoßen werden können.

Literaturbezogene Lernprozesse, die wiederum *im Vollzug* literarischer Spaziergänge initiiert werden sollen (oder ggfs. auch inzidentell angestoßen werden), stehen im Fokus des folgenden Kapitels.

Wozu oder mit welcher Zielstellung an literarischen Spaziergängen teilnehmen?

a) Erfahrungen ermöglichen

Literarische Spaziergänge als Format des außerschulischen Lernens können in Anlehnung an Rupp et al. (2011, 336f.) daran gemessen werden, ob sie Erfahrungen ermöglichen, die innerhalb des schulischen Rahmens so nicht erreichbar wären. Der Erfahrungsbegriff wird in der Diskussion um das Spezifikum des Vermittlungsformats literarischer Spaziergang häufig zuvorderst sensualistisch gefasst: Die Teilnehmer:innen sollen verräumlichte körperlich-sinnliche Erfahrungen mit Literatur machen, dies entweder in der rezeptiven Auseinandersetzung mit Literatur (vgl. z. B. Knipp 2018) oder in der eigenproduktiven Auseinandersetzung (vgl. z. B. Wermke 2004).

Hinsichtlich der Rezeption von Literatur im Raum hätten literarische Spaziergänge das hervorgehobene Potential, „das imaginativ-kognitive Leseerlebnis [...] qua Spaziergang um eine sinnliche Erfahrung [zu] erweiter[n]“ und ein „erfahrungsbasiertes Wissen und Erleben literarischer Topografien“ (Knipp 2018, 270f.) zu adressieren. Das beschriebene Potential ist allerdings nur dann ein Spezifikum des Vermittlungsformats literarischer Spaziergänge, wenn der Raum als Resonanzraum für dieses erweiterte Leseerleben konzeptionell relevant ist und z. B. als historische Vorlage für eine Fiktionalisierung diene.

Rezeptive sinnesorientierte literarische Spaziergänge zielen u. a. auf sensualistische Raum Erfahrungen folgender Art (vgl. ebd., erweitert um eigene Beispiele):

- **taktilen Erleben** von literarischen Handlungsorten, wie im Begehen der Hohlen Gasse in Küsnacht
- **visuell-auditiven Erleben** von literarischen Texten vor Referenzorten, wie beim Rezitieren von ortsbeschreibenden Romanpassagen

- **gustatorisches [und olfaktorisches] Erleben** von in der Literatur beschriebenen Gerichten [und Gerüchen], wie in der Verköstigung mit Produkten einer konkreten Bäckerei, die im Roman vorkommen

Mittels solchermaßen konzipierter sinnlicher Literaturspaziergänge kann Literatur vergegenwärtigt und räumlich erfahrbar werden. Die Guide-Äußerung aus dem Feldprotokoll eines literarischen Spaziergangs zu Uwe Tellkamps *Der Turm* ist ein solcher Akt der Vergegenwärtigung und verräumlichten Textrezeption: „Christian [...] fährt dann, *genau wie wir jetzt*, hinauf zum Luisenhof“ (Protokollauszug aus ebd., 269; Hervor. i. O.).

Das sinnliche Erfahren ist einem Verstehen dabei keineswegs prinzipiell vorgelagert (vgl. die Diskussion in Heyne et al. 2021, 505f.). Man könnte sogar so weit gehen, zu sagen, dass es geradezu eines vorausgehenden verstehensorientierten Erstzugriffs auf Literatur bedarf, um als Teilnehmer:in an einem literarischen Spaziergang Orten über die bloße Reizaufnahme hinaus Sinn zuzusprechen. Ein solches Sinnzusprechen vollzieht sich Hand in Hand mit verstehensorientierten Prozessen: Das sinnlich Wahrgenommene muss in Sinnzusammenhänge eingeordnet werden können, damit es nicht bei disparaten impressionistischen Eindrücken bleibt.

Teilnehmer:innen können solche sinnlichen Erfahrungen nicht nur an literarischen Handlungsorten machen, sondern sehr ähnlich in autor:innen- oder werkbiographisch ausgerichteten literarischen Spaziergängen. Diese Spaziergänge vollziehen dann z. B. Wege zwischen Wohn- und Arbeitsort einer Autorin nach, inszenieren (werk-)biographische Ereignisse an historisch-authentischem Ort oder reichen das Lieblingsgetränk eines Autors dar. Und auch literarische Spaziergänge, die (weitere) Kontexte von Literatur erschließen und das System Literatur beleuchten, hierzu literarische Produktions-, Publikations-, Distributions-, Rezeptions-, Archivierungspraktiken zum Thema machen, können sinnesorientiert konzipiert sein. Der so erzeugte Resonanzraum ist indes ein anderer als bei sinnesorientierten Aktivitäten an literarischen Handlungsorten, weil der Ort keine sinnliche Erweiterung eines ästhetischen Erlebnisses (= des Gelesenen) im Sinn eines synästhetischen Erlebens ermöglicht.

In literarproduktiven Auseinandersetzungen im Rahmen eines literarischen Spaziergangs wird dagegen der Raum als Inspiration für die eigene literarische Textproduktion einbezogen. Eine mehrdimensionale, polysensuale Raumwahrnehmung wird auch hier angestrebt, allerdings als Zwischenschritt, um diese in Produktionsprozesse zu überführen, und ohne, dass eine literarische Fremdektüre vorausgehen oder damit verbunden sein müsste. Das subjektive Erleben von Räumen zielt darauf, eigene Ausdrucksweisen für diese Raumerfahrungen zu entwickeln oder zu erproben und auf der Basis des eigenen Raumerlebens in die produktive Auseinandersetzung mit dem Ort und mit sich selbst zu gelangen.

b) Vom Erleben zum Reflektieren

Aus schulischer¹³ Perspektive würde ein Verbleiben auf der Ebene des Erlebens sehr kurz greifen. Eine basale Aufgabe der Institution Schule ist es, das Erfahrungswissen von Heranwachsenden in einen Modus der zunehmenden Abstrahierung zu überführen, der über das eigene Erleben mehr und mehr hinausgeht und dieses in größere Zusammenhänge stellt, es verbal verfügbar und mit anderen teilbar macht etc. (vgl. z. B. Jung 2021). Welche Ansatzpunkte literarische Spaziergänge dafür bieten, ob als Bestandteil der Spaziergangsdurchführung oder für die anschließende Nachbereitung, wird im Weiteren diskutiert.

Für sinnesorientierte Zugänge zu Literatur im Rahmen von literarischen Spaziergängen zu historisch-authentischen oder auch generischen Orten wird als didaktische Zielsetzung ein tieferes Textverstehen angeführt (vgl. Rupp et al. 2011; Betz 2016). Ein verräumlichtes Erleben von Literatur geht allerdings nicht per se mit einem Verstehen einher, die Räumlichkeit des Erlebens führt nicht unmittelbar zu einem besseren Textverstehen. Um dies anzubahnen, bedarf es z. B. diskursiver und textproduktiver Formen der Reflexion, des Abgleichs von subjektiven Erfahrungen untereinander und von Raumerfahrung und Textverstehen.

Literarische Spaziergänge machen Übereinstimmungen, aber auch Differenzen zwischen realem Raum und fiktional erzeugtem Raum konkret erfahrbar. Sie bieten dafür einen spezifisch raumbezogenen Zugang zur Frage des Realitätsgehalts von Literatur und zu fiktionalen Erweiterungen sowie Transformationen historischer Referenzorte. Das Erleben im Spaziergang gilt es aufzugreifen, zu verbalisieren und kontextualisieren. Insofern können literarische Spaziergänge zu einem reflektierten Umgang mit Fiktionalität und Referentialität beitragen (vgl. Spinner 2006; Krah 2018), vorausgesetzt, solche Differenzen werden thematisiert und ins Bewusstsein gehoben.

Die verräumlichte Zugänglichkeit literaturhistorischen Wissens darf als ein formatspezifisches Potential literarischer Spaziergänge gelten, literarisches Lernen (vgl. Spinner 2006) in der Dimension der Literaturgeschichte und z. B. hinsichtlich Ein- und Ausschlusspraktiken literarischer Erinnerungskultur oder zum Zusammenhang von literarischem Leben und ökonomischem Literaturbetrieb anzubahnen. So ließe sich in literarischen Spaziergängen erkunden, für welche Literat:innen sich Erinnerungszeichen im Raum finden und welche ortsgeschichtlich ebenfalls relevanten literarischen Persönlichkeiten kaum präsent sind, um dies

¹³ Reflexive Erweiterungen des subjektiven Erlebens werden nicht nur in der Schule, sondern auch in anderen Kultur- und Bildungseinrichtungen oder informelleren Zusammenhängen (z. B. Lesezirkeln) angestrebt. Im bewussten Einziehen einer solcher Reflexionsebene sehen Schreiner-Kupfer und Abraham (2009, 136) den entscheidenden Unterschied zu kulturtouristischen Angeboten literarischer Spaziergänge.

anschließend oder ggfs. direkt im Spaziergang z. B. historisch oder soziologisch zu kontextualisieren.

In der erinnerungskulturellen Dimension bzw. der Auseinandersetzung mit lokaler literaturbezogener Erinnerungskultur liegt zudem ein Enkulturationspotential literarischer Spaziergänge. Diese Zeichen im Raum einordnen und deuten zu können, schafft dabei zugleich die Grundlage, sich an Verhandlungen um literarisches Erinnern aktiv zu beteiligen: Literarische Spaziergänge können dazu beitragen, dass ihre Teilnehmer:innen nicht nur literarische Ortsgeschichte kennenlernen, sondern sich eher in die Lage versetzt sehen, gesellschaftliche Debatten zu literarischer Präsenz im Raum und literarischem Erinnern im Besonderen mitzugestalten.

c) Spazierend zu mehr Lesemotivation?

In der – wenn auch seltenen – deutschdidaktischen Literatur wird als Lernpotential erstaunlich schnell ins Spiel gebracht, dass literarische Spaziergänge die Lesemotivation ihrer Teilnehmer:innen steigern könnten; das gilt insbesondere für solche, die zu sinnesorientierten Auseinandersetzungen mit literarisch referenzierten Orten anleiten (z. B. in der Outdoordidaktik, vgl. Rupp et al. 2011; Betz 2016).¹⁴

Für Kinder im Grundschulalter allerdings warnt Roeder beinahe davor, mit ihnen historisch-authentische Orte in literarischen Spaziergängen aufzusuchen und sie in ihrer „Aura“ (nach Benjamin, vgl. Roeder 2004, 32) oder kulturellen Bedeutsamkeit erspüren zu lassen, da „das Verständnis von Autorenschaft noch wenig ausgeprägt“ (ebd., 20) sei:

Angenommen, es gäbe irgendwo auf der Welt Rowlings Internat Hogwar[ts] wirklich und man würde einen Ausflug dorthin unternehmen. Was könnte man dort erleben? Außer einem staunenden Gang, der wie durch ein Museum führen würde, wäre die Inspektion des Ortes wahrscheinlich enttäuschend. Denn obwohl man sich nun an diesem originalen Ort befände, könnte man noch lange nicht mit Besen fliegen oder ähnliche phantastische Abenteuer erleben wie der bewunderte Harry Potter. Und keinesfalls [...] erlebt man eine so spannende Verfolgungsjagd wie Emil und seine detektivischen Freunde, fährt man die literarische, aber auch in Berlin nachvollziehbare Original-Strecke der Diebe ab. (ebd., 32)

¹⁴ Dabei bleibt übrigens offen, ob es sich um eine ungerichtete, allgemeine Steigerung der Lesemotivation handeln soll oder um eine z. B. werk-, autor:innen-, genrespezifische.

Nun gibt es andere Verfahren als das bloße Schauen eines Ortes. Zum Beispiel können handlungsorientierte Verfahren altersgerechtere Zugänge zu literarisch relevanten Orten bieten. Zudem sind auf literarisches Lernen ausgerichtete Spaziergänge nicht auf literarische Orte i. e. S. angewiesen, sondern können generische Orte einbeziehen, wie weiter oben erläutert.

Dessen ungeachtet, so die implizit zu rekonstruierende Argumentation in Roeder (2004), bedarf es anderer Spaziergangskonzeptionen, die zum Lesen animieren können. Sie schlägt hierfür einen vom literarischen Text emanzipierteren Typus des literarischen Spaziergangs vor, wie er im Kapitel „Zum Zusammenhang von Literatur und Raum“ bereits vorgestellt wurde. Im Spaziergang ahmen die Teilnehmer:innen eine literarische Handlung nun nicht einfach nach, sondern diese ist Grundlage für eine eigenständige Spaziergangsdramaturgie, z. B. einen Spaziergang als Abenteuer. Das im Spaziergang selbst erlebte Abenteuer kann dann möglicherweise zur Lektüre eines Abenteuerromans verleiten, z. B. um das Abenteuererleben auf anderem Weg zu wiederholen.

Empirische Untersuchungen stehen jedoch hier wie da aus, wenngleich einzelne Spaziergangsdurchführungen positive Effekte auf die Lesemotivation von Spaziergangsteilnehmer:innen nahelegen mögen.

Abschließende Bemerkung

Das Praxisfeld literarischer Spaziergänge ist weiter, als das Literaturvermittlungsformat des literarischen Spaziergangs derzeit mehrheitlich aufgegriffen wird. Die im Beitrag vorgestellten Heuristiken an Inhaltstypen, Literatur-Ort-Relationen sowie Verfahrensweisen tragen dem Rechnung, sind allerdings durch weitere Untersuchungen – z. B. Feldforschung zu Spaziergangsdurchführungen, Schreibtischinspektionen von Spaziergangsmaterialien – auszudifferenzieren und zu überprüfen.

Zudem wäre die im vorliegenden Beitrag angerissene Diskussion der didaktischen Potentiale des Vermittlungsformats um eine nutzungs- und wirkungsorientierte Forschung zum Lernpotential literarischer Spaziergänge zu ergänzen. Eine Konzentration auf die Frage, ob die Teilnahme an einem literarischen Spaziergang in die Lektüre führt, würde allerdings eine Engführung des literatur- und einmal mehr des kulturdidaktischen Potentials literarischer Spaziergänge darstellen, welches dieser Beitrag unter Berücksichtigung unterschiedlicher Teilnehmer:innengruppen aufzuzeigen versucht hat.

Biographischer Hinweis:

Dr. **Christine Ott** ist Akademische Rätin an der Julius-Maximilians-Universität Würzburg. Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind außerschulische und öffentliche Sprach- und Literaturvermittlung, sprachbezogene Bildungsmedienforschung sowie Digitalität und Diversität.

Adam, Winfried (2019): Literarischer Spaziergang. In: Wrobel, Dieter; Ott, Christine (Hrsg.): *Außerschulische Lernorte für den Deutschunterricht. Anschlüsse – Zugänge – Kompetenzerwerb*. Seelze: Klett/Kallmeyer, 95–97.

Bernhardt, Sebastian (2020): Literarisches Lernen in einer Literatúrausstellung? In: Grünwald, Andreas; Hethy, Meike; Struve, Karen (Hrsg.): *KONTROVERS – Literaturdidaktik meets Literaturwissenschaft*. Trier: WVT, 335–350.

Betz, Anica (2015): ‚Räume erfahren durch Literatur – Literatur erfahren durch Räume‘ am Beispiel des Konzeptes der Outdoordidaktik. In: Grimm, Sieglinde; Wanning, Berbeli (Hrsg.): *Kulturökologie und Literaturdidaktik*. Göttingen: V&R Unipress, 275–289.

Burckhardt, Lucius (2006): *Warum ist die Landschaft schön? Die Spaziergangswissenschaft*. Kassel: Martin Schmitz.

Disoski, Meri; Klingenböck, Ursula; Krammer, Stefan (Hrsg.) (2012): *Literaturvermittlung und/als (Ver)Führung*. Innsbruck: StudienVerlag.

Heyne, Nora; Pfost, Maximilian; Heiler, Hanna Maria (2021): Affektive Perspektivenübernahme beim Verstehen literarischer Texte im Grundschulalter und ihre Bedeutung für LeseEinstellungen und Textverstehen. In: *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, H. 4/2021, 16. Jg., 496–509.

Jung, Johannes (2021): *Die Grundschule neu bestimmen. Eine praktische Theorie*. Stuttgart: Kohlhammer.

Knipp, Raphaela (2018): Literarische Spaziergänge als situierte Literaturvermittlung am Praxisbeispiel von Uwe Tellkamps *Der Turm* in Dresden. In: Ott, Christine; Wrobel, Dieter (Hrsg.): *Öffentliche Literaturdidaktik. Grundlegungen in Theorie und Praxis*. Berlin: Erich Schmidt, 261–276.

Krah, Hans (2018): Mit fiktionalen Weltmodellen bewusst umgehen. In: Schilcher, Anita; Pissarek, Markus (Hrsg.): *Auf dem Weg zur literarischen Kompetenz. Ein Modell literarischen Lernens auf semiotischer Grundlage*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 261–287.

Krompák, Edina; Fernández-Mallat, Víctor; Meyer, Stephan (Hrsg.) (2022): *Linguistic Landscapes and Educational Spaces*. Bristol [u. a.]: Multilingual Matters.

Kupfer-Schreiner, Claudia; Abraham, Ulf (2009): Lust auf Lesen, Schreiben, Land und Leute? Die „Lese- und Schreibreisen“ der Bamberger Deutschdidaktik als Beitrag zur literarischen Kompetenz als hochschuldidaktische Aufgabe. In: Hochreiter, Susanne; Klingenböck, Ursula; Stuck, Elisabeth; Thielking, Sigrid; Wintersteiner, Werner (Hrsg.): *Schnittstellen. Aspekte der Literaturlehr- und -lernforschung*. Innsbruck: StudienVerlag, 123–139.

Müller-Michaels, Harro (2006): Räume erfahren – Erfahrungsräume entwickeln. In: *Deutschunterricht*, H. 6/2006, Jg. 59 „Stadt, Land, Fluss. Orte in der Literatur“ (hrsg. von Harro Müller-Michaels), 4–8.

Ott, Christine (2017): Literarisches Dorfleben in Maienfeld oder Wie Heidi lebte: Inszenierte Kinderbuchwelten in der Erlebnisgesellschaft. In: *kjll&m. forschung schule bibliothek – Kinder-/Jugendliteratur und Medien in Forschung, Literatur und Bibliothek*, H. 3/2017, Jg. 69 „Auf Bleistiftwegen. Außerschulische (literarische) Lernorte“ (hrsg. von Caroline Roeder), 14–22.

- Ott, Christine; Wrobel, Dieter (2018): Öffentliche Literaturdidaktik. Zum Denkraum. In: Ott, Christine; Wrobel, Dieter (Hrsg.): Öffentliche Literaturdidaktik. Grundlagen in Theorie und Praxis. Berlin: Erich Schmidt, 7–27.
- Piatti, Barbara (2008): Die Geographie der Literatur. Schauplätze, Handlungsräume, Raumphantasien. Göttingen: Wallstein.
- Roeder, Caroline (1998): Von Alex bis Zoo. Auf den Spuren literarischer Figuren. Berlin: LesArt.
- Roeder, Caroline (2004): Schauplatz Buch. Literarische Spaziergänge als kreative Ortserkundungen für Kinder und Jugendliche. In: Frederking, Volker (Hrsg.): Lesen und Symbolverstehen. Jahrbuch Medien im Deutschunterricht 2003. München: kopaed, 19–34.
- Rupp, Gerhard; Abstiens, Nicole; Reinsch, Maximilian (2011): Outdoordidaktik. In: Neuhaus, Stefan; Ruf, Oliver (Hrsg.): Perspektiven der Literaturvermittlung. Innsbruck: StudienVerlag, 336–348.
- Solnit, Rebecca (2000): Wanderlust. A History of Walking. London [u. a.]: Viking.
- Spinner, Kaspar H. (2006): Literarisches Lernen. In: Praxis Deutsch – Zeitschrift für den Deutschunterricht, H. 200/2006, Jg. 33 „Literarisches Lernen“ (hrsg. von Kaspar H. Spinner), 6–16.
- Wermke, Jutta (2004): Outdoor-Didaktik. Kulturelle Vermittlung in der Deutschlehrerbildung. In: Deutschunterricht, H. 1/2004, Jg. 57, 44–50.
- Wrobel, Dieter; Ott, Christine (2019): Einleitung: Außerschulische Lernorte für den Deutschunterricht. In: Wrobel, Dieter; Ott, Christine (Hrsg.): Außerschulische Lernorte für den Deutschunterricht. Anschlüsse – Zugänge – Kompetenzerwerb. Seelze: Klett/Kallmeyer, 6–15.