

Multimodales Erzählen

Herausgeben von Anna Ulrike Franken

unter Mitarbeit von

Robert Niehaus

Christian Schwarz

Sascha Moritz

Andreas Zdrallek

Inhaltsübersicht

Einleitung.....	4
Murakami/Menschik: Birthday Girl.....	7
1. Didaktisches Potenzial und Informationen zum Gegenstand	7
2. Aufgabenmodule:	11
3. Lösungen	26
Eickmeyer/von Borstel: Im Westen nichts Neues.....	35
1. Didaktisches Potenzial und Informationen zum Gegenstand	35
2. Aufgabenmodule	39
3. Lösungen	57
„The End is never the End is...“ - Multimodales Erzählen in Computerspielen am Beispiel „The Stanley Parable“	65
1. Didaktisches Potenzial und grundlegende Informationen zum Gegenstand	65
2. Aufgabenmodule	71
3. Lösungen	89
Erzählen in Instagram Stories	101
1. Didaktisches Potenzial und grundlegende Informationen zum Gegenstand	101
2. Aufgabenmodule	105
3. Lösungen	116
Patrizia Schlosser: Himmelfahrtskommando. Einen journalistischen Storytelling- Podcast untersuchen.....	128
1. Didaktisches Potenzial und grundlegende Informationen zum Gegenstand	128
2. Aufgabenmodule	132
3. Lösungen	158

Einleitung

Multimodales Erzählen ist an sich kein Novum. Jedes Bilderbuch ist durch die Verschränkung von Bild und geschriebener Sprache bereits multimodal, weil es unterschiedliche Sinneskanäle bedient. Die technischen Entwicklungen der letzten Jahrzehnte und nicht zuletzt die Digitalisierung hat neue Formen des multimodalen Erzählens hervorgebracht, die ebenfalls Einzug in den Deutschunterricht gehalten haben und viel didaktisches Potenzial bieten.

Im Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Deutsch wird Multimodalität wie folgt definiert (MSB 2023, S.14):

Multimodalität entsteht durch die Verbindung mindestens zweier semiotischer Modi (gesprochene Sprache, geschriebene Sprache, stehendes Bild, bewegtes Bild, Musik und Geräusch).

Den folgenden Unterrichtsmodellen liegt die Definition multimodalen Erzählens zugrunde, die an die genannte Definition des Kernlehrplans anschlussfähig ist:

Multimodales Erzählen ist eine spezifische Form des Erzählens mittels mehrerer Zeichenmodi innerhalb eines einzelnen medialen Produkts, welches verschiedene Sinneskanäle anspricht und deren Zusammenspiel so organisiert, dass eine neue struktur- und bedeutungsveränderte Gesamterzählung entsteht.

In der deutschdidaktischen Literatur zum Thema „Multimodales Erzählen“ lassen sich unterschiedliche Begriffe finden, die im Folgenden für ein besseres Verständnis voneinander abgegrenzt werden.

Der Begriff ‚Medienkonvergenz‘ beschreibt Medien als Verschmelzung technischer, inhaltlicher, nutzerbezogener sowie ökonomischer Aspekte. Medien werden medienkonvergent nicht nur nach ästhetischen Kriterien beurteilt, sondern genauso als Produkte der Gewinnmaximierung, der Markenbildung, als Antwort auf Rezipientenbedürfnisse oder Spiegelung einer historischen Entwicklung. Auch die technischen Möglichkeiten der Produktion und Distribution werden in die Überlegungen einbezogen (vgl. Josting 2014, 233-235). Multimodalität deckt hiervon nur eine Teilmenge ab und bezieht sich vor allem auf den medialen Gegenstand im Kontext der Rezeptionssituation. Sie differenziert die Informationsvermittlung an die Rezipierenden weiter aus, während Medienkonvergenz nach Implikationen der Produktion von als geschlossen betrachteten Produkten fragt.

Abzugrenzen ist ‚Multimodalität‘ von ‚Intermedialität‘ und ‚Symmedialität‘, die beide nicht die Rezeption über Sinneskanäle beschreiben, sondern Medien gegeneinander abgrenzen und die je eigene Formensprache herauszustellen suchen. Intermedialität betont die Mediendifferenz und fragt danach, wie die Kombination verschiedener Medien, beispielsweise Roman und Romanverfilmung, die Rezeption beeinflusst, was medienspezifische Verschiedenheiten beim Übertragen eines Stoffes von einem Medium in das andere sind und welche Strukturen eines anderen ein Medium thematisiert oder simuliert. Die Spezifik eines Mediums offenzulegen, ist also Ziel intermedialer Analysen, ein anderes Medium gilt als Vergleichsfolie (vgl. Bönninghausen 2010, 504-507). Multimodalität kann hingegen auch anhand einer einzigen medialen Form untersucht werden. Der symmediale Ansatz untersucht ebenfalls nicht das Zusammenspiel von Zeichenmodi innerhalb eines medialen Produkts, sondern das Zusammenwirken verschiedener medialer Formen in einem Medienverbund. Symmedialer Deutschunterricht weist neben analytischen in besonderem Maße auch produktive und kreative Elemente auf (vgl. Frederking

2010, S. 528f.) In den vorliegenden Unterrichtsmodellen werden intermediale Verschiedenheiten zum Teil aufgezeigt, wenn gegeneinander abgrenzend Erzähltechniken in Ton, Schrifttext oder Bild untersucht werden. Bezugspunkt der Unterrichtsmodelle ist jedoch ein einzelnes mediales Gesamtprodukt. Die Unterrichtsvorhaben decken folgende Kombinationen der semiotischen Modi ab:

Unterrichtsmodell	Semiotische Modi					
	Geschriebene Sprache	Gesprochene Sprache	Musik / Geräusche	Stehendes Bild	Bewegte Bilder	Interaktivität
Birthday Girl – Graphic Novel	X			X		
Im Westen nichts Neues – Graphic Novel	X			X		
The Stanley Parable – Computerspiel	X	X	X		X	X
Himmelfahrtskommando – Podcast		X	X			
Erzählen in Instagram Stories	X	X	X	X	X	X

Die gewählten Gegenstände weisen einen hohen Grad an Komplexität auf, sodass wesentliche Elemente des multimodalen Erzählens untersucht werden können. Viele decken mehr als nur zwei Modi ab. Außerdem wurden Erzählformate aus der kulturellen Praxis der Lernenden gewählt. Grundlegende Informationen zum multimodalen Format sowie konkret zum Gegenstand finden sich jeweils im Kapitel 1. „Didaktisches Potenzial und Informationen zum Gegenstand“. Bei der schnellen Erschließung der didaktischen Anregungen hilft ein Glossar am Ende des 1. Kapitels, das Begriffe enthält, die für die Beschreibung und Analyse des Gegenstands jedoch wesentlich sind. Alle Unterrichtsvorhaben sind modulartig konzipiert, d.h. dass neben elementaren Aufgaben die Reihenfolge geändert oder die Anzahl an Aufgaben reduziert werden kann. Die „Visualisierung des Lernwegs“ (Vortext zu den Aufgabenmodulen, Kapitel 2) bietet eine schnelle Übersicht. Kapitel 3 nennt mögliche Lösungen.

Um die Aufgabensets im Unterricht einsetzen zu können, sollten für die Unterrichtsmodelle „Birthday Girl“ und „The Stanley Parabel“ allen Lernenden die Grafik Novel bzw. das Computerspiel vorliegen. Für die Aufgabensets „Himmelfahrtskommando“ und „Erzählen in Instagram Stories“ wird kein Account benötigt, um Zugriff auf die Textgrundlagen zu erhalten. Für eine Umsetzung des Aufgabensets zu „Im Westen nichts Neues“ kann mit Kopien im Unterricht gearbeitet werden.

Literatur

Bönnighausen, Marion (2010): Intermedialer Literaturunterricht. In: Frederking/Krommer/Meier (Hrsg.): Taschenbuch des Deutschunterrichts. Bd. 2: Literatur- und Mediendidaktik. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 503-514.

Frederking, Volker (2010): Symmedialer Literaturunterricht. In: Frederking/Krommer/Meier (Hrsg.): Taschenbuch des Deutschunterrichts. Bd. 2: Literatur- und Mediendidaktik. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 515-545.

Josting, Petra (2014): Medien. In: Weinkauff, Gina et al. (Hrsg.): Kinder- und Jugendliteratur in Medienkontexten. Adaption – Hybridisierung – Intermedialität – Konvergenz. Frankfurt: Peter Lang, S. 233-252.

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2023): Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium / Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen. Deutsch. Online unter: https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplan/328/gost_klp_d_2023_06_07.pdf

Haruki Murakami (Text) / Kat Menschik (Illustrationen)

Birthday Girl

Murakami/Menschik: Birthday Girl

1. Didaktisches Potenzial und Informationen zum Gegenstand

Die Kurzgeschichte „Birthday Girl“ vom japanischen Autor Haruki Murakami wurde im Jahr 2002 zum ersten Mal in Japan veröffentlicht und erschien 2004 in deutscher Übersetzung. Illustriert wurden die deutschen Ausgaben (nun 2. Auflage 2020) von Kat Menschik. Die Erzählung handelt von einer jungen Frau, die am Tag ihres 20. Geburtstags ihrem Job als Kellnerin in einem Restaurant in Tokio nachgehen muss, da ihre Kollegin ausfällt. Der Geschäftsführer des Restaurants pflegt ein Ritual, er bringt dem Inhaber des Restaurants täglich um 20:00 Uhr sein Essen, immer Huhn, auf dessen Zimmer. Als jedoch der Geschäftsführer krank der Arbeit fernbleibt, ist die Hauptfigur vor die Aufgabe gestellt, dem Inhaber, der völlig abgeschieden im fünften Stock desselben Gebäudes lebt, das Essen auf sein Zimmer zu bringen.

Als sie mit dem Servierwagen Zimmer 604 betritt und dem Geschäftsführer gegenübersteht, entsteht ein für die Hauptfigur seltsam erscheinender Dialog, in dem ihr Gegenüber gedankenverloren wirkt und sie nach dem Platzieren des Essens auf dem Tisch bittet, noch ein wenig zu bleiben. Es kommt heraus, dass sie heute Geburtstag hat, woraufhin er mit ihr Wein trinkt und ihr einen Wunsch zu diesem Anlass erfüllen möchte. Die Hauptfigur zögert und der Inhaber betont mehrfach, dass es nur ein Wunsch sei, dass das Gewünschte tatsächlich in Erfüllung gehe und sie es sich gut überlegen solle. Schließlich äußert die Hauptfigur einen Wunsch, den der Inhaber sonderbar „für ein Mädchen Ihres Alters“ findet. Um was für einen Wunsch es sich handelt, wird nicht benannt.

Der lineare Verlauf der Erzählung wird an einigen Stellen unterbrochen. Hier tritt die Erzählinstanz als Figur innerhalb der erzählten Welt auf, die sich rund zehn Jahre nach der erzählten Situation mit der Hauptfigur unterhält (S. 15). Die szenischen Einschübe erläutern einiges näher, geben Aufschluss über den weiteren Lebensweg der Hauptfigur und werfen Fragen nach sinnvollen Wünschen mit 20 auf. Während ansonsten personal, andeutungsweise auktorial, in der Sie-Form erzählt wird, wechselt an diesen Stellen die Erzählform ins Dialogische. Es bleibt unklar, wer oder was die Erzählinstanz ist, ist sie mit dem Autor Murakami gleichzusetzen, ist es ein magischer und rein der Irritation dienender Kniff, dass sie mal als Figur auftritt, die die Geschichte nur aus dem Dialog mit der Hauptfigur kennt, und mal auktorial erzählt, oder schildert die Hauptfigur selbst, was aufgrund der Sie-Form unpassend erschien. Zudem bleibt die zweite wichtige Figur, der Inhaber, ebenfalls rätselhaft.

Darüber hinaus ist der Schluss der Erzählung deutungsbedürftig, welche nach einem Absatz wie folgt abschließt:

Aber denken Sie gut nach, denn Sie haben nur einen Wunsch frei.“ Irgendwo in der Dunkelheit hob ein zierlicher alter Herr mit einer Krawatte in der Farbe von welchem Laub den Finger. „Nur einen. Sie können ihn nicht mehr zurücknehmen, auch wenn Sie es sich später anders überlegen. (S. 60)

Zuvor erwähnte Elemente wie der Finger, die – an anderer Stelle nur „laubfarbene“ – Krawatte (S. 39) und der Hinweis, dass es nur ein Wunsch sei, werden wiederholt. Ort und Gesprächspartnerin könnten also das Hotelzimmer und die Hauptfigur sein. Dennoch kann spekuliert werden, ob es sich nicht um eine andere Sprechsituation handelt, z. B. dass eine abstrakte, der eigentlichen Handlung enthobene Erzählinstanz hier direkt mit den Lesenden spricht.

Zu der Kurzgeschichte Murakamis traten später die Illustrationen Menschiks hinzu, in dieser zeitlich versetzten Produktion entstand die nun vorliegende Graphic Novel. Die grafische Gestaltung der Erzählung ist durchweg dreifarbig, Kaminrot, Tomatenrot und Pink, sowie Weiß. Zumeist wird eine Seitenhälfte Text von der gegenüberliegenden hochformatigen Gestaltung begleitet. Strukturelemente wie Wirbel, Regenpunkte oder Linien verlaufen im Hintergrund, teils sind sie ins Zentrum der Grafiken gerückt. Einige Bildseiten weisen Zahlenreihen auf oder explizieren die Zimmernummer 604. Thematisch werden Elemente aus den erzählten Passagen aufgegriffen, vieles wird weggelassen und einiges hinzugenommen wie Vögel oder Figuren, die, ähnlich wie die Strukturelemente, nicht eindeutig zuzuordnen sind. Somit erweitert die grafische Erzählung die textuelle Erzählung punktuell, der Rhythmus ist sehr ausschnitthaft (subject-to-subject, aspect-to-aspect bzw. zusammenhanglos), die Beziehung Text-Bild ist zumeist als additiv-verstärkend oder korrelativ über die je einzelne Erzählung hinausgehend zu bestimmen. Oft haben die Bilder auch einen verrätselnden Charakter und erscheinen zusammenhanglos zur verbalsprachlichen Erzählung.

Wie in allen multimodalen Erzählformaten entsteht auch hier durch die Kombination der visuellen Ebenen Text (geschriebene Sprache, vgl. Ministerium für Schule und Bildung, S. 14) und (stehendes, ebd.) Bild eine neue Erzählung, die gedeutet werden muss. Die gesteigerte Komplexität ist eine Herausforderung (vgl. Abraham, S. 37), denn das Grafische geht über die sprachliche Erzählung hinaus, erweitert diese um Symbole und sublimen Stimmungen. Somit stellen die Bilder weit mehr als bloß eine Illustration der Erzählung dar. Bereits die Erzählung selbst ist anspruchsvoll. Auf mehreren Ebenen, aus verschiedenen zeitlichen Blickwinkeln und je nach Deutung auch durch verschiedene Erzählinstanzen vermittelt, können Überlegungen angestellt werden, was nun der Wunsch der Hauptfigur war. Ziel ist es zunächst, die Multimodalität der Graphic Novel „Birthday Girl“ wahrzunehmen und zu erkennen, welche unterschiedlichen Lesarten die beiden semiotischen Modi geschriebene Sprache und stehendes Bild erfordern. Deshalb werden Text- sowie Bildebene zunächst eigenständig betrachtet, beschrieben und gedeutet. Die gesonderte Betrachtung kann einerseits die Verschiedenheiten der semiotischen Modi deutlich machen. Andererseits können die Setzung von Leerstellen und damit verbundene Irritationen als Gemeinsamkeit benannt werden.

Begonnen wird mit der bildlichen Erzählebene. Dominante Farben erzeugen eine hohe Prägnanz und die niedrighwellige Rezeption von Bildern erleichtert diese Herangehensweise. Lernende können sehr unmittelbar in den Austausch über die Bildebene kommen. Durch die Versuche, zwischen den Bildern Bezüge herzustellen und Aussagen einzelner Bilder zu deuten, können Schülerinnen und Schüler die Fremdartigkeit des Dargestellten erfahren. Sie werden schnell an Grenzen stoßen, denn die Bildelemente weisen wenig thematische Bezüge zueinander auf, wiederholen sich kaum und stehen trotz der farblich und stilistisch kohärenten Gestaltung isoliert nebeneinander. Strukturen und Strudel, die signalhafte Farbwirkung, ineinandergeschobene Figuren oder das plötzliche Auftreten von deplatziert wirkenden Elementen wie Vögeln erschweren die Deutung der einzelnen Bilder sowie der Bildübergänge. Erzählen im Sinne einer

Bildfolge, die zeitliche und räumliche Veränderungen von Figuren oder prägnanten Dingen zeigt, geschieht also nicht. Um überhaupt einen Zugang zur Bildebene zu gewinnen, ist die Lektüre der verbalsprachlichen Ebene nötig.

Beide Erzählebenen erfordern hohe Aktivität der Rezipierenden und eröffnen Räume für Spekulationen und Interpretationen. Auf verbalsprachlicher Ebene bleibt beispielsweise der Inhalt des Wunsches der Hauptfigur unbenannt, die Figur des Inhabers und ihre magischen Fähigkeiten zum Erfüllen des Wunsches bleiben ebenso rätselhaft. Irritierend wirken auf der formalen Ebene der Wechsel von der Sie-Erzählung in dialogische Formen oder das inhaltlich und formal von der übrigen Erzählung losgelöste Ende. Aufgrund der Komplexität sollen eigene Leseerfahrungen und Versuche reflektiert werden, die Erzählung zu deuten, sodass Irritationserfahrungen kommuniziert werden können (vgl. Giesa).

Weil Text und Bild nicht nur für sich stehen, sondern die Künstlerin Kat Menschik ihre Bilder im Anschluss an die Lektüre entwickelt hat und diese somit gestaltete Interpretationen der Erzählung sind, soll anschließend das Verhältnis der beiden semiotischen Modi untersucht werden. Die Lernenden nehmen dadurch die bewusste Gestaltung der Graphic Novel als Kunstprodukt wahr, welche mit den Wechselwirkungen zwischen Text, Bild und Rezipienten arbeitet. Anhand von mehreren Doppelseiten kann die Gestaltung auf die verbale Erzählung bezogen werden und begründet werden, ob nun das Bild den Text erweitert, illustriert, die Wirkung verstärkt oder parallel zur Erzählung arbeitet (vgl. Abel/Klein, S. 99f.). Die bis ins Symbolische über die Erzählung hinausgehende Gestaltung der Bilder kann dann in die Gesamtdeutung einbezogen werden. Konstruierte Irritation lässt sich sowohl auf der verbalsprachlichen Ebene festmachen als auch in der Beziehung zwischen Text und Bild. Dies trifft auch auf den Vergleich der verbalsprachlichen und Bildebene zu. Denn „die Illustration [hat auch hier] ihre dienende Rolle als Erleuchtung und Veranschaulichung des Textes abgelegt und ein mit dem Text konkurrierendes Eigenleben entwickelt.“ (Rippl, S. 149) Die Text-Bild-Relation ist oft enigmatisch (ebd.) und verrätst das Geschehen eher, als dass sie es verdeutlicht. Leerstellen wie das genaue Aussehen des Inhabers oder der Wunsch der Figur werden keinesfalls gefüllt, sondern im Gegenteil noch ausgeweitet, denn Figuren werden anonymisiert, indem eher Körperteile statt Gesichter gezeigt werden. Außerdem tragen stark gezoomte Bildausschnitte und darin gezeigte Details in Kombination mit den betont zweidimensionalen Strukturverläufen im Bildhintergrund dazu bei, das Dargestellte nicht als Abbildung, sondern als Symbolisierung und Verschlüsselung zu begreifen.

Die dann folgende Betrachtung einzelner Szenen stellt Wissen und Methoden bereit, die anschließend bei der Frage relevant werden, ob und wie die gesamte Erzählung gedeutet werden kann. Es steht der Umgang mit dem Rätselhaften im Mittelpunkt. Hierzu wurde die wichtige Wunsch-Szene ausgewählt, die die Lernenden zunächst aus eigener emotionaler Perspektive betrachten sollen, ehe sie Text- und Bildstrategien untersuchen, die zur Verrätselung beitragen. Nach dieser Einzelszenenanalyse wird das Zusammenwirken von gegebenen und verschwiegenen Informationen bzw. deren irritierende Kombination anhand von Skalen eingeschätzt. Hierbei sollte auch die Rezipientenperspektive reflektiert werden, Fragen nach eigenen elementaren Lebenswünschen der Lernenden können die Motivation steigern. Der Lehrkraft obliegt es, auf einige Elemente verstärkt hinzuweisen, beispielsweise auf die im Dialog gestellten Fragen nach sinnvollen Wünschen zum 20. Geburtstag oder auf das Ende, was auch als Appell an die Lesenden aufgefasst werden könnte.

Eine mögliche Gesamtdeutung wäre, dass aus der Erzählung heraus die Aufforderung an Lesende besteht, die eigene Persönlichkeit auszubilden, das Leben als Prozess zu sehen und es weniger an Materiellem zu messen. Die fantasiereichen Illustrationen weisen durch das Dargestellte sowie die Perspektiven keine erkennbare narrative Kausalität auf und wirken der Realität entrückt. Demgegenüber bleibt der Gestaltungsstil konstant, die surreale Farbgebung, die klaren Linien sowie das Spiel mit den Perspektiven ziehen sich über die gesamte Graphic Novel. Die Fantasie und das Surreale laufen auf der Bildebene und in Teilen der verbalsprachlichen Erzählung neben der Handlung und entziehen sich immer wieder einer abschließenden Deutung.

Glossar mit zentralen Begriffen

Leerstelle	Bewusst ausgelassene Information im Text oder zwischen den Bildern, die einen schlüssigen Zusammenhang der Handlungsschritte einer Erzählung nicht erkennen lassen. Leerstellen unterbrechen die Ordnung des Textes und fordern Lesende zu Aktivität heraus. Diese müssen beim Bilden zusammenhängender Erzählungen Leerstellen selbst mit Informationen füllen.
Graphic Novel	Grafisch-textliche Erzählform, die ihre Ursprünge im Comic hat und viele Ähnlichkeiten aufweist. Abel/Klein nennen dennoch unter anderem folgende Unterscheidungsmerkmale: • Comics im Buchformat • Adressaten sind eher Erwachsene • literarisch höherer Anspruch • nichtserialisiert • Aufbrechen der Heft-Comic-typischen Seitenstruktur
Panel	Einzelbild in Graphic Novel und Comic
subject-to-subject	Erzählweise in Graphic Novel und Comic, in der verschiedene Bilder unterschiedliche Perspektiven auf eine zeitlich eingegrenzte Handlung zeigen. Sie ist demnach nicht so kleinschrittig wie die Erzählweise action-to-action, bei der Handlungsschritte z.B. einer Figur beim Ausführen einer Handlung gezeigt werden. Subject-to-subject wäre demnach eine Erzählweise, die z.B. eine Koch-Szene durch Bilder des Schneidens von Gemüse, des kochenden Topfs sowie des Salzens illustriert.
aspect-to-aspect	Erzählweise in Graphic Novel und Comic, wo zwischen den Einzelbildern Zeitsprünge auftreten. Unterschiedliche Ansichten von Orten oder Handlungen werden gezeigt, jedoch ist der Zeitabstand hier größer als in der Subject-to-subject-Erzählweise.
enigmatisch	Verrätselnde Wechselwirkung zwischen Bild und Text, bei der kein sofort erkennbarer Zusammenhang der Ebenen besteht. Durch die räumliche Nähe des Bildes zum Text und die Offenheit des Dargestellten wird jedoch nach Zusammenhängen gesucht. Die Bildebene zeigt nicht das im Text Erwähnte, sondern weist in andere Richtungen.
Korrelative Text-Bild-Beziehung	Text und Bild ergänzen sich wechselseitig zu neuen Aussagen.

Literatur

Abel, Julia/Klein, Christian (2016): Comics & Graphic Novels. Eine Einführung. Stuttgart: Metzler.

Abraham, Ulf (2021): Text-Bild-Symbiosen. Der DU 1/2021, S. 34-43.

Giesa, Felix (2020): Grafisches Erzählen in Comics, Manga und Graphic Novels, Der DU 5/2020, S. 46ff.

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2023): Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen. Deutsch. Online abrufbar:

https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplan/328/gost_klp_d_2023_06_07.pdf

(abgerufen am 26.06.2023)

Press, Alexander (2018): Die Bilder des Comics. Funktionsweisen aus kunst- und bildwissenschaftlicher Perspektive. Bielefeld: Transcript, insbes. S. 97ff.

Rippl, Gabriele (2014): Intermedialität: Text/Bild-Verhältnisse. In: Benthien, Claudia/Weingart, Brigitte (Hrsg.): Handbuch Literatur & Visuelle Kultur (Handbücher zur kulturwissenschaftlichen Philologie, Band 1). Berlin/Boston: De Gruyter, S. 139-158.

2. Aufgabenmodule:

Die Aufgaben gliedern sich in vier Module, die aufeinander aufbauen. Module A und B bilden erste Zugänge zur Lektüre, sowohl auf verbalsprachlicher als auch auf Bildebene. Besonders die Irritationserfahrungen während und nach der ersten Lektüre werden aufgegriffen und erste Deutungsversuche diskutiert. Beide Module schärfen den Blick für den jeweiligen semiotischen Modus, die jedoch nur im Zusammenwirken die eigentliche Erzählung ergeben. Deshalb sind sie zwar auch in umgekehrter Reihenfolge – zunächst B und dann A – zu bearbeiten, sollten jedoch von allen Lernenden bearbeitet werden. Der Zeitaufwand beträgt für beide Module etwa eine Doppelstunde. Bei arbeitsteiligem Vorgehen sollte darauf geachtet werden, dass alle Lernenden beide Module erarbeiten, es können beim ersten Austausch zwischen A und B Hypothesen erläutert werden, die dann nach dem Wechseln des Moduls vom je anderen überprüft werden. Die Gesamtlektüre der Graphic Novel „Birthday Girl“ dauert je nach Lesegeschwindigkeit der Schülerinnen und Schüler etwa zwei Zeitstunden.

Kernstück des Aufgabensets ist Modul C, welches das Zusammenwirken der textlichen und bildlichen Erzählebene untersucht. Vor allem erfolgt die Bilderschließung lernendenzentriert mittels einer Tabelle, die das Entschlüsseln erleichtert und einige relevante Begriffe zur Beschreibung liefert, sodass sehr selbstgesteuert gearbeitet werden kann. Genügend Offenheit zur Diskussion und Raum zum Äußern von Irritationen sollten gegeben werden. Modul C deckt einen Unterrichtszeitraum von etwa fünf bis sieben Einzelstunden ab.

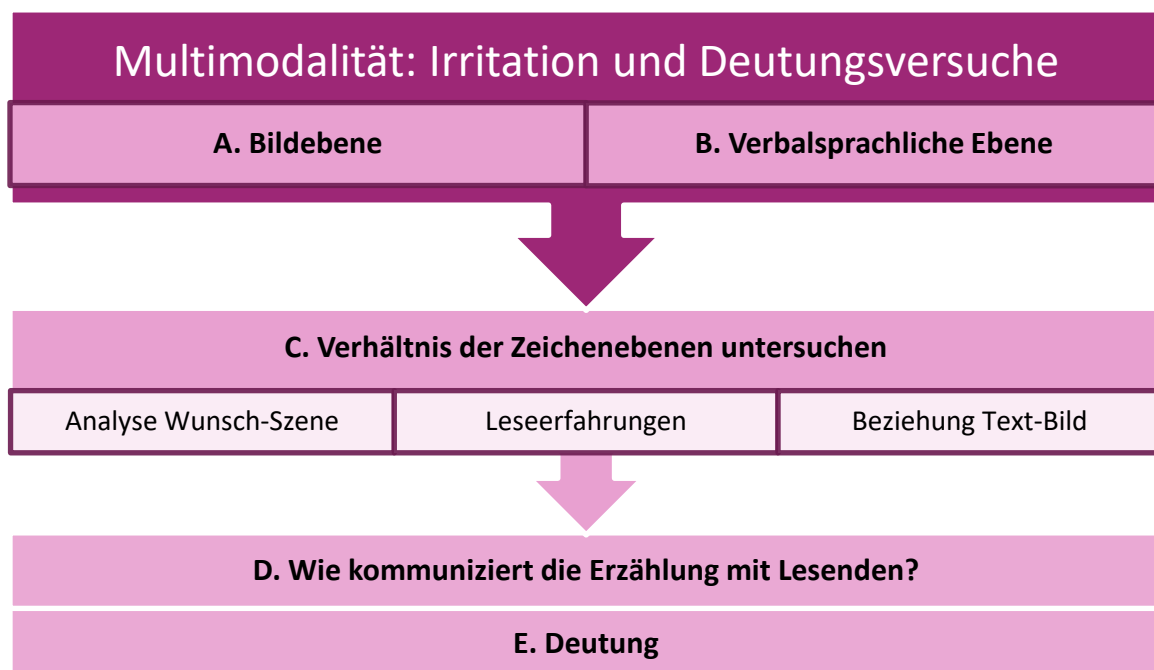
Sollte der unterrichtliche Fokus auf dem Zusammenspiel von Text und Bild liegen, wäre auch eine isolierte Behandlung nur dieses Moduls denkbar, dies würde aber nicht dem literarischen Gegenstand gerecht. Dessen künstlerische Aufbereitung sollte im Unterricht zur Geltung kommen und dessen Wirkung durch die Lernenden erfahren, erläutert und interpretiert werden. Deshalb beziehen sich die Module A und B auf die Leseerfahrungen, während die Module C, D und E der

Analyse und Interpretation dienen.

Das Modul D behandelt die Beziehung zwischen Text und Lesenden. Text meint hier beide semiotischen Modi, die bildliche und verbalsprachliche in ihrem Zusammenwirken. Anhand individueller Leseindrücke werden hier Textsignale auf jeder der beiden Ebenen untersucht, die eine größere Distanz oder Nähe der Lesenden zu den Figuren bewirken. Die Erfahrungen von Irritation und scheiternden Deutungsversuchen, die alle Module verschieden aufgreifen, werden hier zu fassen versucht, indem die Involviertheit der Lesenden erläutert wird. Veranschlagt werden können dafür in etwa 45 Minuten.

Chronologisch weiter fortlaufend wird abschließend Modul E empfohlen, welches sich mit dem Schluss der Erzählung und der Gesamtdeutung befasst. Inhaltlich erschlossen werden können die Aufgaben in 45 Minuten, es wird jedoch eine schriftliche Auseinandersetzung nahegelegt, sodass der Umfang rund 90 Minuten beträgt.

Übersicht über die Module



A. Multimodalität erfassen: Betrachten der grafischen Erzählebene

1. Blättern Sie durch die Graphic Novel „Birthday Girl“ und schauen Sie sich zunächst nur die Bilder der Illustratorin Kat Menschik an.
2. Halten Sie Eindrücke Ihrer Seh-Erfahrung fest. Blättern Sie vor und zurück und auch ein zweites Mal durch die komplette Bildfolge.
 - a. Was haben Sie gesehen?
 - b. Welche Fragen treten bei Ihnen auf?
 - c. Wählen Sie ein Bild aus: Was könnte das Dargestellte bedeuten?
 - d. Versuchen Sie, eine frei gewählte Abfolge von drei Bildern in eine mündliche Erzählung zu bringen und beschreiben Sie im Gespräch, welche Schwierigkeiten Ihnen begegnen.

Didaktischer Kommentar

Zunächst soll ein intuitiver erster Zugang zur Lektüre über die Bildebene erfolgen, das Tempo des Blätterns ist abhängig von den persönlichen Vorlieben. Es werden individuelle Seheindrücke offen und spontan festgehalten. Hierbei wird sich zunehmend der kognitiven Auseinandersetzung angenähert, die mit Vermutungen über das Dargestellte abschließt.

Aufgaben c. und d. beinhalten den Impuls, die Bilder ohne fachliche Beschreibung genauer zu untersuchen und sich zu erschließen. Sowohl die Deutung eines Einzelbildes als auch der Versuch, eine kurze kohärente Erzählung aus einer Bildfolge zu bilden, sind mit Schwierigkeiten verbunden. Der hohe Abstraktionsgrad, die surreale Farbgebung und die perspektivisch oft unschlüssig angeordneten Bildelemente können verwirren. Hier sollen die Schülerinnen und Schüler deshalb darauf vorbereitet sein, die Aufgaben nicht zufriedenstellend lösen zu können. Es geht vielmehr darum, die Schwierigkeiten, die Bilder deuten und verbinden zu können, zu verbalisieren. Die freie Auswahl einer Bildfolge von drei Bildern ermöglicht, individuelle Schwerpunkte setzen zu können.

B. Multimodalität erfassen: Lesen der verbalen Erzählebene

1. Lesen Sie nun die Erzählung von Haruki Murakami. Notieren Sie auf den Seiten, wo Sie etwas überrascht oder irritiert.
2. Fassen Sie in zwei oder drei Sätzen zusammen, worum es in „Birthday Girl“ geht.
3. Vergleichen Sie Ihre Leseerfahrungen im Gespräch:
 - a. Welche Stellen waren beim Lesen irritierend?
 - b. Untersuchen Sie eine ausgewählte Stelle genauer: Was hat Sie besonders irritiert:
 - Die sprachliche Gestaltung?
 - Die inhaltliche Abfolge?
 - Der Umgang mit Informationen über die Handlungen der Figuren?
(...)
 - c. Welche Stellen erinnern Sie an Märchen oder etwas Magisches?
 - d. Stellen Sie Vermutungen an, welche Bedeutung der Inhaber haben könnte.

Didaktischer Kommentar

Zur Sicherung einer gegenstandszentrierten Kommunikation im Kurs wird zunächst der Inhalt erfasst. Die Aufgabe, den Kern der Erzählung zusammenzufassen, kann erste Irritationen hervorrufen. Es können hier bereits symbolische Deutungen entstehen, die rein handlungsbasierten Zusammenfassungen gegenüberstehen. Hier kann der Hinweis gewinnbringend sein, die weitere Auseinandersetzung davon bereichern zu lassen, was als real und was als abstrakt und symbolisch wahrgenommen wird. Anschließend soll das vergleichende Gespräch offen gehalten werden, sodass zu zweit oder in Gruppen Leseerfahrungen ausgetauscht und über Irritationen gesprochen werden kann. Die explizite Nennung von Irritation als möglicher Leseerfahrung, die Hinweise auf konkrete Irritation auslösende Merkmale der Erzählung sowie Deutungsangebote wie Märchenhaftes, Magisches und die rätselhafte Figur des Inhabers sollen die Interpretation fokussieren und genauer am Gegenstand und seinem Potenzial ausrichten. Nach der offenen Phase folgt also eine genauere Untersuchung einzelner Aspekte.

C. Multimodalität erfassen: Text und Bild im Verhältnis

1. Erzählanalyse der Szene „Wunsch“: verbalsprachliche Ebene

- a. Kern der Erzählung ist die plötzliche Möglichkeit, einen beliebigen Wunsch erfüllt zu bekommen. Die Hauptfigur findet sich in einer unerwarteten und nicht alltäglichen Situation wieder. Lesen Sie die Wunsch-Szene (S. 39 „Also“, sagte er... bis S. 49 „Ja, das war nicht schwer“, sagte der Alte.) und markieren Sie, wie die Hauptfigur in dieser besonderen Situation reagiert.
- b. Nehmen Sie persönlich Stellung dazu, wie Sie sich verhalten würden, wenn Sie in eine solche Situation gerieten.
- c. Wie werden die Gefühle der Hauptfigur durch die Erzählung transportiert und ein Miterleben möglich? Untersuchen Sie dazu die erzählerische Gestaltung der Szene im Hinblick auf:
 - die Zeitgestaltung: Welche Rolle spielen Brüche und Sprünge?
 - die Erzählform
 - den Erzählerstandort
 - das Erzählverhalten
 - die Darbietungsform der Erzählung

2. Analyse der Wunsch-Szene: Bildebene:

Wählen Sie ein oder zwei Bilder aus, die die Wunsch-Szene aufweist (S. 38-51) Nutzen Sie die Tabelle zur Bilderschließung als Unterstützung.

- a. Beschreiben Sie die Farbgestaltung, die Linienführung, die Anordnung der Flächen.
- b. Identifizieren Sie mit Hilfe der Ergebnisse aus a., welche Elemente hier dargestellt sind
- c. Versuchen Sie unter Berücksichtigung der geschilderten Handlung eine Deutung der Bildelemente: Was wirkt als Abbildung der Realität? Welche Bildelemente zeigen allgemeine Themen und Motive? Deuten Sie auch die Farb- und Formgestaltung.
- d. Entschlüsseln Sie übertragene Bedeutungen: Was könnte das Bild zeigen/ausdrücken wollen?

Tabelle zur Bilderschließung			
Ebene	Impuls	Notizen	Scaffolding/ mögliche Ergebnisse
Intuitiv-emotional: Assoziieren	Notieren Sie spontan Emotionen, die das Bild in Ihnen weckt.	„Der Anblick der Seite macht mich...“; „Ich bin...“	verwirrt, aufgeweckt, alarmiert, aufgeregt, neugierig (...)
	Notieren Sie Adjektive und Nomen, die Ihrer Ansicht nach zum Bild passen.		Signal, Traum, Verwirrung, schräg, geheimnisvoll, unklar, unrealistisch, deplatziert, kitschig, elegant, klassisch, poppig, Comic, Farbe (...)
	Auch Bilder werden „gelesen“. Notieren Sie, wenn möglich: a) Worauf fiel Ihr Blick beim Aufschlagen der Seite als erstes? b) Wie bewegte sich Ihr Blick dann?		ins Zentrum von links nach rechts nach unten hin suchend, springend (...)
	Die Bilder weisen keinen Text auf. Verfassen Sie anhand Ihres ersten Eindrucks Gedanken der Figur in der Ich-Perspektive.	„Ich...“	

Kognitiv: Beschreibung der Bildelemente	Tauschen Sie mit einem Sitznachbarn die entworfenen Texte aus. Erklären Sie sich gemeinsam, was an dem Bild Sie zu dem Text veranlasst hat.		
	Markieren Sie in folgender Sammlung gestalterischer Elemente diejenigen, die Ihrer Ansicht nach besonders wichtig für das Bild sind.	• Linie: Richtung, Verlauf, Bewegung, Funktion • Farbe: dominante Farben; Farbkontraste; Hell-Dunkel-Kontraste; Licht/Schatten; Farbsymbolik; Monochrom (ähnliche Farben in Abstufungen) • Raum: Vor- /Mittel- /Hintergrund; Perspektive; Bildausschnitt; Bildraum/Weißraum • Fläche: Flächenformen, Flächenkontraste; Figur-Grund-Verhältnis • Bildnerische Technik: Malerei (Acryl), Zeichnung (Tusche), Druck • Bildnerischer Stil (malerisch, dekorativ, Abstraktion, surreal, Pop-Art) • Textur: Farbauftrag, Oberflächenstrukturen, Pinselstriche • Komposition: Bildaufbau, Gesamtkomposition, Bewegung, Perspektive • Seitenlayout: Einzel-/ Doppelseite, Rahmen, Dominanz von Text/Bild • Typografie: Schrifttyp/ -größe/ -farbe, Zeilenabstand, Absätze, Schrift als Bild • Intermedialität: Verweise auf andere mediale Produkte (Malerei, Film, Plakat)	
	Beschreiben Sie die Gestaltungsweise genauer, die Sie oben markiert haben. Recherchieren Sie ggfs.: Wie sind Linien, Farben, Raum, Fläche, Maltechnik, Typografie, (...) gehalten?		Linien: teils verworren Farben: Rottöne, Pink, Weiß Raum: zweidimensional, Strukturen Fläche: klare Farben, kontrastreiche Abgrenzungen Komposition: dicht, verschiedene Elemente, Überlagerung von Schichten (...)
Reflexiv: Deutung der Gestaltungsweise hinsichtlich der Rezeptionserfahrung	Erläutern Sie, wie die gestalterischen Elemente die Bildwirkung beeinflussen.		Dichte Komposition, Überlagerung von Strukturen und starke Kontraste wirken verwirrend und geheimnisvoll (...)
	Vergleichen Sie das, worauf Ihr Blick beim ersten Aufschlagen der Seite zuerst fiel mit der Gestaltung: Welche gestalterischen Elemente beeinflussen die Bewegungen Ihres Blickes?		Bewegung des Blicks auf verschiedene Elemente z.B. aufgrund von Kontrasten und scharfer Linienführung; unerwartete Elemente fangen den Blick ein (...)
	Bilder erzählen anders als Schrifttext. Erzählen kann als Folge von Ereignissen gefasst werden, die aus einer bestimmten Perspektive heraus geschildert werden. Prüfen Sie, inwiefern dies auf die betrachteten Seiten zutrifft.		

Tabelle zur Bilderschließung (reduziert)		
Ebene	Impuls	Notizen
Intuitiv-emotional: Assoziieren	Notieren Sie spontan Emotionen, die das Bild in Ihnen weckt.	
	Notieren Sie Adjektive und Nomen, die Ihrer Ansicht nach zum Bild passen.	
	Auch Bilder werden „gelesen“. Notieren Sie, wenn möglich: a) Worauf fiel Ihr Blick beim Aufschlagen der Seite als erstes? b) Wie bewegte sich Ihr Blick dann?	
	Die Bilder weisen keinen Text auf. Verfassen Sie anhand Ihres ersten Eindrucks Gedanken der Figur in der Ich-Perspektive.	„Ich...“

Kognitiv: Beschreibung der Bildelemente	Tauschen Sie mit einem Sitznachbarn die entworfenen Texte aus. Erklären Sie sich gemeinsam, was an dem Bild Sie zu dem Text veranlasst hat.	
	Markieren Sie in folgender Sammlung gestalterischer Elemente diejenigen, die Ihrer Ansicht nach besonders wichtig für das Bild sind.	• Linie: Richtung, Verlauf, Bewegung, Funktion • Farbe: dominante Farben; Farbkontraste; Hell-Dunkel-Kontraste; Licht/Schatten; Farbsymbolik; Monochrom (ähnliche Farben in Abstufungen) • Raum: Vor- /Mittel- /Hintergrund; Perspektive; Bildausschnitt; Bildraum/Weißraum • Fläche: Flächenformen, Flächenkontraste; Figur-Grund-Verhältnis • Bildnerische Technik: Malerei (Acryl), Zeichnung (Tusche), Druck • Bildnerischer Stil (malerisch, dekorativ, Abstraktion, surreal, Pop-Art) • Textur: Farbauftrag, Oberflächenstrukturen, Pinselstriche • Komposition: Bildaufbau, Gesamtkomposition, Bewegung, Perspektive • Seitenlayout: Einzel-/ Doppelseite, Rahmen, Dominanz von Text/Bild • Typografie: Schrifttyp/ -größe/ -farbe, Zeilenabstand, Absätze, Schrift als Bild • Intermedialität: Verweise auf andere mediale Produkte (Malerei, Film, Plakat)
	Beschreiben Sie die Gestaltungsweise genauer, die Sie oben markiert haben. Recherchieren Sie ggfs.: Wie sind Linien, Farben, Raum, Fläche, Maltechnik, Typografie, (...) gehalten?	
Reflexiv: Deutung der Gestaltungsweise hinsichtlich der Rezeptionserfahrung	Erläutern Sie, wie die gestalterischen Elemente die Bildwirkung beeinflussen.	
	Vergleichen Sie das, worauf Ihr Blick beim ersten Aufschlagen der Seite zuerst fiel mit der Gestaltung: Welche gestalterischen Elemente beeinflussen die Bewegungen Ihres Blickes?	
	Bilder erzählen anders als Schrifttext. Erzählen kann als Folge von Ereignissen gefasst werden, die aus einer bestimmten Perspektive heraus geschildert werden. Prüfen Sie, inwiefern dies auf die betrachteten Seiten zutrifft.	

3. Vergleichen Sie Ihre Leseerfahrungen der Bildebene und der Textebene:
 - a. Welche Schwierigkeiten beim Verstehen und Interpretieren hatten Sie bezogen auf die Textebene, welche sind nur auf die Bilder bezogen?
 - b. Beschreiben Sie, wie mit Leerstellen, also bewusst ausgelassenen Informationen, die eine Verbindung herstellen würden, im Text sowie zwischen den Bildern gearbeitet wird.

4. Untersuchen Sie die Beziehung zwischen den Bildern und dem Text:
 - a. Sammeln Sie: Welche Elemente aus dem Erzähltext werden hervorgehoben? Wo finden Verrätselungen statt? Welche Bildelemente springen Ihnen sofort ins Auge?
 - b. Prüfen Sie stichprobenartig, was auf die jeweilige Beziehung eines Bildes zum illustrierten Text zutrifft:
 - die Bilder untermalen den Text nur (textlastig)
 - der Text unterstützt nur die Bildwirkung (bildlastig)
 - Ähnliches wird sowohl im Bild als auch im Text ausgedrückt, die Textbotschaft entspricht der Bildbotschaft (zweisprachig)
 - wo ergänzen sich Text und Bild zu völlig neuen Aussagen? (korrelativ)
 - die Bilder weisen keinen erkennbaren Zusammenhang zum Text auf und verrätseln die Bedeutung (enigmatisch)
 - c. Erörtern Sie anhand Ihrer Untersuchungsergebnisse, warum die Text-Bild-Kombination in „Birthday Girl“ eine besondere Herausforderung darstellt.
 - d. Die Bilder wurden durch die Künstlerin Kat Menschik einige Jahre nach dem Erscheinen der Erzählung ergänzt. Zur verbalen trat also erst nachträglich die Bildebene. Arbeiten Sie heraus, inwiefern dieses Hinzufügen die Erzählung verändert: Wird sie unterhaltsamer oder spannender, geheimnisvoller oder klarer, für Lesende attraktiver oder abschreckender (...)?
 - e. Die Illustratorin Kat Menschik sagt im Interview mit der taz zu der Einschätzung, dass sich ihre Ideen oft weit vom Text entfernten, Folgendes:

[...] Es ist eigentlich ja so: Wenn man den Text zu den Bildern nicht lesen würde, dann könnte man anhand der Illustrationen nicht die Geschichte rekonstruieren. Diesen Effekt möchte ich immer provozieren. Es ist das Tolle an meiner Arbeit: Ich bin nicht wie beim Comic darauf angewiesen, zu erzählen. Der Text steht so da, wie er nun einmal ist. Das ermöglicht es mir, von der Geschichte wegzugehen und etwas ganz anderes zu erzählen.

taz: Sie haben ja viele Fans, aber geht das auch manchen Lesern zu weit?

Klar! Neulich hat mich einer kritisiert, der nicht verstanden hat, warum ich für [ein Buch] den Arm eines Kraken gezeichnet habe, der in der Geschichte gar nicht vorkommt. Aber das war halt meine Assoziation, das Ende einer Bilderkette, das von einer verfilzten Haarsträhne ausgeht, über die Lockenwickler bis zu den Tentakeln. Mir ist daran gelegen, etwas Eigenes zu erzählen. Es wäre mir auch

als Leser langweilig, wenn ich ein Bild sehe, das im Text schon beschrieben ist.
Das brauche ich doch nicht doppelt, oder?

Messmer, Susanne/Menschik, Kat (2018): „Tusche ist gut für die Seele.“ Interview in: taz.de, 22.07.2018. Online unter <https://taz.de/Interview-mit-Illustratorin-Kat-Menschik/!5518446/> (abgerufen am: 01.02.2023)

- Fassen Sie Menschiks Haltung beim Illustrieren einer Erzählung zusammen.
- Bewerten Sie diese Herangehensweise anhand Ihrer eigenen Untersuchungsergebnisse und Rezeptionserfahrungen zu „Birthday Girl“.

Didaktischer Kommentar

Die Wunschscene wurde aufgrund ihrer inhaltlich zentralen Stellung für die Erzählung ausgewählt, es bieten sich in Abwandlung aber auch selbst gewählte Szenen an. Zunächst erfolgt die Einbindung der Lernenden, die selbst Gefühle und Gedanken äußern sollen, die sie in einer ähnlichen Situation hätten. Dies verstärkt die emotionale Beteiligung, motiviert möglicherweise und vertieft dadurch die anschließende Auseinandersetzung. Besonderes Augenmerk kommt den Leerstellen und den rätselhaften Elementen zu, die sowohl auf der Bild- als auch auf der verbalsprachlichen Ebene häufig vorkommen. Um die Lesenden jedoch nicht zu sehr abzuschrecken oder zu verwirren, arbeitet die Erzählung auf verbaler und Bildebene demgegenüber auch mit Mechanismen, die eine Nähe zur Handlung und zu den Figuren erzeugen. Das Verrätseln kann nur funktionieren, wenn konkret Fassbares die irritierenden Aspekte begleitet und dadurch kontrastiert. Deshalb erleben Lesende durch Teilhabe an Gedanken und Wertungen der Hauptfigur die Narration an vielen Stellen aus großer Nähe, während distanzierende Elemente wie wörtliche Rede und besonders das Verschweigen von Gedanken, Intentionen und Handlungen verwirren können. Sich dieses Wirkprinzips der Erzählung bewusst zu werden und dessen Funktionsweise annähernd zu beschreiben, ist eines der Ziele der Aufgabenblöcke C und D. Dazu werden die bekannten Untersuchungskriterien für die Erzählanalyse herangezogen.

Die Analyse ausgewählter Bilder erfolgt von der Wahrnehmung der Einzelelemente hin zu zunehmend globaleren Interpretationen. Möglicherweise kann im Unterricht der Zusammenhang einiger Bilder der Wunsch-Szene diskutiert werden, wenn die Schülerinnen und Schüler verschiedene Bilder zur Untersuchung ausgewählt haben. Konstatiert und artikuliert werden soll sowohl in der Einzelbetrachtung als auch anhand einer Bildfolge das hohe Irritationspotenzial bis hin zu resignierenden Haltungen.

Aufgabe 3 schließt daran an und thematisiert die aufgetretenen Schwierigkeiten auf beiden modalen Ebenen. Die Lernenden können sich mit ihrer Irritation, ggfs. Resignation beim Herstellen von Kohärenzen und Bilden von Bedeutungen auseinandersetzen. Diskutiert werden kann auch, welches Potenzial die Erzählung hat, den eigenen Umgang mit Unverständlichem im Alltag zu hinterfragen. Analytisch soll dann in Aufgabe 4 die Text-Bild-Beziehung begrifflich genauer gefasst werden. Zu diesem Zweck werden Verhältnisbeziehungen benannt, die von den Lernenden zur Beschreibung genutzt werden. In Erweiterung zu Aufgabe 3 b., die lediglich eine Beschreibung des Umgangs mit Leerstellen fordert, erörtern die Lernenden als Abschluss dieses Aufgabenblocks ihre Untersuchungsergebnisse mit besonderer Bezugnahme auf die Leerstellen. Dabei beziehen Sie beide Modalitäten isoliert sowie deren Wechselverhältnis ein. Möglicherweise wird vor allem die Kombination aus Text und Bild als herausfordernd eingestuft, weil auf doppelte

Weise verrätst wird: die Bildebene arbeitet nicht illustrierend und deckt dadurch die kryptische Kurzgeschichte auf, sondern die Kohärenzbildung wird hier durch Leerstellen verunmöglicht und somit wird auch das Beziehen auf die verbale Textebene erschwert. Den Entstehungshintergrund der Bebilderung spricht die Illustratorin Kat Menschik in den Interviewauszügen dann selbst an. Hier können Bezüge zu vorherigen Aufgabenblöcken hergestellt werden, die sich mit Deutungen der Bildebene und den auftretenden Schwierigkeiten auseinandersetzen. Abschließend soll bewertet werden, wie die Haltung der Illustratorin einzustufen ist, ihre persönlichen Assoziationen eingefügt zu haben, auch wenn der Zusammenhang mit der Erzählung nicht für Außenstehende ersichtlich ist. Hier sollen bisherige Untersuchungsergebnisse und Rezeptionserfahrungen einbezogen werden. Die nicht ersichtlichen Zusammenhänge zwischen Bild- und verbalsprachlicher Ebene können als attraktive Komplexitätssteigerung empfunden werden. Oder Rezipierende sehen darin besondere Kreativität. Auch die geforderte Aktivität der Betrachtenden beim Füllen der Leerstellen kann als Gewinn eingestuft werden. Demgegenüber können Frustration und Ablehnung geäußert werden, weil Bezüge nicht hergestellt und schlüssige Deutungen kaum geleistet werden konnten.

D. Hilfen oder Barrieren beim Lesen: Wie kommuniziert die Erzählung mit den Lesenden?

Die Erzählung kommuniziert in Text und Bild sowie im Zusammenspiel der beiden Ebenen mit den Lesenden. Prüfen Sie anhand ausgewählter Stellen, wie involviert die Lesenden in das Geschehen sind, sind sie nahe an der Hauptfigur oder außerhalb der Situation, wie klar sind die Erkenntnisse, die Sie als Lesende gewinnen können?

a. Kreuzen Sie in den weißen Feldern intuitiv für folgende Stellen im Text an:

- Beginn der Erzählung (Bild und Text, S. 8f.)

Nähe der Lesenden zum Geschehen (Involviertheit)					
<i>nüchtern-distanzierte Position</i>	<i>wenig Nähe zur Hauptfigur</i>	<i>die Gedanken- und Gefühlswelt der Hauptfigur ist schemenhaft erkennbar</i>	<i>Innenleben der Hauptfigur ist nachvollziehbar</i>	<i>große Nähe zur Hauptfigur</i>	<i>nahezu identisch mit Hauptfigur</i>
Klarheit der gegebenen Informationen					
0	+	++	+++	++++	<i>nahezu vollständige Klarheit</i>

- Über den Inhaber (S. 15)

Nähe der Lesenden zum Geschehen (Involviertheit)					
<i>nüchtern-distanzierte Position</i>	<i>wenig Nähe zur Hauptfigur</i>	<i>die Gedanken- und Gefühlswelt der Hauptfigur ist schemenhaft erkennbar</i>	<i>Innenleben der Hauptfigur ist nachvollziehbar</i>	<i>große Nähe zur Hauptfigur</i>	<i>nahezu identisch mit Hauptfigur</i>
Klarheit der gegebenen Informationen					
0	+	++	+++	++++	<i>nahezu vollständige Klarheit</i>

- Beginn der Schilderung des Geburtstags (S. 20)

Nähe der Lesenden zum Geschehen (Involviertheit)					
nüchtern-distanzierte Position	wenig Nähe zur Hauptfigur	die Gedanken- und Gefühlswelt der Hauptfigur ist schemenhaft erkennbar	Innenleben der Hauptfigur ist nachvollziehbar	große Nähe zur Hauptfigur	nahezu identisch mit Hauptfigur
Klarheit der gegebenen Informationen					
0	+	++	+++	++++	nahezu vollständige Klarheit

- Kontakt mit dem Inhaber (Bild und Text, S. 26f.)

Nähe der Lesenden zum Geschehen (Involviertheit)					
nüchtern-distanzierte Position	wenig Nähe zur Hauptfigur	die Gedanken- und Gefühlswelt der Hauptfigur ist schemenhaft erkennbar	Innenleben der Hauptfigur ist nachvollziehbar	große Nähe zur Hauptfigur	nahezu identisch mit Hauptfigur
Klarheit der gegebenen Informationen					
0	+	++	+++	++++	nahezu vollständige Klarheit

- Betreten des Zimmers des Inhabers (S. 30f.)

Nähe der Lesenden zum Geschehen (Involviertheit)					
nüchtern-distanzierte Position	wenig Nähe zur Hauptfigur	die Gedanken- und Gefühlswelt der Hauptfigur ist schemenhaft erkennbar	Innenleben der Hauptfigur ist nachvollziehbar	große Nähe zur Hauptfigur	nahezu identisch mit Hauptfigur
Klarheit der gegebenen Informationen					
0	+	++	+++	++++	nahezu vollständige Klarheit

- Schluss der Erzählung (Text und Bild, S. 60)

Nähe der Lesenden zum Geschehen (Involviertheit)					
nüchtern-distanzierte Position	wenig Nähe zur Hauptfigur	die Gedanken- und Gefühlswelt der Hauptfigur ist schemenhaft erkennbar	Innenleben der Hauptfigur ist nachvollziehbar	große Nähe zur Hauptfigur	nahezu identisch mit Hauptfigur
Klarheit der gegebenen Informationen					
0	+	++	+++	++++	nahezu vollständige Klarheit

- Vergleichen Sie in Partnerarbeit oder Kleingruppen und belegen Sie Ihre Einschätzung anhand besonders interessanter Textstellen.
- Erklären Sie, welche Funktion Passagen größerer Klarheit haben und wie diese mit den Passagen von größerer Distanz und Unklarheit interagieren.

Didaktischer Kommentar

Anhand verschiedener Passagen der Erzählung sollen die Lernenden ihr Verhältnis als Rezipierende zur Erzählung einschätzen. Mittels einer Skalierung wird hinreichend Offenheit gegeben, um über Abweichungen in Partnerarbeit oder Gruppen sprechen zu können und einzelne Gestaltungselemente genauer untersuchen zu können. Anschließend an Gedanken aus vorherigen Aufgaben (C 3. b.: Leerstellen; C 4. c.: Warum Text-Bild-Kombinationen eine Herausforderung darstellen), die aus der exemplarischen Interpretation der Wunsch-Szene entstanden, soll nun das subjektiv empfundene Miterleben sowie die Klarheit gegebener Informationen eingeschätzt werden. Beides soll anschließend auf Textelemente bezogen werden. Während nämlich die Bildebene neben verwirrenden Kombinationen von Elementen auch klare Informationen zu Orten (Gebäude, Tokio-Tower) und identifizierbare Gegenstände (Geschirrwagen, Elemente der Gastronomie) liefert, bietet auch der verbale Text immer wieder Möglichkeiten zur Orientierung. Involvierter oder distanzierter wird die Erzählung durch die Erzähltechnik empfunden, die zwischen berichtend und szenisch changiert.

E. Deutung der Graphic Novel

1. Deuten Sie, was die Aussage „Ein Mensch wird nie mehr, als er ist“ (S. 59) mit dem Wunsch der Hauptfigur zu tun haben könnte.
2. Deuten Sie den Schluss der Erzählung (S. 60: „Aber denken Sie gut nach, denn Sie haben nur einen Wunsch frei.“ Irgendwo in der Dunkelheit hob ein zierlicher alter Herr...). Wer spricht hier zu wem in welcher Situation? Sind alternative Interpretationen möglich?
3. Im Verlauf der Erzählung erfahren die Lesenden, wie die Hauptfigur die Situation mit dem alten Herrn im Nachhinein einschätzt: Im Dialog mit dem Kellner (S. 50) wird sie gefragt „wie ist denn der Chef so?“ und antwortet: „keine Ahnung, ich habe ihn nicht so genau gesehen.“ Später räumt sie folgendes ein: „Manchmal glaube ich, dass ich mir das, was an meinem zwanzigsten Geburtstag geschehen ist, nur eingebildet habe.“ (S. 53)
 - a. Wie verändert sich durch diese Aussagen Ihre Einschätzung der erzählten Ereignisse?
 - b. Welche verbalsprachlichen und bildlichen Merkmale, die Sie bereits herausgearbeitet haben, verstärken diese Wirkung?
 - c. Setzen Sie diese Erkenntnisse mit dem Schluss der Erzählung in Beziehung. Welche Deutungen der gesamten Erzählung sind möglich? Welche Signale sendet die Erzählung an die Lesenden?
 - d. Die Kurzgeschichte von Haruki Murakami nennt den Wunsch der Hauptfigur nicht. Kommen die Leserinnen und Leser dem Wunsch durch die Einbeziehung der Bilder näher? Nehmen Sie aus eigener Perspektive Stellung.

Didaktischer Kommentar

Zunächst wird der Blick auf das Mensch-Sein gelenkt, etwas sehr Philosophisches. Lernende könnten bezogen auf den Wunsch interpretieren, dass die Hauptfigur sich vielleicht gewünscht hat, als Mensch zu reifen oder ganz „zu sich zu kommen“. Die Szene ganz am Schluss der

Erzählung bietet erneut viel Offenheit für Interpretationen. Naheliegender wäre eine Wiederholung bzw. leichte Abänderung der Wunsch-Szene zuvor, wo der Alte zur zwanzigjährigen Hauptfigur spricht und ihr einen Wunsch erfüllen will. Der Absatz und die nicht genaue lokale Einordnung („irgendwo in der Dunkelheit“) könnten auch bedeuten, dass eine größere Zielgruppe angesprochen ist, zum Beispiel die Lesenden, jeder Einzelne an einem Punkt seines oder ihres Lebens. Durch die herausgestellten Aussagen der Hauptfigur verlieren die Ereignisse um den Wunsch weiter an Zuverlässigkeit und Eindeutigkeit. Nicht die Erzählung an sich ist hier unzuverlässig, sondern die Figur und deren erzählte Erlebnisse; dadurch verändert sich die Erzählung dahingehend, dass Unstimmigkeiten und Rätselhaftes der Erinnerung der Figur betont werden (a); die Sprünge in der Zeit und die Verrätselungen durch die Text- und Bildebene deuten an, dass vielleicht nicht konkrete und klar erinnerte Ereignisse erzählt werden, sondern (noch) etwas anderes, Abstrakteres oder allgemeiner Gültiges (b); der Schluss der Erzählung könnte auch verschiedene Adressaten ansprechen, nicht nur die Hauptfigur (c).

Abschließend soll vertiefend die Bildebene untersucht werden. Lernende könnten argumentieren, dass Farben und Symbole Traum- oder Wunschbilder sein könnten, die schwer zu entschlüsseln sind; andererseits können sie verneinen, dass die Bildebene sich dem Wunsch annähert, da viele Elemente wie Gesichter, Gastronomie-Utensilien oder Hände dann doch nur der verbalsprachlichen Erzählung entnommen sind.

3. Lösungen

A. Multimodalität erfassen: Betrachten der grafischen Erzählebene

Individuelle Lösungen; Irritationen sollen offen kommuniziert werden;

B. Multimodalität erfassen: Lesen der verbalen Erzählebene

1. Lesen Sie nun die Erzählung...
2. Fassen Sie in zwei oder drei Sätzen ...
3. Vergleichen Sie Ihre Leseerfahrungen im Gespräch:

Lösungshinweis:

1. Individuelle Lösung ja nach Irritationserfahrung.
2. Es geht um eine junge Frau, die an ihrem zwanzigsten Geburtstag von dem mysteriösen Inhaber des Restaurants, wo sie arbeitet, einen Wunsch erfüllt bekommt.
a-d: individuelle Lösungen

C. Multimodalität erfassen: Text und Bild im Verhältnis

1. Erzählanalyse der Szene „Wunsch“: verbalsprachliche Ebene
 - a. Beschreibung, wie die Hauptfigur in der Wunsch-Szene reagiert:
 - b. Nehmen Sie persönlich Stellung ...
 - c. ... Untersuchen Sie dazu die erzählerische Gestaltung der Szene im Hinblick auf:
2. Analyse der Wunsch-Szene: Bildebene:
 - a. Beschreiben Sie die Farbgestaltung, die Linienführung, die Anordnung der Flächen.
 - b. Identifizieren Sie mit Hilfe der Ergebnisse aus a., welche Elemente hier dargestellt sind
 - c. Versuchen Sie unter Berücksichtigung der geschilderten Handlung eine Deutung der Bildelemente.
 - d. Entschlüsseln Sie übertragene Bedeutungen: Was könnte das Bild zeigen/ausdrücken wollen?
3. Vergleichen Sie Ihre Leseerfahrungen der Bildebene und der Textebene:
 - a. Welche Schwierigkeiten beim Verstehen und Interpretieren hatten Sie bezogen auf die Textebene, welche sind nur auf die Bilder bezogen?
 - b. Beschreiben Sie, wie mit Leerstellen, also bewusst ausgelassenen Informationen, die eine Verbindung herstellen würden, im Text sowie zwischen den Bildern gearbeitet wird.
4. Untersuchen Sie die Beziehung zwischen den Bildern und dem Text:
 - a. Sammeln Sie: Welche Elemente aus dem Erzähltext werden hervorgehoben? Wo finden Verrätselungen statt? Welche Bildelemente springen Ihnen sofort ins Auge?
 - b. Prüfen Sie stichprobenartig, was auf die jeweilige Beziehung eines Bildes zum illustrierten Text zutrifft:

- c. Erörtern Sie anhand Ihrer Untersuchungsergebnisse, warum die Text-Bild-Kombination in „Birthday Girl“ eine besondere Herausforderung darstellt.
- d. Die Bilder wurden durch die Künstlerin Kat Menschik...
- e. Die Illustratorin Kat Menschik sagt im Interview mit der taz...

Lösungshinweis:

1.

- a. sprachlos, schockiert, unsicher, ungläubig, weiß nicht, ob sie auf den Wunsch eingehen soll; erklärt dies dann ihrer Gesprächspartnerin, dass an ihrem 20. Geburtstag etwas passieren musste
- b. wahrscheinlich ähnlich, vielleicht auch freudig, belustigt, sicherlich ungläubig
- c.
 - Zeitgestaltung: Spannungserzeugung, Sprünge in die Rahmenerzählung als retardierendes Moment;
 - Erzählform: Sie-Erzählung/Ich-Erzählung;
 - Erzählerstandort: nahe an den Figuren, entweder nahe an der Hauptfigur, als sie den Wunsch äußern darf, oder nahe an der Szene zwischen Ich-Erzähler und Hauptfigur;
 - Erzählverhalten: auktoriale Züge, es werden Details („Vom Wind gepeitscht, prasselte der Regen...“, S. 43) genannt, oft personal, da die Hauptfigur nicht alles zu überblicken scheint, nahe an der Hauptfigur, der Inhaber bleibt schemenhaft; neutral bei szenischer Darbietung;
 - Darbietungsform: berichtend und szenisch

2.

- a. Kaminrot, Orangerot/Tomatenrot, Pink, Weiß; klare Strukturen erkennbar, harte Formenbegrenzungen, eher kleine Flächen, die oft von Linien oder Strukturen überlagert werden
- b. Auswahl: Vögel, Dornen, Babyfüße, Gesichter (m/w), Hand/Finger, Tellerstapel, Glas, Schmetterling, Blumen, Schleifen, Blätter, Zahlen, Chilischoten, Besteck, Feder, Essen, Gebäude, Körperteile (Füße, Haare)
- c. als real einzustufen: Personen, Gebäude, Essen; übergreifende Motive: Blumen, Linienführung, sonstige grafische Effekte, Zahlen; surreal, evtl. unruhig, kitschig oder alarmierend wirkende Formen und Farben
- d. z.B. S. 42: erhobener Zeigefinger vor Stadtansicht mit wallenden Linien: eine geheimnisvolle Mahnung, der Wunsch solle mit Bedacht gewählt werden; oder S. 45 ein Vogel, möglicherw. Schmetterlingsflügel, ein Becher, von Händen gehalten, ein nach oben blickender Mann: Lebendigkeit im Becher, etwas ist größer als man selbst

3.

- a. der Text kann etwas nicht aussprechen wie den Wunsch; Zeitsprünge zwischen Rahmen- und Binnenerzählung können irritieren; die Bilder zeigen Einzelmomente bzw. Objekte, die Betrachtende völlig eigenständig zueinander in Beziehung setzen müssen; keine oder kaum angelegte Kausalität – höchstens über sich wiederholende Elemente wie aus der Welt der Gastronomie (Serviertisch, Geschirr, Nahrungsmittel, Tasse ...)
 - b. Leerstellen werden innerhalb der schrifttextlichen Erzählung gelassen, auch die Erzählung auf Bildebene lässt große Leerstellen. Auch im Zusammenspiel der Ebenen klären sich die Leerstellen nicht auf, dadurch bleiben Lesende über vieles im Unklaren. Mögliche Wirkung davon können Frustration sein oder auch Spannung bis zum Lektüreende und Interesse, einiges Unklare doch noch herauszufinden (Person des Inhabers, Inhalt des Wunschs)
- 4.
- a. der Finger erscheint klar konturiert und groß in der Bildmitte, wenn auch die Erzählung den gleichen Punkt erreicht, mit „einem Finger.“ beginnt auch die nächste Seite; es herrscht eine additive Beziehung zwischen Text und Bild; ansonsten aber viele Verrätselungen, weil ein Vogel (S. 45) nicht in der verbalsprachlichen Erzählung vorkommt).
 - b. textlastig oder zweisprachig, wenn Elemente klar zugeordnet werden können, sonst je nach Interpretation korrelativ oder enigmatisch
 - c. Bezugnahme auf fehlende Zusammenhänge innerhalb der Bildfolge, auf nur teilweise dem Erzähltext entsprechende Objekte, auf surreale Farben und Strukturen, auf zusammenhanglos erscheinende Objekte und wenig Wiederkehrendes, was Kontinuität suggerieren würde
 - d. Individuelle Lösungen; die Lernenden beziehen subjektive Seh-Erfahrungen mit ein und schildern mit Bezugnahme auf Bilder und Bildelemente, warum die Kombination unterhaltsam, spannend, abschreckender (...) erscheint
 - e. Kat Menschik möchte nicht, dass allein durch die Bilder die Geschichte klar wird; sie möchte sich eher von der Geschichte entfernen und etwas Neues erzählen, dies aufgrund persönlicher Assoziationen

D. Hilfen oder Barrieren beim Lesen: Wie kommuniziert die Erzählung mit den Lesenden?

Lösungshinweis:

- 1. Mögliche Lösungen mit kurzem Kommentar; keine Musterlösung möglich, individuelle Einschätzungen und Erklärungen gewinnbringend;
 - a. Kreuzen Sie in den weißen Feldern intuitiv an für folgende Stellen an:

- Beginn der Erzählung (Bild und Text, S. 8f.)

Nähe der Lesenden zum Geschehen (Involviertheit)					
		X			
nüchtern-distanzierte Position	wenig Nähe zur Hauptfigur	die Gedanken- und Gefühlswelt der Hauptfigur ist schemenhaft erkennbar	Innenleben der Hauptfigur ist nachvollziehbar	große Nähe zur Hauptfigur	nahezu identisch mit Hauptfigur
Klarheit der gegebenen Informationen					
				X	
0	+	++	+++	++++	nahezu vollständige Klarheit

- Wertende Begriffe wie „lieber“, „angebrüllt zu werden“, „nicht gerade“ zeigen Gedanken- und Gefühlswelt der Hauptfigur
- Informationen zum Alter der Figur, ihrem Beruf und der Situation an ihrem zwanzigsten Geburtstag werden gegeben
- Illustration zeigt weibliche Figur mit Kaffeetasche, dies passt insgesamt zum Erzähltext
- Über den Inhaber (Text, S. 15)

Nähe der Lesenden zum Geschehen (Involviertheit)					
X					
nüchtern-distanzierte Position	wenig Nähe zur Hauptfigur	die Gedanken- und Gefühlswelt der Hauptfigur ist schemenhaft erkennbar	Innenleben der Hauptfigur ist nachvollziehbar	große Nähe zur Hauptfigur	nahezu identisch mit Hauptfigur
Klarheit der gegebenen Informationen					
		X			
0	+	++	+++	++++	nahezu vollständige Klarheit

- Distanz aufgrund szenischer Erzählweise mittels wörtlicher Rede, keine Hinweise auf das Innenleben der Figur, nüchtern wirkende Sachinformationen wie dass der zwanzigste Geburtstag etwa zehn Jahre zurücklag;
- Informationen über den Inhaber, dessen Wohnverhältnisse und seine Anonymität werden geliefert, verwirrend ist aber die Erzählsituation mit unbekannter neuer Erzählinstanz, die sich mit der Hauptfigur zu unterhalten scheint;

- Beginn der Schilderung des Geburtstags (S. 20)

Nähe der Lesenden zum Geschehen (Involviertheit)					
X					
nüchtern-distanzierte Position	wenig Nähe zur Hauptfigur	die Gedanken- und Gefühlswelt der Hauptfigur ist schemenhaft erkennbar	Innenleben der Hauptfigur ist nachvollziehbar	große Nähe zur Hauptfigur	nahezu identisch mit Hauptfigur

Klarheit der gegebenen Informationen					
				X	
0	+	++	+++	++++	nahezu vollständige Klarheit

- Wie ein Bericht wirkender Textabschnitt, in dem nüchtern Informationen zum Datum, den Uhrzeiten, den damit verbundenen Handlungen der Restaurantangestellten und den Wetterbedingungen gegeben werden; gute Orientierung möglich, aber kaum Annäherung an Hauptfigur möglich;

- Kontakt mit dem Inhaber (Bild und Text, S. 26f.)

Nähe der Lesenden zum Geschehen (Involviertheit)					
				X	
nüchtern-distanzierte Position	wenig Nähe zur Hauptfigur	die Gedanken- und Gefühlswelt der Hauptfigur ist schemenhaft erkennbar	Innenleben der Hauptfigur ist nachvollziehbar	große Nähe zur Hauptfigur	nahezu identisch mit Hauptfigur
Klarheit der gegebenen Informationen					
		X			
0	+	++	+++	++++	nahezu vollständige Klarheit

- Nähe zur Hauptfigur durch Elemente, die diese sieht, beispielsweise das weiße Haar und die Stirnfalten; fraglich, ob die gestalterischen Elemente zur Stimmung der Hauptfigur gehören oder nicht;
- Auf der Bildebene sind Gebäude erkennbar, Tokio-Tower wird später erwähnt (S. 30) und ermöglicht ungefähre Orientierung hinsichtlich des Handlungsortes. Betreten des Zimmers des Inhabers (S. 30f.)

Nähe der Lesenden zum Geschehen (Involviertheit)					
			X		
nüchtern-distanzierte Position	wenig Nähe zur Hauptfigur	die Gedanken- und Gefühlswelt der Hauptfigur ist schemenhaft erkennbar	Innenleben der Hauptfigur ist nachvollziehbar	große Nähe zur Hauptfigur	nahezu identisch mit Hauptfigur
Klarheit der gegebenen Informationen					
				X	
0	+	++	+++	++++	nahezu vollständige Klarheit

- Nachvollziehbares Innenleben, weil Lesende mit dem Betreten des Zimmers die Möbel ihrer räumlichen Anordnung entsprechend erklärt bekommen; zudem wertende Ausdrücke und genaue Beobachtungen der Hauptfigur wie das aufmerksame Verhalten des alten Herrn, sein Bedacht auf Kleidung und seine gerade Haltung;
- Distanziere Passagen bei wörtlicher Rede, die hier aber in den Erzählerbericht eingewoben sind und deshalb nicht so distanzierend wirken;

- Informationsklarheit bezogen auf einige beobachtete Eigenschaften des Inhabers und die Raumausstattung;
- Schluss der Erzählung (Text und Bild, S. 60)

Nähe der Lesenden zum Geschehen (Involviertheit)					
X					
nüchtern-distanzierte Position	wenig Nähe zur Hauptfigur	die Gedanken- und Gefühlswelt der Hauptfigur ist schemenhaft erkennbar	Innenleben der Hauptfigur ist nachvollziehbar	große Nähe zur Hauptfigur	nahezu identisch mit Hauptfigur
Klarheit der gegebenen Informationen					
X					
0	+	++	+++	++++	nahezu vollständige Klarheit

- Durch dialogische Schilderung wenig Nähe, keine Informationen über die Gefühle und Gedanken der Hauptfigur, hier Wechsel zur Ich-Erzählperspektive;
- Unklarheit entsteht durch die Erzählsituation, die nicht deutlich macht, wer genau sich in welcher Situation über die Erlebnisse der damals Zwanzigjährigen unterhält; Verrätselung durch Lokaladverbiale „irgendwo“ entfremdet von der bereits bekannten Wunsch-Szene zuvor;
- Bild deutet durch Handbewegungen etwas Magisches an, wer oder was hier Urheber oder Empfänger der Wolke aus weißen Punkten ist, wird nicht klar;

Lösungshinweis:

1.
 - b. Individuelle Lösungen orientiert an Aufg. a.
 - c. Erklären Sie, welche Funktion Passagen größerer Klarheit haben und wie sie mit den Passagen von größerer Distanz und Unklarheit interagieren:

Es braucht Orientierung für die Lesenden, vieles kann man sich gut vorstellen und ist in die Erzählung integriert; an den rätselhafteren Stellen identifiziert man sich mit der überraschten Hauptfigur oder wird zum Nachdenken über Themen wie Lebenswünsche angeregt.

E. Deutung der Graphic Novel

1. Interpretieren Sie, was die Aussage „Ein Mensch wird nie mehr, als er ist“ (S. 59) mit dem Wunsch der Hauptfigur zu tun haben könnte.
2. Interpretieren Sie den Schluss der Erzählung (S. 60: „Aber denken Sie gut nach, denn Sie haben nur einen Wunsch frei.“ Irgendwo in der Dunkelheit hob ein zierlicher alter Herr...)
 - a. Wer spricht hier zu wem in welcher Situation? Sind alternative Interpretationen möglich?

3. Im Verlauf der Erzählung erfahren die Lesenden...
 - a. Wie verändert sich durch diese Aussagen Ihre Einschätzung der erzählten Ereignisse?
 - b. Welche verbalsprachlichen und bildlichen Merkmale, die Sie bereits herausgearbeitet haben, verstärken diese Wirkung?
 - c. Setzen Sie diese Erkenntnisse mit dem Schluss der Erzählung in Beziehung. Welche Deutungen der gesamten Erzählung sind möglich? Welche Signale sendet die Erzählung an die Lesenden?
 - d. Die Kurzgeschichte von Haruki Murakami nennt den Wunsch der Hauptfigur nicht. Kommen die Leserinnen und Leser dem Wunsch durch die Einbeziehung der Bilder näher? Nehmen Sie aus eigener Perspektive Stellung.

Lösungshinweis:

1. Möglicherweise könnte sich der Wunsch der Hauptfigur auf Selbstfindung bezogen haben. Sie hätte sich also mit zwanzig gewünscht, zu sich zu kommen, zufrieden mit sich und ihrem Leben zu werden. Dafür würde auch sprechen, dass sie den Vermutungen, ihr Wunsch hätte sich auf Schönheit oder Reichtum bezogen, ausweicht.
2. a. Möglich wäre eine Wiederholung der Wunsch-Szene. Hier würde also der alte Inhaber zur Hauptfigur sprechen. Aufgrund der Eigenständigkeit dieser Passage bieten sich jedoch auch andere Lesarten an. Die Handlung an sich ist abgeschlossen, dazu ist diese Passage durch einen Absatz von der vorherigen getrennt. Das „irgendwo in der Dunkelheit“ löst diese Situation ebenfalls von der vorherigen Handlung. Deshalb könnte damit auch eine allgemeine Mahnung ausgesprochen werden. Die Leserinnen und Leser selbst könnten gemeint sein, dass sie eigene Wünsche sehr bedächtig auswählen müssen. Dies ist jedoch nicht abschließend zu klären, weshalb es auf die Begründung der jeweiligen Interpretation ankommt.
3.
 - a. Es entsteht größere Offenheit und Unsicherheit, dass die Wunsch-Szene tatsächlich so passiert ist. Andererseits könnten die Überraschung und Verunsicherung der Hauptfigur dazu beigetragen haben, dass sie sich nicht mehr genau an den Inhaber erinnern kann.
 - b. Die bildliche Darstellung zeigt stets nur Körperteile des Inhabers (Haare, Beine und Schuhe, Finger); die Verunsicherung der Hauptfigur wurde bereits herausgearbeitet (C, 1 a.) und kann als Bestätigung des Eindrucks der Unzuverlässigkeit gedeutet werden. (weitere Nennungen möglich)
 - c. Einerseits kann das Ende nun als wiederholende Erinnerung an die Hauptfigur gedeutet werden. Andererseits tragen die Aussagen der Hauptfigur, sie sei sich bezüglich der Ereignisse und des Inhabers unsicher, dazu bei, dass die Ereignisse auf einer höheren Ebene angesiedelt sein könnten und nicht nur auf die Hauptfigur bezogen sind. Die Ergebnisse aus E. 1 und 2 heranziehend, kann die Erzählung

deshalb auch noch deutlicher über sich selbst hinausweisen und sich an die Lesenden richten.

- d. Individuelle Lösungen; sowohl ein Ja als auch ein Nein ist möglich; es werden keine klar zu entschlüsselnden Andeutungen gemacht. Dennoch könnte man folgern, dass die abstrakten Bildelemente und Symbole auf eine höhere Ebene hindeuten. Dies würde zur Interpretation passen, dass mit dem Wunsch die Selbstfindung der Hauptfigur gemeint war.

Peter Eickmeyer/Gaby von Borstel

Im Westen nichts Neues

Eickmeyer/von Borstel: Im Westen nichts Neues

1. Didaktisches Potenzial und Informationen zum Gegenstand

Die Graphic Novel „Im Westen nichts Neues“ (6. Aufl., 2021) von Peter Eickmeyer und Gaby von Borstel formt den Roman Erich Maria Remarques (1929) in eine Text-Bild-Erzählung um. Durch starke Reduktion der Textmenge bzw. Auswahl von aus Sicht der Autoren relevanten Textabschnitten bleibt die Graphic Novel mit unter 159 Seiten Erzählung hinter dem Umfang des Vorlagenromans zurück. Durch erhöhte Grammatik besonders des Buchumschlags sowie eines vergrößerten Formats im DIN-A4-Fotobuch-Maß (etwa 210 x 280 cm) wurde das Buch der Modalität Bild angepasst. Die Seitenarchitektur ist klar strukturiert. Zumeist doppelseitig erzählen Hintergrundbilder sowie darauf angeordnete, jedoch insgesamt sparsam eingesetzte Panels auf visueller Ebene „fruchtbare Augenblicke“ (Lessing) aus Remarques Erzählung. Die Bilder sind selten kausal-sequenziell, sondern orientieren sich an einzelnen wenigen Momenten, die aus dem beigegebenen Text ableitbar sind. Das Schriftbild weicht durch Verwendung einer schreibmaschinenähnlichen serifenbetonten nichtproportionalen Typographie von der des Romans ab. Eingegriffen in den Text wurde neben den Kürzungen außerdem durch geänderte Absatzbildung, das Formatieren in Textspalten, meistens eine pro Seite, sowie die Benennung der Teilkapitel („Heidelager“, S. 105). Ansonsten ist der Wortlaut mit dem des Romans identisch. Für die Kapiteltitel wurde die Schrifttype, wahrscheinlich FF Trixie, vergrößert und fett gesetzt.

Inhaltlich wurden die wesentlichen Episoden aus dem Roman beibehalten. Der Ich-Erzähler Paul Bäumer, zu Beginn 19 Jahre alt, erzählt im Präsens von seinen Erfahrungen an der Front des Jahres 1915 und der folgenden. Er und seine Kompanie, zu der auch Klassenkameraden gehören, bilden die soziale Gruppe der Figuren, der Erzähler erzählt jedoch nicht nur seine erlebte Gegenwart, sondern auch Rückblenden. Das Grauen des Kriegs, der Einsatz mörderischer Technik, die Verzweiflung und Unsicherheit, ob man überleben werde, sind wesentliche Themen. Jenseits der geschilderten Kampfhandlungen durchbrechen Episoden wie die Begegnung mit französischen Frauen oder der Besuch zu Hause das blutige Töten; Reflexionen über die Sehnsüchte seiner Generation und auch die nach jugendlicher Offenheit für Erfahrungen sind damit verbunden, werden jedoch enttäuscht. Paul Bäumer gelingt es nicht, sich innerlich vom Soldatendasein zu lösen. Das Soldatische dominiert und tritt auch in den Szenen mit Vorgesetzten und Autoritätspersonen wie ehemaligen Lehrern oder dem Unteroffizier Himmelstoß zutage. Abgesehen von gedanklichen Rückblenden wird chronologisch erzählt, wobei Zeitsprünge nicht genau markiert sind und eine genaue historische Verortung durch ausbleibende Daten und Ortsnamen nicht möglich ist. Die Sprache Remarques weist viele Tropen und andere Stilmittel auf, die die höchst subjektive und emotionale Sicht der Hauptfigur transportieren. Eingestreut sind jedoch auch immer wieder Abschnitte, in denen eher nüchtern erzählt wird. Kontrapunktisch wird am Schluss, als Paul Bäumer selbst stirbt, im Stil einer distanziert-unbeteiligten Meldung vermerkt: „Er fiel im Oktober 1918, an einem Tage, der so ruhig und still war an der ganzen Front, dass der

Heeresbericht sich nur auf den Satz beschränkte, im Westen sei nichts Neues zu melden.“ (S. 155)

Auf der Ebene der Gestaltung sind neben dem Format, der geänderten Textanordnung und der Typographie besonders die Maltechnik und der Zeichenstil von Bedeutung. Hierunter fallen auch der Einsatz von Farben sowie die Gestaltung von Räumlichkeit und Figuren.

Die Illustrationen weisen Fakturen auf, die Pinselstriche sind also deutlich erkennbar und lassen Rückschlüsse auf den Malprozess und die Bewegungen der verwendeten Pinsel, unter anderem breite Borstenpinsel, zu. Unter Einsatz von Acrylfarben reichen die Techniken vom Impasto mit dickem Farbauftrag (z. B. S. 142f.) bis hin zur Dry-Brush-Technik, wo wenig verdünnte Farbe beim Auftragen raue Strukturen auf dem Papier hinterlässt (z. B. S. 118f.). Abgesehen von wenigen Ausnahmen (S. 10f.: klares Zinnoberrot mit Beimischung von Gelb) dominieren die Farben Blau, Gelb, Brauntöne, Grau sowie Violett, die in ihrer Intensität durch Mischen mit anderen Farben (Gelb mit Blau und häufig Grau) abgeschwächt werden. Lichtreflexe werden durch Auslassung des Farbauftrags (z. B. S. 132f.) sowie durch den Einsatz von weißer Deckfarbe (z. B. S. 148f.) dargestellt. Letztere visualisiert, mit Wasser in ihrer Deckkraft verringert, auch Regen (z. B. S. 132f.).

Auf die Pinselstriche, die in ihrer Gesamtheit kräftigen Farbauftrag und gebrochene Strukturen aufweisen, wurde mit Tusche gezeichnet. Die so entstandenen Kontraste verstärken gemeinsam mit den helleren und dunkleren Malflächen den Eindruck von Körperlichkeit (z. B. der Eisenbahnwaggons S. 132f.) und begrenzen die Figuren. Die Zeichnungen sind auffälliges Merkmal der Textillustration und verstärken die Kontur der malerisch entwickelten Körper deutlich. Farblich sind die Figuren fast ausnahmslos ihrer Umgebung angenähert. Einige Doppelseiten kommen gänzlich ohne Auftrag von Tusche aus, hier verschmelzen einzelne Bildelemente, sie zerfasern und zerfallen beispielsweise (vgl. S. 66f.). Die Strichführungen mit Tusche lassen ähnlich wie beim Farbauftrag Bewegungen und die Faktur erkennen. Räumliche Tiefe wird durch die Zentralperspektive (z. B. S. 142f., 134f.) oder parallel verlaufende Linien (z. B. S. 132f.) erzeugt. Einige Doppelseiten lassen Räumlichkeit nur anhand der Figuren erkennen, sonstige Elemente der Architektur oder solcher aus der Natur wie Bäume oder Wolkenformationen sind nicht sichtbar (z. B. S. 82f.). Gelegentlich sind einzelne Elemente (z. B. zur Einleitung in ein neues Kapitel) oder Figuren lediglich vor dem farblichen Hintergrund zu sehen, der keine Objekte erkennen lässt, und räumlich schwer zu verorten ist (z. B. das Skelett S. 78f., die Träger der Gasmasken S. 48 oder der Kriegsversehrte S. 137). Die halbtransparenten Rechtecke und Spalten bilden in hellem Gelb den Hintergrund für den Textsatz.

Lernende können anhand der Graphic Novel „Im Westen nichts Neues“ verschiedene literarische und ästhetische Kompetenzen erwerben. Durch das kürzende Bearbeiten des Ausgangstextes und vor allem durch Hinzufügen von Illustrationen gewinnt die Erzählung an Komplexität hinzu, welche durch den semiotischen Modus stehendes Bild und visuelle Gestaltung einerseits bedingt ist und sich andererseits auf die Wechselwirkung zwischen verbalsprachlichem und visuellem Text bezieht. Die visuelle Erzählung erfolgt statt durch das „Telling“ mittels „Showing“ und kann sich nur einzelner Momentaufnahmen bedienen. Erst durch das Sehen mehrerer Bilder nacheinander können Betrachtende eine Erzählung im Modus der Sequenz bilden. Rezipienten werden also in hohem Maß zur Beteiligung aufgefordert (vgl. Press, S. 121). Da visuelle Modalitäten schneller rezipiert werden und aufgrund ihrer Präsenz den deutlich kleiner gesetzten Text übertönen, ist hier das vertiefte

„Close Reading“ besonders schwierig umzusetzen (vgl. Giesa, S. 51f.). Die Frage danach, wie Text und Bild zusammenwirken, um die erzählte Narration zu ermöglichen, erhöht die Komplexität. Lernpotenziale sind hier vor allem darin zu sehen, die Rezeption multimodaler Lektüren bzw. medienkonvergenter Produkte zu schulen, wie sie beim digitalen Lesen zwingend notwendig ist. Bezogen auf das Inhaltsfeld Medien bzw. im Umgang mit komplexen multimodalen Texten sind Möglichkeiten zu sehen, in der Analyse und Interpretation der semiotischen Modi die genaue ästhetische Wahrnehmung zu schulen. Lesetechniken der Verlangsamung können eingeübt bzw. gesichert werden, die nach und nach mehr Bedeutungsschichten offenlegen können (vgl. Standke, S. 42).

Für den Einsatz im Unterricht empfiehlt es sich, die Auszüge aus der Graphic Novel in DIN A3-Format auszudrucken, da somit die Lesbarkeit des Schrifttextes gewahrt bleibt.

Glossar mit zentralen Begriffen

Graphic Novel	Grafisch-textliche Erzählform, die ihre Ursprünge im Comic hat und viele Ähnlichkeiten aufweist. Abel/Klein nennen dennoch unter anderem folgende Unterscheidungsmerkmale: • Comics im Buchformat • Adressaten sind eher Erwachsene • Literarisch höherer Anspruch • nichtserialisiert Aufbrechen der Heft-Comic-typischen Seitenstruktur
Panel	Einzelbild in Graphic Novel und Comic
Vorsatzpapier	Rückseite des Buchdeckels sowie erste Blattseite
Faktur	Sichtbarkeit der technisch-handwerklichen Herstellung eines Kunstwerks, z.B. erkennbare Pinselstriche
Impasto	Dicker Farbauftrag
Dry-Brush-Technik	Malstil, bei dem während der Malbewegung mit dem Pinsel die Farbe allmählich ausgeht
Acryl	Farbe mit hoher Deckkraft und großer Intensität
Tusche	Tinte, sichtbare Linienführung
Medienkonvergenz	Annäherung verschiedener medialer Formen, hier z.B. die Bildlichkeit der Schrift (Schrifttype)
action-to-action	Erzählweise in Graphic Novel und Comic, bei der verschiedene Einzelbilder die Handlungsschritte einer Szene darstellen. Z. B. werden die Bewegungen von Figuren aus gleichem Winkel zu sehr knapp hintereinander liegenden Zeitpunkten gezeigt.
kontrapunktisch	Verhältnis zwischen Text und Bild, die etwas Verschiedenes zeigen, was gemeinsam jedoch einen neuen Sinn ergibt.

Literatur

Abel, Julia/Klein, Christian (2016): Comics & Graphic Novels. Eine Einführung. Stuttgart: Metzler.

Abraham, Ulf (2021): Text-Bild-Symbiosen als komplexe Verstehensherausforderungen, Der Deutschunterricht 1/2021, S. 34-43.

Giesa, Felix (2020): Grafisches Erzählen in Comics, Manga und Graphic Novels, Der Deutschunterricht 5/2020, S. 46-54.

Hoffmann, Jeanette/Führer, Carolin (2017): Zum didaktischen Potenzial von Graphic Novels. Erkenntnisse zur Rezeption von „Meine Mutter ist in Amerika“ durch Grundschulkinder. In: Scherf, Daniel (Hrsg.): Inszenierungen literalen Lernens: kulturelle Anforderungen und individueller Kompetenzerwerb. Schneider Verlag Hohengehren, S. 192-206.

Kurwinkel, Tobias (2017): Bilderbuchanalyse. Narrativik – Ästhetik – Didaktik. Tübingen: Francke. 2.Aufl. 2020.

Preis, Matthias (2020): Multimodale Lektüren, Medien im Deutschunterricht 2/2020, online unter <https://benelux.ub.uni-koeln.de/index.php/midu/article/view/639/671> (abgerufen am: 18.11.2022).

Press, Alexander (2018): Die Bilder des Comics. Funktionsweisen aus kunst- und bildwissenschaftlicher Perspektive. Bielefeld: Transcript, insbes. S. 97ff.

Staiger, Michael (2019): Erzählen mit Bild-Schrifttext-Kombinationen. In: Knopf, Julia/Abraham, Ulf (Hrsg.): BilderBücher. Band 1 Theorie. Schneider Verlag Hohengehren, S. 14-25.

Standke, Jan: Multimodale Literatur. Medienverbund, Erzählen und Lesen im digitalen Zeitalter, Der Deutschunterricht 4/2020, S. 38-48.

Volz, Steffen (2017): Multi- und bildliterale Kompetenzen erwerben. Anmerkungen aus inklusionspädagogischer Perspektive. In: Scherf, Daniel (Hrsg.): Inszenierungen literalen Lernens: kulturelle Anforderungen und individueller Kompetenzerwerb. Schneider Verlag Hohengehren, S. 207-215.

Vorschläge für Anbindungsmöglichkeiten:

- Literaturverfilmungen untersuchen, speziell hinsichtlich der Motive, der Kamera- und Farbgestaltung:
 - o Sind Anleihen der Graphic Novel an die Verfilmungen 1930 sowie 1979 erkennbar?
 - o Welche Einflüsse hatte vermutlich die Graphic Novel auf die Verfilmung 2022?

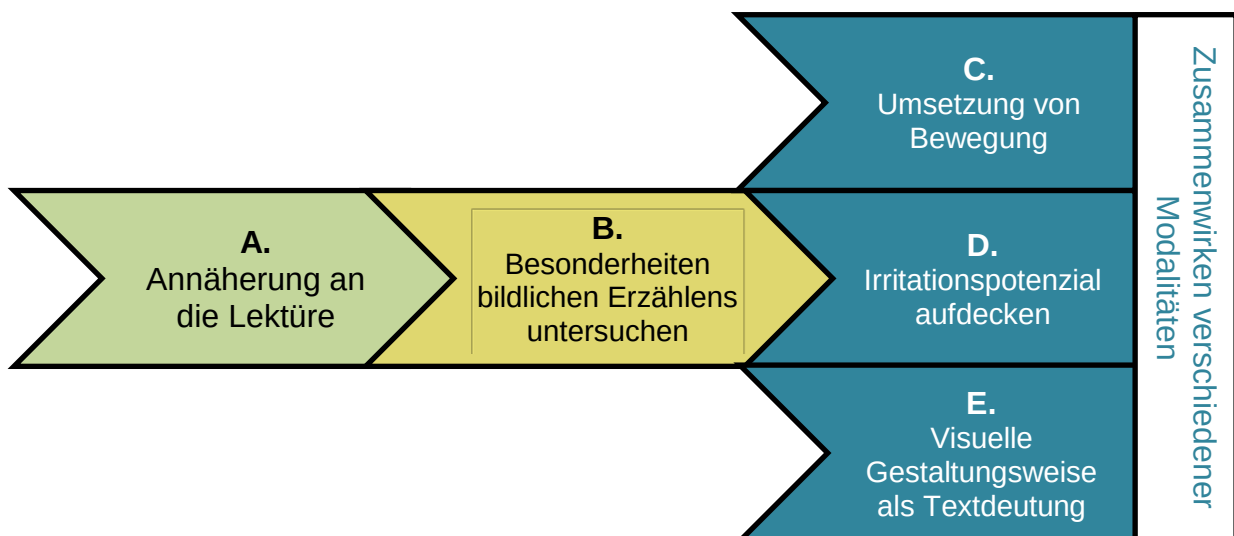
2. Aufgabenmodule

Die Aufgaben gliedern sich in die Module A bis E, die teilweise einander bedingen, teilweise können beim Einsatz im Unterricht auch zeitliche Änderungen oder Kürzungen erfolgen, ohne zentrale Lernziele zu verfehlen. Zunächst öffnet Modul A den Blick für die Lektüre, es geht hier noch nicht um die Modalitäten verbalsprachlicher Text sowie Bild. Anhand der ersten zur Erzählung gehörenden Doppelseite sollen die Lesemotivation erhöht werden und Vermutungen kommuniziert werden, die im weiteren Verlauf aufgegriffen werden. In rund 45 Minuten ist dieses Modul A unterrichtlich gut einzubinden.

Da Schülerinnen und Schüler unvertraut mit den Besonderheiten bildlichen Erzählens sind, widmet sich Modul B anschließend gesondert dieser Erzählebene. Modul B ist für die Behandlung der Graphic Novel zentral aufgrund der Dominanz der Bildebene, die im Wesentlichen den gekürzten Originaltext Remarques illustriert, aufgrund der Größe und der schnellen Rezeptionsweise (top-down) den gedruckten Text übertönt. In Auseinandersetzung mit der beigegebenen Tabelle zur Bilderschließung, mittels derer das Vorsatzpapier interpretiert wird, soll der Blick für die Besonderheiten bildlichen Erzählens geschärft werden. Insgesamt kann hierfür eine Doppelstunde veranschlagt werden.

Die Module C (Umsetzung von Bewegung), D (Irritationspotenzial aufdecken) sowie E (visuelle Gestaltungsweise als Textdeutung) befassen sich auf verschiedene Weise mit dem Zusammenwirken der Modalitäten Schrifttext und Bild. Sie können einzeln in abgeänderter Reihenfolge behandelt werden. Oder es können im Sinne zeitökonomischer Unterrichtsplanung Kürzungen vorgenommen werden. Die Verschiedenheiten des multimodalen Erzählens in der Graphic Novel „Im Westen nichts Neues“ können jedoch nur durch alle Module erfasst werden. Modul C umfängt in etwa eine Doppelstunde, für die Entwicklung eigener malerischer Umsetzungen (Aufgabe 5) kann eine weitere Einzelstunde eingeplant werden. Modul D bedarf etwa einer Doppelstunde, während Modul E in zwei oder drei Schulstunden bearbeitet werden sollte.

Übersicht über die Module



A. Annäherung an die Lektüre

Aufgaben:

1. Schlagen Sie die erste Textseite (S. 6f.) auf und betrachten Sie Text und Bilder. Beschreiben Sie intuitiv die Atmosphäre, die die Doppelseite erzeugt
2. Prüfen Sie, welche Hinweise diese Doppelseite auf die Erzählung insgesamt gibt. Was erfahren Sie über
 - a. die Vorgeschichte der Handlung,
 - b. die Zeit,
 - c. den Ort,
 - d. die Figuren,
 - e. allgemeine Zustände?
3. Überlegen Sie anhand der Ergebnisse, welche zentralen Problemlagen die weitere Erzählung behandeln könnte.
4. Überprüfen Sie, inwieweit die Doppelseite (S. 6f.) der Intention entspricht, die Erich Maria Remarque, der Autor des Romans „Im Westen nichts Neues“ (1929) hat: „Dieses Buch soll weder eine Anklage noch ein Bekenntnis sein. Es soll nur den Versuch machen, über eine Generation zu berichten, die vom Kriege zerstört wurde – auch wenn sie seinen Granaten entkam.“ (S. 3)

Didaktischer Kommentar

Um sich mit dem Zusammenspiel der semiotischen Modi gewinnbringend auseinandersetzen zu können, muss die Erzählung zunächst inhaltlich erfasst werden. Als motivierender Einstieg dient die erste Doppelseite der eigentlichen Erzählung, die als Grundlage zum Bilden von Leseerwartungen genutzt wird. Das insgesamt offene und individuelle Vorgehen wird durch Impulse strukturiert und führt zu einer vertieften Deutung, indem Remarques Einordnung als Roman „über eine Generation, die vom Kriege zerstört wurde“ hinzugezogen wird.

B. Besonderheiten bildlichen Erzählens untersuchen

Aufgaben:

Die Wahrnehmung von Schrifttext ist grundsätzlich anders als das „Lesen“ eines Bildes. Nähern Sie sich der Bildebene der Graphic Novel an und schlagen Sie das Vorsatzpapier auf (Rückseite des Covers und erstes Blatt des Buchs, Doppelseite). Gehen Sie die Schritte der Reihe nach durch, die die Tabelle zur Bildrezeption empfiehlt

Tabelle zur Bilderschließung

Ebene	Impuls	Notizen	Scaffolding/ mögliche Ergebnisse
Intuitiv-emotional: Assoziieren	Notieren Sie spontan Emotionen, die das Vorsatzpapier (rückwärtige Doppelseite des Covers) in Ihnen weckt.	„Der Anblick der Seiten macht mich...“; „Ich bin...“	traurig, betrübt, verängstigt, hoffnungslos (...)
	Notieren Sie Adjektive und Nomen, die Ihrer Ansicht nach zum Vorsatzpapier passen.		Tod, Gefahr, Angst, Gewalt, Feuer, Nebel, Soldaten, Zerstörung, Flucht, Kampf, schlimm, kalt, tot, schrecklich (...)
	Auch Bilder werden „gelesen“. Notieren Sie, wenn möglich: a) Worauf Ihr Blick beim Aufschlagen der Seite als erstes fiel. b) Wie sich Ihr Blick dann bewegte.		ins Zentrum, auf die Gasmaske, auf die Gewehrspitze, ins Grau, suchend nach rechts/links auf (...)
	Das Vorsatzpapier weist keinen Text auf. Verfassen Sie anhand Ihres ersten Eindrucks Gedanken der Figur in der Ich-Perspektive.	„Ich...“	Erzählender Text (<i>Ich werde angegriffen, wie Skelette kommen die Feinde mir entgegen... Ich fliehe mit...</i>)

Kognitiv: Beschreibung der Bildelemente	Tauschen Sie mit Sitznachbarn die entworfenen Texte aus. Erklären Sie sich gemeinsam, was an dem Vorsatzpapier Sie zu dem Text veranlasst hat.		
	Markieren Sie in folgender Sammlung gestalterischer Elemente diejenigen, die Ihrer Ansicht nach besonders wichtig für das Bild sind.	• Linie: Richtung, Verlauf, Bewegung, Funktion • Farbe: dominante Farben; Farbkontraste; Hell-Dunkel-Kontraste; Licht/Schatten; Farbsymbolik; Monochrom (ähnliche Farben in Abstufungen) • Raum: Vor- /Mittel- /Hintergrund; Perspektive; Bildausschnitt; Bildraum/Weißraum • Fläche: Flächenformen, Flächenkontraste; Figur-Grund-Verhältnis • Bildnerische Technik: Malerei (Acryl), Zeichnung (Tusche) • Bildnerischer Stil (malerisch, Abstraktion) • Textur: Farbauftrag, Oberflächenstrukturen, Pinselstriche • Komposition: Bildaufbau, Gesamtkomposition, Bewegung, Perspektive • Seitenlayout: Einzel-/ Doppelseite, Panels, Rahmen • Typografie: Schrifttyp/ -größe/ -farbe, Zeilenabstand, Absätze, Schrift als Bild • Intermedialität: Verweise auf andere mediale Produkte (Malerei, Film)	
	Beschreiben Sie die Gestaltungsweise genauer, die Sie oben markiert haben. Recherchieren Sie ggfs.: Wie sind Linien, Farben, Raum, Fläche, Maltechnik, Typografie, (...) gehalten?		Farben: Kontraste Raum: Nebel bzw. nicht klar zuzuordnen, keine räumliche Tiefe Fläche: wolkig, viele Schattierungen Komposition: laufen auf Betrachtende zu, zentriert in der Bildmitte, auf einer Ebene angeordnete Soldaten (...)
Reflexiv: Deutung der Gestaltungsweise hinsichtlich der Rezeptionserfahrung	Erläutern Sie, wie die gestalterischen Elemente die Bildwirkung beeinflussen.		Bedrohung, weil Soldaten auf den Betrachter zulaufen; Gefühl der Unsicherheit, weil man sich in dem leeren Bildraum nicht orientieren kann (...)
	Vergleichen das, worauf Ihr Blick beim ersten Aufschlagen der Seite zuerst fiel, mit der Gestaltung: Welche gestalterischen Elemente beeinflussen die Bewegungen Ihres Blickes?		Blick wird in die Mitte gelenkt durch a. Kontraste: Figuren heben sich deutlich vom konturlosen Hintergrund ab; b. Komposition: Figuren im Zentrum (...)
	Bilder erzählen anders als Schrifttext. Erzählen kann als Folge von Ereignissen gefasst werden, die aus einer bestimmten Perspektive heraus geschildert wird. Prüfen Sie, inwiefern dies auf die betrachteten Seiten zutrifft.		

Tabelle zur Bilderschließung (reduziert)		
Ebene	Impuls	Notizen
Intuitiv-emotional: Assoziieren	Notieren Sie spontan Emotionen, die das Vorsatzpapier (rückwärtige Doppelseite des Covers) in Ihnen weckt.	
	Notieren Sie Adjektive und Nomen, die Ihrer Ansicht nach zum Vorsatzpapier passen.	
	Auch Bilder werden „gelesen“. Notieren Sie, wenn möglich: a) Worauf Ihr Blick beim Aufschlagen der Seite als erstes fiel. b) Wie sich Ihr Blick dann bewegte.	
	Das Vorsatzpapier weist keinen Text auf. Verfassen Sie anhand Ihres ersten Eindrucks Gedanken der Figur in der Ich-Perspektive.	„Ich...“

Kognitiv: Beschreibung der Bildelemente	Tauschen Sie mit Sitznachbarn die entworfenen Texte aus. Erklären Sie sich gemeinsam, was an dem Vorsatzpapier Sie zu dem Text veranlasst hat.	
	Markieren Sie in folgender Sammlung gestalterischer Elemente diejenigen, die Ihrer Ansicht nach besonders wichtig für das Bild sind.	• Linie: Richtung, Verlauf, Bewegung, Funktion • Farbe: dominante Farben; Farbkontraste; Hell-Dunkel-Kontraste; Licht/Schatten; Farbsymbolik; Monochrom (ähnliche Farben in Abstufungen) • Raum: Vor- /Mittel- /Hintergrund; Perspektive; Bildausschnitt; Bildraum/Weißraum • Fläche: Flächenformen, Flächenkontraste; Figur-Grund-Verhältnis • Bildnerische Technik: Malerei (Acryl), Zeichnung (Tusche) • Bildnerischer Stil (malerisch, Abstraktion) • Textur: Farbauftrag, Oberflächenstrukturen, Pinselstriche • Komposition: Bildaufbau, Gesamtkomposition, Bewegung, Perspektive • Seitenlayout: Einzel-/ Doppelseite, Panels, Rahmen • Typografie: Schrifttyp/ -größe/ -farbe, Zeilenabstand, Absätze, Schrift als Bild • Intermedialität: Verweise auf andere mediale Produkte (Malerei, Film)
	Beschreiben Sie die Gestaltungsweise genauer, die Sie oben markiert haben. Recherchieren Sie ggfs.: Wie sind Linien, Farben, Raum, Fläche, Maltechnik, Typografie, (...) gehalten?	
Reflexiv: Deutung der Gestaltungsweise hinsichtlich der Rezeptionserfahrung	Erläutern Sie, wie die gestalterischen Elemente die Bildwirkung beeinflussen.	
	Vergleichen das, worauf Ihr Blick beim ersten Aufschlagen der Seite zuerst fiel mit der Gestaltung: Welche gestalterischen Elemente beeinflussen die Bewegungen Ihres Blickes?	
	Bilder erzählen anders als Schrifttext. Erzählen kann als Folge von Ereignissen gefasst werden, die aus einer bestimmten Perspektive heraus geschildert wird. Prüfen Sie, inwiefern dies auf die betrachteten Seiten zutrifft.	



Didaktischer Kommentar

Obwohl die Graphic Novel „Im Westen nichts Neues“ die schrifttextlichen Elemente aus der Romanvorlage einsetzt, kann und muss sie als eigenständiges erzählendes Werk eingestuft werden, da durch die Text-Bild-Bezüge andere Vorstellungsbilder evoziert werden und andere Leseweisen, unter anderem Augenbewegungen, damit verbunden sind (vgl. Hoffmann/Führer, S. 192f.). Der Fokus der Erschließung liegt deshalb auf den einzelnen Modalitäten sowie deren Interaktion im Rahmen der Graphic Novel.

Zunächst soll ein erster Zugang zum Verstehen bildlicher Erzähldimensionen gelegt werden. Beim Rezipieren der Bildebene wird zunächst simultan das gesamte Bild erfasst (top-down), ehe die Einzelheiten der Gestaltung aufgenommen werden (vgl. Staiger, S. 21). Dieser Rezeptionsweise soll das didaktische Vorgehen entsprechen, indem zunächst spontane Eindrücke assoziativ festgehalten werden. Besonders an dem Vorsatzpapier ist, dass hier durch starke Kontraste und nahezu den Verzicht auf Farben die düstere Atmosphäre erzeugt wird, die sich auch an den illustrierten Objekten – Soldaten mit Gasmaske – festmachen lässt. Sie deuten durch das Fehlen menschlich erscheinender Figuren die entindividualisierende und unpersönliche Stimmung an, die sich an vielen Doppelseiten der Graphic Novel zeigen lässt. Einen Einstieg in die Reflexion der Rezeption von Bildern bietet das Vorsatzpapier außerdem durch das Fehlen von Schrifttext. Bildelemente werden in ähnlicher Form wiederholt (es sind fünf Soldaten in ähnlicher Aufmachung zu sehen), die Umgebung ist sehr reduziert gehalten (leichte Grauschattierungen, die (Gas-)Nebel andeuten). Nach dem Verbalisieren erster Seh-Eindrücke soll der Raum, der durch fehlenden Schrifttext gegeben ist, gefüllt werden. Die entwickelten erzählenden (Kurz-)Texte bzw. Überschriften sollen dann erklärt werden, wobei die geweckten Emotionen (erste Zeile der Tabelle) zur Erklärung herangezogen werden können. Der Blick wird von der subjektiven Seh-Erfahrung hin zum Gegenstand gelenkt, der nun im Sinne des „Close Reading“ erschlossen wird. Das hierfür benötigte Begriffsrepertoire, welches die Gestaltungstechniken fassen kann, die zum ersten Eindruck führten, wird breit aufgespannt (Auswahl orientiert an Staiger, S. 16f.). Hierdurch wird der Komplexität des Mediums Rechnung getragen und individuelle Schwerpunktsetzungen sind möglich, da spontan Illustrationsaspekte wiedergebende Begriffe markiert werden (vgl. Volz, S. 209). Es ist also keine genaue Kenntnis bestimmter Maltechniken nötig, sondern besonders effektvolle Aspekte werden herausgestellt. Binnendifferenziert ist dieses Vorgehen deshalb, weil die Begriffe vielleicht teilweise vorhandenes Vorwissen zur Bildgestaltung aktivieren können, die im anschließenden Austausch ein vertieftes Beschreiben ermöglichen können.

C. Das Zusammenwirken verschiedener Modalitäten: Umsetzung von Bewegung untersuchen

Zunächst gilt es zu beachten, dass die Graphic Novel „Im Westen nichts Neues“ im Anschluss an den Roman von Erich Maria Remarque (1928) entstanden ist. Die Künstler der Graphic Novel Eickmeyer und von Borstel hatten den Roman vorliegen und entwickelten Bilder dazu. Der Ursprungstext ist nahezu beibehalten worden. Für die Graphic Novel wurden jedoch starke Kürzungen vorgenommen. Außerdem wurde an wenigen Stellen die Reihenfolge leicht abgeändert. Insgesamt ist der Text der Romanvorlage „Im Westen nichts Neues“ jedoch in Wortlaut und Reihenfolge beibehalten worden. Dies ist vor allem bedeutsam, wenn das Zusammenspiel zwischen Bild und Text untersucht werden soll. Es wurde nämlich nicht der Versuch unternommen, den Schrifttext nachträglich an die Bilder anzugleichen. Letztere wurden vielmehr aufgrund der Lektüreeindrücke entwickelt.

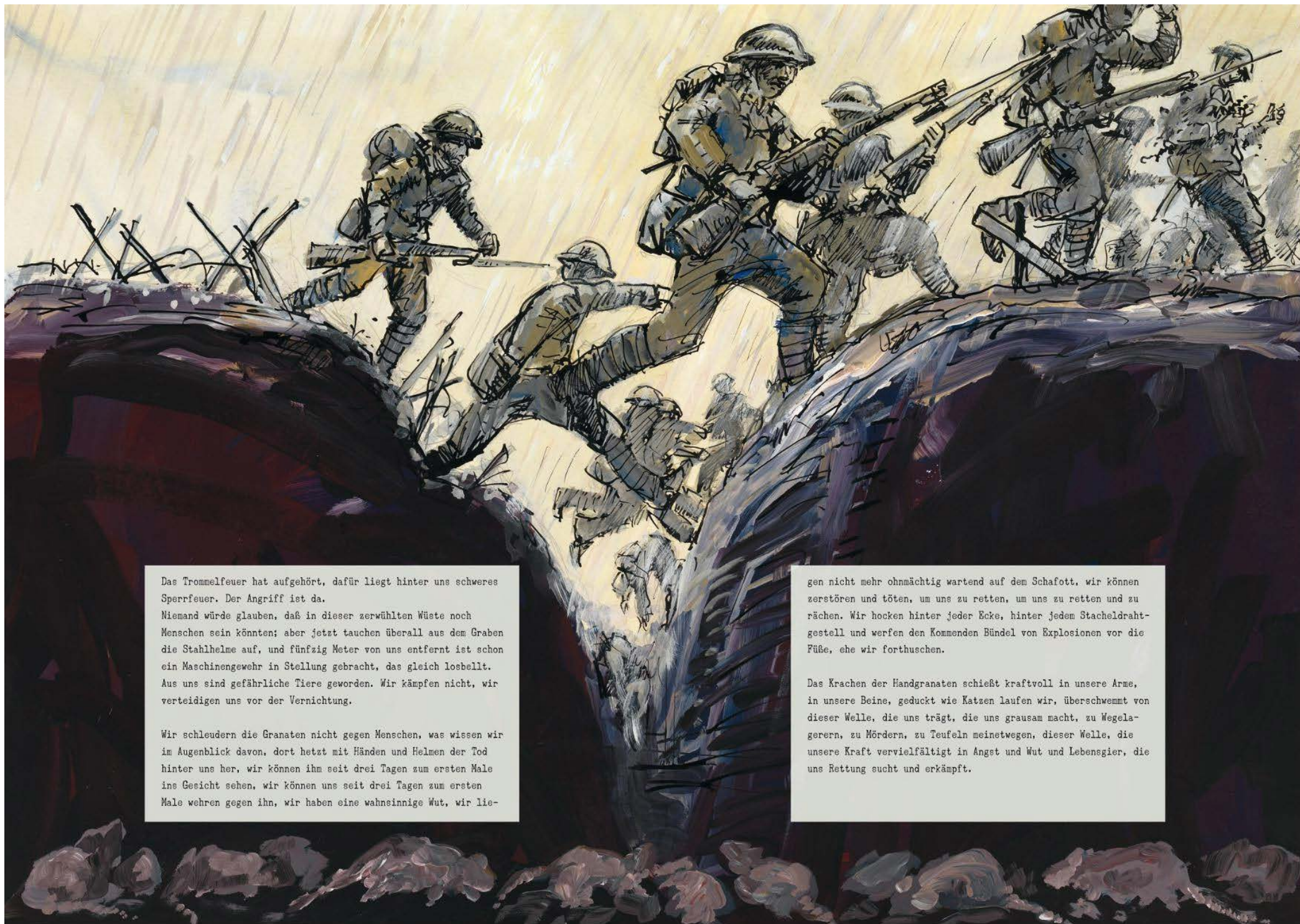
Aufgaben

1. Lesen Sie in der Graphic Novel S. 68-73 und fassen Sie zusammen, was hier geschildert wird.
2. Untersuchen Sie, wie innere und äußere Handlungen dargestellt werden:
 - a. Markieren Sie oder schreiben Sie heraus, welche Wörter und Wendungen äußere Handlungen beschreiben.
 - b. Markieren Sie oder schreiben Sie heraus, welche Wörter innere Handlungen wie Gefühle beschreiben.
 - c. Erläutern Sie, in welchem Verhältnis die Beschreibungen innerer und äußerer Handlungen zueinanderstehen und welche Dynamik sie erzeugen.
3. Untersuchen Sie nun die visuelle Gestaltung und benennen Sie malerische Techniken, die hier für die Illustration innerer und äußerer Handlung genutzt wurden. Beziehen Sie Auffälligkeiten an der Figurendarstellung, Merkmale der Maltechnik sowie die Rolle der Rezipienten beim Betrachten mehrerer Einzelbilder in Ihre Überlegungen ein. Nutzen Sie ggfs. die Tabelle zur Bilderschließung.
4. Erklären Sie, welche Schwierigkeiten auftreten, wenn die im Text entwickelten Bewegungen grafisch umgesetzt werden.
5. Beurteilen Sie, ob die Gedanken und Gefühle der Figuren in der grafischen Umsetzung treffend wiedergegeben werden. Entwickeln Sie eigene Umsetzungen zum Illustrieren der inneren Handlung auf Papier und mit digitaler Fototechnik.

Didaktischer Kommentar

Das Herausarbeiten der Text-Bild-Bezüge kann die Eigenheiten der visuellen Erzählebene stärker konturieren. So kann die Bildebene auf die Umsetzung von Stillstand und Bewegung hin untersucht werden. Deutlich wird hierbei, dass Bilder Bewegung anders darstellen bzw. die Vorstellung von Bewegungen anders evozieren als verbalsprachliche Texte. Dies geschieht durch die Darstellung von z. B. Figuren einerseits und durch die Entwicklung von Handlungen durch eine Bildfolge bzw.

Sequenz. Besonders die Seiten 68-73 sind hier aufschlussreich. Hier werden doppelseitig drei Szenen an identischem Schauplatz in engerer Bildfolge erzählt (vgl. Staiger, 20). Inhaltlich wird sowohl auf Text- als auch auf Bildebene der Angriff der Franzosen erzählt, der zurückgeschlagen wird. Kampfhandlungen, das Voranstürmen und Abwehren sind Prozesse höchster körperlicher Aktivität und innerer Aufgewühltheit. Während der Text durch entsprechende Verben wie „schleudern“, „dort hetzt mit Händen und Helmen der Tod hinter uns her“ (S. 68), „werfen“, „forthuschen“ (69) äußere Handlungen erzählt oder Gefühlsbeschreibungen wie „wahnsinnige Wut“, „überschwemmt von dieser Welle, die uns trägt, die uns grausam macht“, „in Angst und Wut“ (S. 69) einbringt, können Bilder nur Momente zeigen. Nach der Beschreibung von Gestaltungselementen kann interpretierend die Umsetzung von äußeren und inneren Handlungen untersucht werden. Sequenzartig stellen die Doppelseiten das Voranstürmen der Franzosen (S. 68f.), den Kampf (S. 70f.) sowie den Gegenangriff der Deutschen (S. 72f.) dar. Die Kampfszene Mann gegen Mann wird durch vier zusätzliche kleinere Bilder eingängiger geschildert, hier werden Bewegungen durch Körperhaltungen, Schrittstellungen oder Handbewegungen (der blutige Spatenschlag in den Hals des Gegners, S. 71) gekennzeichnet. Die beiden erkennbar temporal aufeinander bezogenen Panels (ebd.) erfüllen durch das Springen von „action-to-action“ einer Figur aber eine ähnliche Funktion und können dazu dienen, das Verstehen von Bildsequenzen als kohärente Erzählung zu explizieren, wozu die kognitive Aktivität der Rezipienten beim Füllen der Leerstellen zwischen den abgebildeten Momenten nötig wird (vgl. Abel/Klein, S. 85). Innere Beteiligung, Gefühle wie Wut oder erlebte Grausamkeit können auf der Ebene des Dargestellten, subtiler aber auf der Ebene des Wie der Gestaltung verortet werden. Denn die Mischung aus Gelb-Grün-Tönen wirkt grell und abstoßend, während die dominierenden dunklen Braun- und Violett-Töne als niederdrückend empfunden werden können. Die häufig eingesetzten Farben Blau und Gelb werden durch Vermischen in ihrer Klarheit und Leuchtkraft abgeschwächt, was durch die Nähe zu niederen Instinkten gedeutet werden kann, welche die Kampfszene in sich trägt (Kurwinkel, S. 52ff., 58). Unterstützend kann die Perspektive aus einem Graben heraus gedeutet werden, an dessen Grund schemenhaft Ratten sichtbar sind.



Das Trommelfeuer hat aufgehört, dafür liegt hinter uns schweres Sperrfeuer. Der Angriff ist da.

Niemand würde glauben, daß in dieser zerwühlten Wüste noch Menschen sein könnten; aber jetzt tauchen überall aus dem Graben die Stahlhelme auf, und fünfzig Meter von uns entfernt ist schon ein Maschinengewehr in Stellung gebracht, das gleich losbellt. Aus uns sind gefährliche Tiere geworden. Wir kämpfen nicht, wir verteidigen uns vor der Vernichtung.

Wir schleudern die Granaten nicht gegen Menschen, was wissen wir im Augenblick davon, dort hetzt mit Händen und Helmen der Tod hinter uns her, wir können ihm seit drei Tagen zum ersten Male ins Gesicht sehen, wir können uns seit drei Tagen zum ersten Male wehren gegen ihn, wir haben eine wahnsinnige Wut, wir lie-

gen nicht mehr ohnmächtig wartend auf dem Schafott, wir können zerstören und töten, um uns zu retten, um uns zu retten und zu rächen. Wir hocken hinter jeder Ecke, hinter jedem Stacheldrahtgestell und werfen den Kommenden Bündel von Explosionen vor die Füße, ehe wir forthuschen.

Das Krachen der Handgranaten schießt kraftvoll in unsere Arme, in unsere Beine, geduckt wie Katzen laufen wir, überschwemmt von dieser Welle, die uns trägt, die uns grausam macht, zu Wegelagerern, zu Mördern, zu Teufeln meinetwegen, dieser Welle, die unsere Kraft vervielfältigt in Angst und Wut und Lebensgier, die uns Rettung sucht und erkämpft.



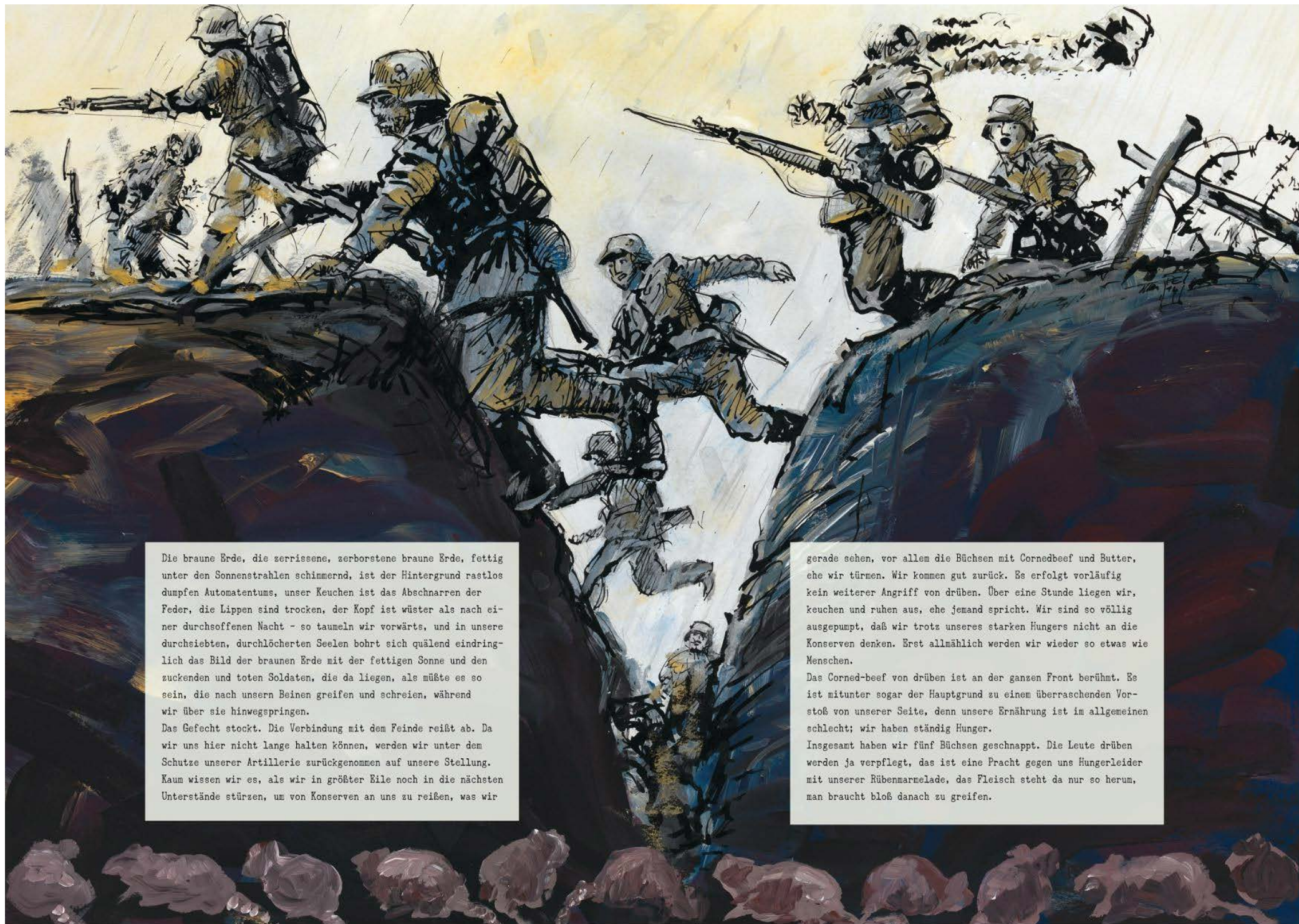
Ich sehe einen von ihnen in einen spanischen Reiter stürzen, das Gesicht hoch erhoben. Der Körper sackt zusammen, die Hände bleiben hängen, als wollte er beten. Dann fällt der Körper ganz weg, und nur noch die abgeschossenen Hände mit den Armstümpfen hängen im Draht.



Im Augenblick, als wir zurückgehen, heben sich vorn drei Gesichter vom Boden. Unter einem der Helme ein dunkler Spitzbart und zwei Augen, die fest auf mich gerichtet sind. Ich hebe die Hand, aber ich kann nicht werfen in diese sonderbaren Augen, einen verrückten Moment lang rast die ganze Schlacht wie ein Zirkus um mich und diese beiden Augen, die allein bewegungslos sind, dann reckt sich drüben der Kopf auf, eine Hand, eine Bewegung, und meine Handgranate fliegt hinüber, hinein.



Der geschärfte Spaten ist eine leichtere und vielseitigere Waffe, man kann ihn nicht nur unter das Kinn stoßen, sondern vor allem damit schlagen, das hat größere Wucht; besonders wenn man schräg zwischen Schulter und Hals trifft, spaltet man leicht bis zur Brust durch.



Die braune Erde, die zerrissene, zerborstene braune Erde, fettig unter den Sonnenstrahlen schimmernd, ist der Hintergrund rastlos dumpfen Automatentums, unser Keuchen ist das Abschnarren der Feder, die Lippen sind trocken, der Kopf ist wüster als nach einer durchsoffenen Nacht - so taumeln wir vorwärts, und in unsere durchsiebten, durchlöcherten Seelen bohrt sich quälend eindringlich das Bild der braunen Erde mit der fettigen Sonne und den zuckenden und toten Soldaten, die da liegen, als müßte es so sein, die nach unsern Beinen greifen und schreien, während wir über sie hinwegspringen.

Das Gefecht stockt. Die Verbindung mit dem Feinde reißt ab. Da wir uns hier nicht lange halten können, werden wir unter dem Schutze unserer Artillerie zurückgenommen auf unsere Stellung. Kaum wissen wir es, als wir in größter Eile noch in die nächsten Unterstände stürzen, um von Konserven an uns zu reißen, was wir

gerade sehen, vor allem die Büchsen mit Cornedbeef und Butter, ehe wir türmen. Wir kommen gut zurück. Es erfolgt vorläufig kein weiterer Angriff von drüben. Über eine Stunde liegen wir, keuchen und ruhen aus, ehe jemand spricht. Wir sind so völlig ausgepumpt, daß wir trotz unseres starken Hungers nicht an die Konserven denken. Erst allmählich werden wir wieder so etwas wie Menschen.

Das Corned-beef von drüben ist an der ganzen Front berühmt. Es ist mitunter sogar der Hauptgrund zu einem überraschenden Vorstoß von unserer Seite, denn unsere Ernährung ist im allgemeinen schlecht; wir haben ständig Hunger.

Insgesamt haben wir fünf Büchsen geschnappt. Die Leute drüben werden ja verpflegt, das ist eine Pracht gegen uns Hungerleider mit unserer Rübenmarmelade, das Fleisch steht da nur so herum, man braucht bloß danach zu greifen.

D. Das Zusammenwirken verschiedener Modalitäten: Irritationspotenzial aufdecken und Unstimmigkeiten integrativ interpretieren

Aufgaben

1. Schlagen Sie die rechte Hälfte der Doppelseite S. 46-47 auf und betrachten Sie die Illustration. Orientieren Sie sich an der Tabelle „Bilderschließung“ und notieren Sie zu den Bereichen Assoziieren (intuitiv-emotional), Beschreiben (kognitiv) und Deuten (reflexiv) Auffälliges.
1. Lesen Sie nun den Text auf der gegenüberliegenden Seite und vergleichen Sie ihn mit der Illustration S. 47:
 - a. Wo finden sich Entsprechungen?
 - b. Was fehlt?
 - c. Finden Sie die Gestaltung zur beigegebenen Textpassage treffend? Warum (nicht)?
2. Begründen Sie kurz, wie hier das Verhältnis zwischen Bild und Text ist, ob Bild und Text
 - a. sich gegenseitig ergänzen und erweitern? (paralleles Verhältnis)
 - b. ungefähr identische Informationen wiedergeben? (symmetrisches Verhältnis)
 - c. ineinandergreifen und sich im Erzählen abwechseln? (komplementäres Verhältnis)
 - d. etwas Verschiedenes zeigen, was gemeinsam aber einen Sinn ergibt? (kontrapunktisches Verhältnis)
 - e. sich gegenseitig ausschließen und das Gegenteil des anderen erzählen? (widersprüchliches Verhältnis)
3. Überprüfen Sie stichprobenartig, wie das Verhältnis zwischen Text und Bild an anderen Stellen in der Graphic Novel gestaltet ist. Erklären Sie, was diese Doppelseite S. 46f. so besonders macht.

Das Dunkel wird wahnsinnig. Es wogt und tobt.

Schwärzere Dunkelheiten als die Nacht rasen mit Riesenbuckeln auf uns los, über uns hinweg.

Der Wald verschwindet, er wird zerstampft, zerfetzt, zerrissen.

Vor uns birst die Erde. Es regnet Schollen. Ich spüre einen Ruck. Mein Ärmel ist aufgerissen durch einen Splitter. Ich balle die Faust. Keine Schmerzen. Doch das beruhigt mich nicht, Verletzungen schmerzen stets erst später. Ich fahre über den Arm. Er ist angekratzt, aber heil. Da knallt es gegen meinen Schädel, daß mir das Bewußtsein verschwimmt. Ich habe den blitzartigen Gedanken: Nicht ohnmächtig werden!, versinke in schwarzem Brei und komme sofort wieder hoch. Ein Splitter ist gegen meinen Helm gehauen, er kam so weit her, daß er nicht durchschlug.

Ich wische mir den Dreck aus den Augen. Vor mir ist ein Loch aufgerissen, ich erkenne es undeutlich. Granaten treffen nicht leicht in denselben Trichter, deshalb will ich hinein. Mit einem Satze schnelle ich mich lang vor, flach wie ein Fisch über den Boden, - da pfeift es wieder, rasch krieche ich zusammen, greife nach Deckung, fühle links etwas, presse mich daneben, es gibt nach, ich stöhne, die Erde zerreißt, der Luftdruck donnert in meinen Ohren, ich krieche unter das Nachgebende, decke es über mich, es ist Holz, Tuch, Deckung, Deckung, armselige Deckung vor herabschlagenden Splintern.

Ich öffne die Augen: - meine Finger halten einen Ärmel umklammert, einen Arm. Ein Verwundeter? Ich schreie ihm zu - keine Antwort - ein Toter. Meine Hand faßt weiter, in Holzesplitter - da weiß ich wieder, daß wir auf dem Friedhof liegen.

Aber das Feuer ist stärker als alles andere. Es vernichtet die Besinnung, ich krieche nur noch tiefer unter den Sarg, er soll mich schützen, und wenn der Tod selber in ihm liegt. Vor mir klafft der Trichter. Ich fasse ihn mit den Augen wie mit Fäusten, ich muß mit einem Satz hinein.



Didaktischer Kommentar

Produktiv ist die Analyse der Text-Bild-Bezüge auch an den Stellen, wo die Bilder nicht bloß die Handlung einer beigegebenen Textpassage abbilden, sondern kontrapunktisch unterschiedliche Informationen wiedergeben, die die Lesenden herausfordern, aus Text und Bild neue Bedeutungsschichten zu generieren. Auch wenn die Bilder grundsätzlich ein symmetrisches Verhältnis zum Text aufweisen (vgl. Kurwinkel, S. 176), also ähnliche Informationen liefern, gibt es Buchseiten, die bei näherer Betrachtung irritierend wirken. Durch intensive Bild- und Textlektüre kann dieses Irritationspotenzial aufgedeckt werden. Ausgehend von der Romanpassage, die den plötzlichen Angriff in gewaltiger bildlicher Sprache schildert, können Lernende Ideen für eine angemessene visuelle Darstellung äußern. Beim Betrachten der Doppelseite S. 46f. fällt auf, dass weder von den Explosionen, vom zerstörten Wald, vom Feuer noch vom verzweifelden Suchen nach Deckung oder den Löchern etwas zu sehen ist. Stattdessen zeigt die Seite ein weit aufgerissenes Auge, in dem sich kämpfende Soldaten zu spiegeln scheinen. Als Denotat wird „Auge“ zwar erwähnt, das Hauptthema ist es jedoch nicht. Seine Rolle ist vergleichbar mit der Beschreibung des französischen Soldaten, der Paul Bäumer in die Augen starrt (S. 70). Hier jedoch bleibt der Zusammenhang offen, es könnte vielmehr um ein Gefühl gehen, was sich hier äußert. Innerlich transportiert der Text nämlich die Machtlosigkeit der Hauptfigur, sie ist ausgeliefert und muss das grauenvolle Geschehen schließlich sehen, um es erzählen zu können. Vom Fokus auf die gesehene Zerstörung lenkt die Illustration im wahrsten Wortsinn den Blick auf das Sehen als Vorgang, als Handlung, die keine Auswirkungen auf das Geschehen hat. Anhand dieser Interpretation wird deutlich, dass und wie die Bildbedeutung gemeinsam mit dem Text wirkt und tiefere Bedeutungsebenen aufdecken kann.

E. Das Zusammenwirken verschiedener Modalitäten: Die visuelle Gestaltungsweise als eigenständige Textdeutung interpretieren

Aufgaben:

1. Arbeiten Sie zu zweit: Untersuchen Sie arbeitsteilig die verbalsprachliche und die visuelle Ebene der Doppelseite 100f.
 - a. Text: Was wird auf Textebene geschildert? Welche Stimmungen ergreifen Paul? Wie unterstützen sprachliche Mittel die Stimmungen Pauls?
 - b. Bild: Welche Farben wurden verwendet? Was an der Maltechnik, am Pinsel- und Tusche-Auftrag fällt auf? Welche Stimmung erzeugen Farben und Maltechnik? Nutzen Sie ggfs. Kategorien aus der Tabelle zur Bilderschließung.
2. Präsentieren Sie sich die Ergebnisse und sammeln Sie, wie das Zusammenspiel von Text und Bild funktioniert:
 - a. Welche Textpassagen werden durch welche malerischen Mittel umgesetzt?
 - b. Welche Textpassagen sind malerisch nicht oder nicht treffend umgesetzt?

- c. Welchen Sätzen oder Textabschnitten der S. 100f. würden Sie gerne ein eigenes Bild widmen? Welche Farben kämen hier zum Einsatz?
3. Untersuchen Sie gemeinsam die Seiten 47, 52 und 62f. Finden Sie, dass hier die Farben und die Maltechnik zum beigegebenen Text passen?
4. Erläutern Sie, ob sich Ihre Wahrnehmung der Doppelseite 100f. durch den Vergleich mit den anderen Seiten verändert hat.

Didaktischer Kommentar

Die Signifikanz der bildlichen Darstellung kann ebenso verdeutlicht werden, indem die Schülerinnen und Schüler zwei Doppelseiten miteinander vergleichen und herausarbeiten, dass sich thematisch-textlich wichtige Unterschiede finden lassen, während jedoch die malerische Darstellung auf den gleichen Prinzipien beruht. Das Wie der Gestaltung, besonders der Einsatz von Zeichenstift und Farben, ist von Belang. Während Paul Bäumer Hoffnung auf die Betrachtung seiner Bücher in seinem Jugendzimmer setzt, sie mögen alte Gefühle vom jugendlichen Drang in ihm wecken, befindet er sich fernab der Front. Auch hegt er Hoffnung, der Krieg würde ihn nur äußerlich betreffen (S. 100f.). Beim Vergleich mit Seite 47, 52 oder 62f. werden auf Textebene Unterschiede sichtbar: Es ist vom zerstörerischen Angriff der Feinde (S. 47), von der Bergung der Verletzten und Toten (S. 52) sowie vom Arrest (S. 62f.) die Rede, dargestellt werden ein aufgerissenes Auge, die zerstörte Landschaft mit einigen Soldaten sowie kartenspielende Soldaten vor einer Baracke mit einem Stacheldraht, also Szenen des Fronteinsatzes. Demgegenüber bleibt die Farbwahl größtenteils identisch, es überwiegen Braun- und Grautöne mit Vermischung von Blau mit gelblich-grünen Akzenten. Die Hoffnung, die der Ich-Erzähler schließlich aufgibt, weil er dem Krieg innerlich nicht entfliehen kann (S. 100), korrespondiert hier mit der Gestaltung.

Sowohl die innerliche als auch die äußerliche Bewegung kann über die gesamte Graphic Novel mit dem Malstil, der sichtbaren Faktur sowie den kontrastreichen dynamisch aufgetragenen Tusche-Strichen in Verbindung gebracht werden. Ähnlich wie die Bebilderung auf den Seiten 46f. kann Irritationspotenzial aufgerufen werden, wenn der bewegte und bewegende Illustrationsstil mit der nüchternen und distanzierten Wirkung der Typographie verglichen wird. Um weitere Bedeutungen der visuellen Ebene herausarbeiten zu können, sollte im Unterricht die ähnliche Farbgebung der Figuren vor dem Hintergrund benannt werden. Von hier aus können Bezüge zum Krieg als Ent-Individualisierung hergestellt werden.

Ich habe mir den Urlaub anders vorgestellt. Ich finde mich hier nicht mehr zurecht, es ist eine fremde Welt. Die einen fragen, die andern fragen nicht, und man sieht ihnen an, daß sie stolz darauf sind...

Sie haben Sorgen, Ziele, Wünsche, die ich nicht so auffassen kann wie sie. Wenn ich sie so sehe, in ihren Zimmern, in ihren Büros, in ihren Berufen, dann zieht das mich unwiderstehlich an, ich möchte auch darin sein und den Krieg vergessen; aber es stößt mich auch gleich wieder ab. - Es sind andere Menschen hier, Menschen, die ich nicht richtig begreife, die ich beneide und verachte.

In meinem Zimmer steht hinter dem Tisch ein braunes Ledersofa. Ich setze mich hinein. In diesem Zimmer habe ich gelebt, bevor ich Soldat wurde.

Ich will mich hineindenken in die Zeit damals.

Ich bin aufgeregt; aber ich möchte es nicht sein, denn das ist nicht richtig. Ich will wieder diese stille Hingerissenheit, das Gefühl dieses heftigen, unbenennbaren Dranges verspüren, wie früher, wenn ich vor meine Bücher trat. Der Wind der Wünsche, der aus den bunten Bücherrücken aufstieg, soll mich wiedererfassen; - er soll mir das verlorene Bereitsein meiner Jugend zurückbringen.

Ich sitze und warte.

Mir fällt ein, daß ich zu Kemmerichs Mutter gehen muß.

Das Zimmer soll sprechen, es soll mich einfangen und tragen, ich will fühlen, daß ich hierhergehöre, und horchen, damit ich weiß, wenn ich wieder an die Front gehe: Der Krieg versinkt und ertrinkt, wenn die Welle der Heimkehr kommt, er ist vorüber, er zerfrißt uns nicht, er hat keine andere Macht über uns als nur die äußere!

Die Bücherrücken stehen nebeneinander. Ich kenne sie noch und erinnere mich, wie ich sie geordnet habe. Ich bitte sie mit meinen Augen: Sprecht zu mir, - nehmt mich auf - nimm mich auf, du Leben von früher, - du sorgloses, schönes - nimm mich wieder auf -

Ich warte, ich warte.

Bilder ziehen vorüber, sie haken nicht fest, es sind nur Schatten und Erinnerungen. Nichts - nichts.

Meine Unruhe wächst.

Ein fürchterliches Gefühl der Fremde steigt plötzlich in mir hoch. Ich kann nicht zurückfinden, ich bin ausgeschlossen; so sehr ich auch bitte und mich anstrengt, nichts bewegt sich, teilnahmslos und traurig sitze ich wie ein Verurteilter da, und die Vergangenheit wendet sich ab.

Gleichzeitig spüre ich Furcht, sie zu sehr zu beschwören, weil ich nicht weiß, was dann alles geschehen könnte. Ich bin ein Soldat, daran muß ich mich halten.

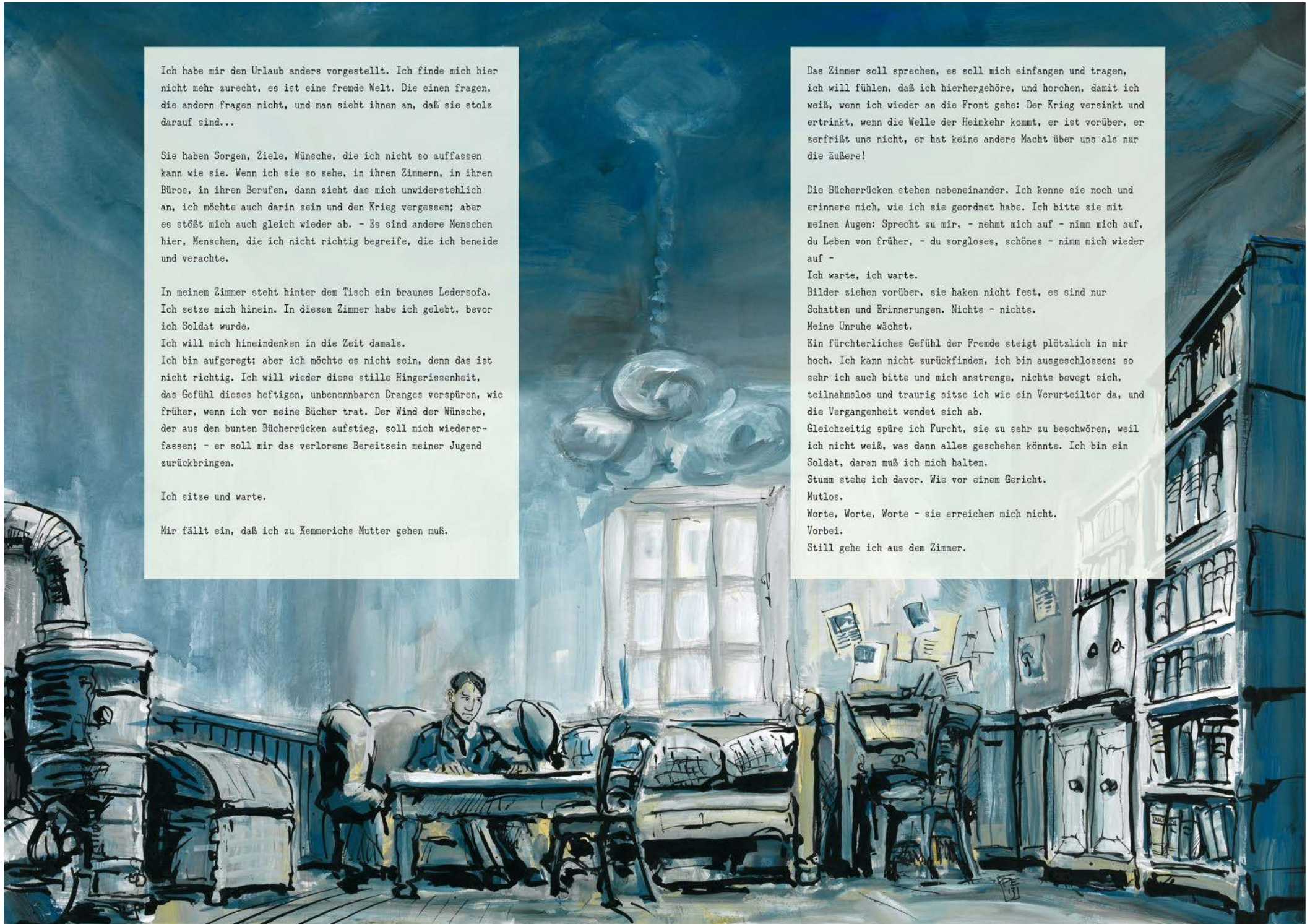
Stumm stehe ich davor. Wie vor einem Gericht.

Mutlos.

Worte, Worte, Worte - sie erreichen mich nicht.

Vorbei.

Still gehe ich aus dem Zimmer.



3. Lösungen

A. Annäherung an die Lektüre

Aufgaben:

1. Schlagen Sie die erste Textseite (S. 6f.) auf und betrachten Sie Text und Bilder. Beschreiben Sie intuitiv die Atmosphäre, die die Doppelseite erzeugt.
2. Prüfen Sie, welche Hinweise diese Doppelseite auf die Erzählung insgesamt gibt. Was erfahren Sie über
 - a. die Vorgeschichte der Handlung,
 - b. die Zeit,
 - c. den Ort,
 - d. die Figuren,
 - e. allgemeine Zustände?
3. Überlegen Sie anhand der Ergebnisse, welche zentralen Problemlagen die weitere Erzählung behandeln könnte.
4. Überprüfen Sie, inwieweit die Doppelseite (S. 6f.) der Intention entspricht, die Erich Maria Remarque, der Autor des Romans „Im Westen nichts Neues“ (1929) hat: „Dieses Buch soll weder eine Anklage noch ein Bekenntnis sein. Es soll nur den Versuch machen, über eine Generation zu berichten, die vom Kriege zerstört wurde – auch wenn sie seinen Granaten entkam.“ (S. 3)

Lösungshinweis:

2.
 - a. Rückkehr von Fronteinsatz, Erwähnung von Beschuss durch Engländer und Verlusten, Verpflegung, Aufstehen gegen Mittag;
 - b. 1915, nicht näher bestimmter Tag, mittags
 - c. Westfront, nach dem Fronteinsatz und Kampf nun hinter der Front im Lager, Essensausgabe „vor der Gulaschmarie“
 - d. Steckbriefartige Bilder von acht Figuren sowie die Warteschlange vor der Essensausgabe; Figuren werden in den Steckbriefen mit Namen, Beruf und einer besonderen Eigenschaft vorgestellt; Ich-Erzähler stellt sich vor;
 - e. Dreckig (Farbwirkung); Sehnsucht nach Schlaf; Kampfeinsatz wird als etwas Alltägliches beschrieben, nebenbei werden Verluste erwähnt; Hunger
3. Überleben; Schicksal der Freunde; Entwicklung des Kriegs; Gegenangriff (...)
4. Dass das Buch weder anklagend noch parteiergreifend sein soll, also nicht werten soll, passt zum eher berichtenden Stil („so daß wir starke Verluste hatten und nur mit achtzig Mann zurückkamen“); dass über eine Kriegsgeneration berichtet werden soll, entspricht den Steckbriefen und der Vorstellung mehrerer Figuren, teilweise „aus derselben Klasse“;

B. Besonderheiten bildlichen Erzählens untersuchen

Aufgaben:

Gehen Sie die Schritte der Reihe nach durch, die die Tabelle zur Bildrezeption empfiehlt.
Individuelle Lösungen

C. Das Zusammenwirken verschiedener Modalitäten: Umsetzung von Bewegung untersuchen

Aufgaben

1. Lesen Sie in der Graphic Novel S. 68-73 und fassen Sie zusammen, was hier geschildert wird.
2. Untersuchen Sie, wie innere und äußere Handlungen dargestellt werden:
 - a. Markieren Sie oder schreiben Sie heraus, welche Wörter und Wendungen äußere Handlungen beschreiben.
 - b. Markieren Sie oder schreiben Sie heraus, welche Wörter innere Handlungen wie Gefühle beschreiben.
 - c. Erläutern Sie, in welchem Verhältnis die Beschreibungen innerer und äußerer Handlungen zueinander stehen und welche Dynamik sie erzeugen.
3. Untersuchen Sie nun die visuelle Gestaltung und benennen Sie malerische Techniken...
4. Erklären Sie, welche Schwierigkeiten auftreten, wenn die im Text entwickelten Bewegungen grafisch umgesetzt werden.
5. Beurteilen Sie, ob die Gedanken und Gefühle der Figuren in der grafischen Umsetzung treffend wiedergegeben werden...

Lösungshinweis:

1. Beginn des gegnerischen Angriffs, Beschuss durch Maschinengewehr und anstürmende Soldaten; dem Feind werden Granaten entgegengeschleudert, man will sich gegen den Tod wehren; Wunsch, sich selbst zu retten; Wirkung der Explosionen in den Körpern geschildert, Gefühle von Angst und Wut werden geweckt (S. 68f.). Fremder Soldat mit abgeschossenen Armen fällt; Blickkontakt mit fremdem Soldat, Hauptfigur zögert mit dem Wurf der Granate, Stillstand, dann Wurf der Granate in den anderen Krater; Beschreibung des Spatens als Tötungsinstrument (S. 70f.). Beschreibung der Erde und der eigenen Soldaten, die vorwärtsstürmen; Innere „durchsiebte“ Verfassung mit Erde verglichen; Kontakt mit Feind wird verloren, Gefechtpause; Soldaten beziehen wieder Stellung; Mitnahme von Proviant: Büchsen mit Cornedbeef und Butter; Ausruhen der Soldaten; allmähliche Erholung, Rückkehr zum „Menschsein“; Beschreibung des guten Cornedbeefs, eigene Versorgung sei schlecht (S. 72f.)

2.

- a. **äußere Handlung:** „tauchen...auf“, „kämpfen“, „schleudern“, „hetzt“, „wehren“, „zerstören“, „werfen“ (S. 68f.); „stürzen“, „sackt zusammen“, „fällt“, „zurückgehen“, „hebe die Hand“, „rast“, „reckt“, „eine Bewegung“, „fliegt“, „stoßen“, „schlagen“ (S. 70f.); „rastlos“, „taumeln ... vorwärts“, „zuckend“, „greifen“, „hinwegspringen“, „stürzen“, „an uns ... reißen“, „türmen“, „überraschender Vorstoß“, „greifen“ (S. 72f.)
- b. **innere Handlung:** „aber jetzt“, „aus uns sind gefährliche Tiere geworden“, „wahnsinnige Wut“, „wir können zerstören und töten, um uns zu retten“, „um uns zu rächen“, „schießt kraftvoll in unsere Arme, in unsere Beine“, „überschwemmt von dieser Welle, die uns trägt“, „zu Teufeln“, „die unsere Kraft vervielfältigt in Angst und Wut und Lebensgier“ (S. 68f.). „ich hebe die Hand, aber ich kann nicht werfen in diese sonderbaren Augen“, „einen verrückten Moment“ (S. 70f.). „rastlos dumpfen Automatentums“, „der Kopf ist wüster als“, „unsere durchsiebten, durchlöcherten Seelen“, „quälend eindringlich“, „an uns reißen, was wir gerade sehen“, „wir sind völlig ausgepumpt“, „wieder so etwas wie Menschen“, „wir haben ständig Hunger“, (S. 72f.);
- c. Die Dynamik des Textabschnitts entsteht vor allem durch Häufungen von Bewegungsverben, die eine hohe Geschwindigkeit („hetzt“, „stürzen“, „fliegt“) widerspiegeln, und Adjektiven/Nomen, die metaphorisch dem Tierischen angelehnt sind oder mentale Ausnahmezustände umschreiben („Kopf ist wüst“, „quälend“, „an uns reißen“, „wahnsinnige Wut“, „Lebensgier“...)

3.

- **äußere Handlung** z.B.: verwischte Pinselstriche wie beim Regen; Figuren in Schrittstellung, auch bei Figuren sichtbare Linienführung, Schraffuren, Haltungen der Hände und Spaten (S. 70f.), Bildfolge Spatenschlag (S. 71) und Wendung der Figuren zunächst in Leserichtung Ansturm der Feinde, S. 68f.), dann in viele Richtungen (in sowie gegen die Leserichtung, frontal zu den Betrachtenden, S. 70f.) sowie Wendung entgegen der Leserichtung (S. 72f.);
 - **innere Handlung** z.B.: Darstellung von Gesichtern und erschrocken aufgerissenen Augen und Mündern (S. 70f.); auf tieferer Ebene die Farbgestaltung, die zur Beschreibung der Szenerie und ebenso zu der inneren dem Tierischen angenäherten Verfassung der Soldaten passt.
4. Bild stellt grundsätzlich einen Moment dar, kein bewegtes Bild wie im Video
 5. innere emotionale Verfasstheit wird über die Bildebene nur durch die Gesichter angedeutet; die untersuchten Seiten widmen sich eher kollektiven Kampfszenen als der inneren Stimmung, ansonsten hätte man verstärkt Augen und Gesichter zeigen müssen

D. Das Zusammenwirken verschiedener Modalitäten: Irritationspotenzial aufdecken und Unstimmigkeiten integrativ interpretieren

Aufgaben

1. Schlagen Sie die rechte Hälfte der Doppelseite S. 46-47 auf und betrachten Sie die Illustration. Orientieren Sie sich an der Tabelle „Bilderschließung“ und notieren Sie zu den Bereichen Assoziieren (intuitiv-emotional), Beschreiben (kognitiv) und Deuten (reflexiv) Auffälliges.
2. Lesen Sie nun den Text auf der gegenüberliegenden Seite und vergleichen Sie ihn mit der Illustration S. 47:
 - a. Wo finden sich Entsprechungen?
 - b. Was fehlt?
 - c. Finden Sie die Gestaltung zur beigegebenen Textpassage treffend? Warum (nicht)?
3. Begründen Sie kurz, wie hier das Verhältnis zwischen Bild und Text ist, ob Bild und Text
 - a. sich gegenseitig ergänzen und erweitern? (paralleles Verhältnis)
 - b. ungefähr identische Informationen wiedergeben? (symmetrisches Verhältnis)
 - c. ineinandergreifen und sich im Erzählen abwechseln? (komplementäres Verhältnis)
 - d. etwas Verschiedenes zeigen, was gemeinsam aber einen Sinn ergibt? (kontrapunktisches Verhältnis)
 - e. sich gegenseitig ausschließen und das Gegenteil des anderen erzählen? (widersprüchliches Verhältnis)
4. Überprüfen Sie stichprobenartig, wie das Verhältnis zwischen Text und Bild an anderen Stellen in der Graphic Novel gestaltet ist. Erklären Sie, was diese Doppelseite S. 46f. so besonders macht.

Lösungshinweis:

1. Intuitiv-emotional: individuelle Ergebnisse; Beschreiben und Deuten: wichtige gestalterische Elemente: Farben (Grau, Schwarz, Blau, Gelb), Kontraste: hell-dunkel, besonders bei Darstellung des Auges und der Iris; malerische Technik (Acryl) mit sichtbaren Pinselstrichen; Gesamtkomposition: Detailansicht/groß; Seitenlayout: Doppelseite; Typografie: Schreibmaschine; besonders die Kontraste und die Motivwahl beeinflussen Blickrichtung, das Auge sticht hervor und man versucht zu erkennen, was in den Reflexionen der Iris dargestellt ist: vermutlich kämpfende Soldaten
2.
 - a. Entsprechungen finden sich in der düsteren Stimmung und in der Wiedergabe der Angstgefühle; Die Augen selbst werden ebenfalls im Text benannt, als sich die Hauptfigur Dreck aus den Augen wischt;
 - b. Es fehlt die Darstellung der konkreten Handlungen wie des Suchens nach Deckung oder die Zerstörung des Waldes; erwähnte andere Körperteile wie die Ohren werden ebenfalls nicht abgebildet.

c. Individuelle Lösungen

3. Hier kann entweder ein symmetrisches Verhältnis (b) erläutert werden, da die Angstgefühle, die Fassungslosigkeit und der Schrecken der Zerstörung im abgebildeten Auge symbolisiert werden; ebenfalls eine Argumentation zum kontrapunktischen (d) Verhältnis ist denkbar, weil nicht das beschriebene Dreckwegwischen beschrieben wird, sondern nur ein aufgerissenes Auge, welches die verbalsprachliche Erzählung kontrapunktisch ergänzt;
4. In der Regel werden konkrete, im Text beschriebene Handlungen auch auf der Bildebene wiedergegeben, es herrscht ein symmetrisches oder komplementäres Verhältnis. So werden Schauplätze angelehnt an den verbalsprachlichen Text auch grafisch entworfen, deren Bedeutung und Atmosphäre jedoch durch Farbe und hinzugefügte Details auch erweitert. Die Doppelseite S. 46f. ist besonders, weil konkrete Handlungen des Ausgangstextes nicht erkennbar sind, sondern mit dem abgebildeten Schrecken eine Emotion ins Zentrum gerückt wird, die einer nicht explizit benennenden, sondern einer tieferen Textebene entspricht.

E. Das Zusammenwirken verschiedener Modalitäten: Die visuelle Gestaltungsweise als eigenständige Textdeutung interpretieren

Aufgaben:

1. Arbeiten Sie zu zweit: Untersuchen Sie arbeitsteilig die verbalsprachliche und die visuelle Ebene der Doppelseite 100f.
 - a. Text: Was wird auf Textebene geschildert? Welche Stimmungen ergreifen Paul? Wie unterstützen sprachliche Mittel die Stimmungen Pauls?
 - b. Bild: Welche Farben wurden verwendet? Was an der Maltechnik, am Pinsel- und Tusche-Auftrag fällt auf? Welche Stimmung erzeugen Farben und Maltechnik? Nutzen Sie ggfs. Kategorien aus der Tabelle zur Bilderschließung.
2. Präsentieren Sie sich die Ergebnisse und sammeln Sie, wie das Zusammenspiel von Text und Bild funktioniert:
 - a. Welche Textpassagen werden durch welche malerischen Mittel umgesetzt?
 - b. Welche Textpassagen sind malerisch nicht oder nicht treffend umgesetzt?
 - c. Welchen Sätzen oder Textabschnitten der S. 100f. würden Sie gerne ein eigenes Bild widmen? Welche Farben kämen hier zum Einsatz?
3. Untersuchen Sie gemeinsam die Seiten 47, 52 und 62f. Finden Sie, dass hier die Farben und die Maltechnik zum beigegebenen Text passen?
4. Erläutern Sie, ob sich Ihre Wahrnehmung der Doppelseite 100f. durch den Vergleich mit den anderen Seiten verändert hat.

Lösungshinweis:

1.

- a. Gefühl, im Heimaturlaub in einer fremden Welt zu sein; Beschreibung der Andersheit: Menschen in Heimatstadt hätten eigene Räume und Büros, in denen sie nicht an Krieg denken; Paul Bäumer wünscht sich, auch in dieser Welt zu sein.

Szene im Zimmer: Paul Bäumer setzt sich auf sein altes Sofa und will sich in die damalige Zeit zurückdenken. Möchte wieder den Drang spüren, wenn er vor seine Bücher tritt, und Wünsche aus dieser Begegnung heraus entwickeln. Er wartet, dann fällt ihm ein, zu Kemmerichs Mutter gehen zu müssen. Wunsch an das Zimmer, es solle zu ihm sprechen und ihn einnehmen. Paul scheint das Gefühl zu spüren, dass der Krieg nur etwas Äußeres ist, ihn nicht in seinem Kern treffen kann und dass er immer ein Heimatgefühl haben wird. Bitte an die Bücher, ihm wieder das Gefühl von früher zu geben. Doch er fühlt nur Bilder vorüberziehen („Schatten“) und wird enttäuscht, denn er wird innerlich unruhig und gewinnt keinen Kontakt zu den Büchern und dem, was sie früher in ihm auslösten.

Er beschreibt, wie ernüchternd diese Erfahrung ist, wie verzweifelt er ist und dass er Angst und Mutlosigkeit verspürt. Dann verlässt er das Zimmer.

Sprachliche Mittel wie Wortwiederholungen („Worte, Worte, Worte“), Reihungen („in ihren Zimmern, in ihren Büros, in ihren Berufen“), Metaphern („der Krieg versinkt und ertrinkt, wenn die Welle der Heimkehr kommt“) oder Vergleiche („sitze ich wie ein Verurteilter“) verstärken die Hoffnung und später die Enttäuschung, nicht in das alte Leben zurückkehren zu können.

- b. Es wurden vor allem Blautöne verwendet, aber auch graue und bräunliche Elemente fallen auf; die Maltechnik ist durch den groben Pinsel gekennzeichnet, die Strichführung ist erkennbar, die Tusche schafft durch das auffällige Schwarz Konturen, die durch die Maltechnik jedoch ausgefranst wirken; insgesamt wird eine düstere, ernüchternde Stimmung erzeugt, da Zimmerwände und –decke durch das Blau kalt wirken und auch die Bücherregale durch blasses Graubraun kraftlos wirken.

2.

- a. Vor allem wird die Textpassage abgebildet, die den auf dem Sofa sitzenden Paul Bäumer schildert. Auf tieferer Ebene wird eher die Enttäuschung und Ernüchterung eingefangen als die Hoffnung Pauls, die er zunächst beim Betreten des Zimmers und Betrachten der Bücher hegt.
- b. Malerisch nicht eingefangen sind die Gedanken Paul Bäumers bezogen auf die heimische Bevölkerung, die Berufe und deren Räume. Außerdem wird die Hauptfigur vor dem Bücherregal nicht gezeigt, wie sie hofft, die früheren Gefühle wecken zu können. Die Hoffnung selbst wird ebenfalls nicht transportiert.
- c. Individuelle Lösungen möglich, z.B. könnte die Hoffnung oder die Mutlosigkeit Paul Bäumers abgebildet werden; auch selbst entwickelte Erinnerungsbilder aus der „Zeit damals“ wären möglich; außerdem könnten Menschen gezeigt werden, die einem bürgerlichen Leben fernab des Kriegs nachgingen. Je nach Intention könnten Farben

ähnlich wie auf dieser Doppelseite in kühlen Blau- und Grautönen gehalten sein, oder sie könnten bewusst durch lebendigere Farben wie Grün, kräftiges, reines Rot oder Gelb davon abweichen.

3. Hier soll deutlich werden, dass die Maltechnik auf den Seiten 47, 52 und 62f., die Szenen von der Front zeigen, der Szene in Paul Bäumers Zimmer entsprechen. Farben wie Blautöne, Grau oder Braun dominieren überall. Es kann konstatiert werden, dass zum Fronteinsatz die Farbwahl aufgrund einer kalten, lebensfeindlichen und den erdigen Schützengräben entsprechenden Gestaltung passt.
4. Eine veränderte Wahrnehmung könnte sein, dass die Schülerinnen und Schüler nach dem Vergleich mit den angegebenen anderen Seiten nun auch gestalterisch und farblich den Krieg im heimischen Zimmer ausmachen können. Die Hauptfigur kann sich nicht von dem Soldatendasein und den traumatischen Erfahrungen an der Front lösen. Dem entspricht die Gestaltung, die sich gleichbleibend auch über die Szenen zu Hause legt. Innerlich kann sich Paul nicht von der Front lösen und dieses innere Gefühl wird durch Verwendung kühler und düsterer Farben im Bild auch äußerlich abgebildet.

Multimodales Erzählen in
Computerspielen am Beispiel

The Stanley Parable

„The End is never the End is...“ - Multimodales Erzählen in Computerspielen am Beispiel „The Stanley Parable“

1. Didaktisches Potenzial und grundlegende Informationen zum Gegenstand

Computerspiele werden im schulischen Kontext häufig (noch) skeptisch oder zumindest mit einer gewissen Distanz und Vorsicht betrachtet. Dabei zeigen jüngste Studien, dass etwa 70% der Jugendlichen in Deutschland mehrmals pro Woche in ihrer Freizeit digitale Spiele spielen¹, die Videospiele sind aber längst nicht mehr nur faszinierend für Kinder und Jugendliche: Die Gaming-Branche hat in Deutschland 2021 ca. 9,8 Milliarden Dollar Umsatz generiert², der Deutsche Kulturrat hat „game“, den Verband der deutschen Games-Branche, 2008 als Mitglied aufgenommen³, mit den „Game Studies“ hat sich eine eigene wissenschaftliche Disziplin etabliert und erfolgreiche Games wie „The Witcher“ oder „The Last of Us“ werden inzwischen von den großen Studios als Serien verfilmt und beispielsweise in der FAZ sehr positiv rezensiert.⁴

Doch selbst wenn Lehrkräfte eine private Affinität zu Gaming haben, finden Spiele im Unterricht noch häufig nur als Lernsoftware ihren Platz, sie werden selten als kulturell wertvolle Produkte oder gar Kunstwerke betrachtet. Hinzu kommt die fehlende Tradition der unterrichtlichen Auseinandersetzung mit Games, Lehrkräfte haben wenig Erfahrung damit und lassen sich möglicherweise von technischen Hürden abschrecken.

Dabei bieten einzelne Titel enormes didaktisches Potential, wenn es um die Untersuchung multimodalen Erzählens und narrativer Strukturen geht. Gerade Computerspiele sind als multimodale Medien immer bestimmt durch das Zusammen- oder auch Gegeneinanderspiel spezifischer Elemente, hier besonders bewegtes Bild, gesprochene Sprache und die Erfahrung von Interaktivität.

Der vorliegende Beitrag möchte exemplarisch an „The Stanley Parable“ zeigen, wie die verschiedenen Modi des Erzählens zusammenwirken, um ein narratives Gesamterlebnis zu schaffen. Dieses Spiel ist ursprünglich 2011 als ein Mod, d.h. eine abgewandelte Weiterentwicklung, zum Ego-Shooter „Half-Life 2“ entstanden, dann aber von seinem Entwickler Davey Wreden zu einem eigenständigen Computerspiel ausgebaut worden, das 2013 veröffentlicht wurde und im April 2022 in überarbeiteter Form als „Ultra Deluxe Version“ erneut

¹ Vgl. JIM-Studie 2021, S. 14: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2021/JIM-Studie_2021_barrierefrei.pdf

² Vgl. <https://www.iwd.de/artikel/gaming-erzielt-umsaetze-in-milliardenhoehe-440882/>

³ Die Perspektive auf Games als „Teil der Kulturfamilie“ eröffnen Olaf Zimmermann und Felix Falk im „Handbuch Gameskultur“. Online unter: <https://www.kulturrat.de/wp-content/uploads/2020/12/HandbuchGameskultur.pdf>

⁴ <https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/medien/the-last-of-us-serie-verfilmung-eines-erfolgreichen-videospiels-18599711.html>

erschienen ist. Schon kurz nach der ersten Veröffentlichung erzielte das Spiel, das von einem kleinen Team unabhängiger Entwickler programmiert wurde, große Erfolge beim Publikum und den Rezensenten, es wurden vor allem die intelligente Erzählstrategie und der z.T. absurde Humor gelobt.⁵ Während die Blockbuster-Titel großer Studios, sogenannte AAA Games, häufig stark auf Immersion setzen und ihre Storys linear erzählen, d.h. dem Spieler oder der Spielerin nur begrenzt Entscheidungsfreiheit lassen, kann „The Stanley Parable“ als ständige intellektuelle Herausforderung gelesen werden, die zentrale Konzepte des Erzählens thematisiert und in Frage stellt.

Das Spiel beginnt mit einer Kamerafahrt durch ein verlassenes Großraumbüro bis zum Büro Nr. 427. Der Erzähler berichtet währenddessen aus dem Off, dass dies die Geschichte des Angestellten Nr. 427 Stanley sei. Dieser sitze jeden Tag in seinem Büro vor einem Rechner und drücke Knöpfe exakt nach den Anweisungen, die auf dem Monitor erscheinen. Diese Aufgabe mache ihn glücklich – aber eines Tages passiert etwas Eigenartiges, das Stanleys Leben für immer verändert: Die Anweisungen bleiben aus und er weiß nicht, was er nun machen soll.

An diesem Punkt endet die Videosequenz, die Spielenden übernehmen in der Ego-Perspektive (vermeintlich) die Kontrolle über das Spiel, können die Figur steuern und mit Gegenständen interagieren. Allerdings werden sie vom Erzähler durchs Spiel geleitet, der Stanleys Geschichte im Präteritum erzählt, seine Handlungen durch das Erzählen anleitet und kommentiert und Spielende dazu bewegen möchte, genau die von ihm erzählte Geschichte nachzuspielen. Die Handlung des Spiels besteht also in der (Re-)Konstruktion der eigenen Geschichte und der Interaktion mit dem Erzähler, der – abhängig von den Entscheidungen, die Spielende treffen – sehr unterschiedlich reagieren und ganz unterschiedliche Haltungen zur Figur einnehmen kann: „In The Stanley Parable [...] versucht der Erzähler, die Erfahrungen der Spieler so zu manipulieren, dass sie seiner Erzählung entsprechen. Das muss man sich allerdings nicht gefallen lassen.“ (Froschauer 2017)

Dabei wird das Erzählen immer wieder selbst zum Gegenstand der Erzählung: Wenn der Erzähler über einen Raum berichtet, Stanley aber sehr zügig durch den Raum läuft, bemerkt er fast sarkastisch: „Nein... Stanley rannte so schnell durch dies Büro, dass der Erzähler nicht einmal Zeit hatte, in Ruhe auszureden.“ So entsteht eine Spannung zwischen Erzähler und Spielendem, die Davey Wreden, der Entwickler des Spiels, metaphorisch als „Tanz“ bezeichnet hat.

Es gibt in diesem Spiel keine lineare Story und kein „richtiges“ Ende der Geschichte, vielmehr besitzt das Spiel insgesamt 19 verschiedene Enden, die fast alle wieder in einen Neustart der Geschichte münden, bei dem Stanley sich in seinem Büro wiederfindet.

„The Stanley Parable“ bietet somit einen hohen Grad an Deutungsoffenheit, es kann als Parabel auf die fehlende Willensfreiheit des Menschen, vor allem unter den Bedingungen der modernen Arbeitswelt, gelesen werden (hier bietet sich eine Kooperation mit dem Philosophieunterricht an), es ist als ironischer Kommentar auf die Gamingbranche und ihre Traditionen gedeutet worden und es ist ganz fraglos auch ein narratives Experiment, das die Grenzen des Erzählens austestet. Dabei macht es die Interaktion zwischen Erzähler und Rezipienten zum Gegenstand des Erzählens und reflektiert auch die besonderen Bedingungen der Narration in einem Computerspiel, denn auch der Erzähler ist keine autonome Instanz, sondern von den

⁵ So urteilt z.B. Will Freemann im „Guardian“: „It's all held together by exceptional writing and voice acting, which turn this sharp, intelligent plaything into a truly hilarious experience.“

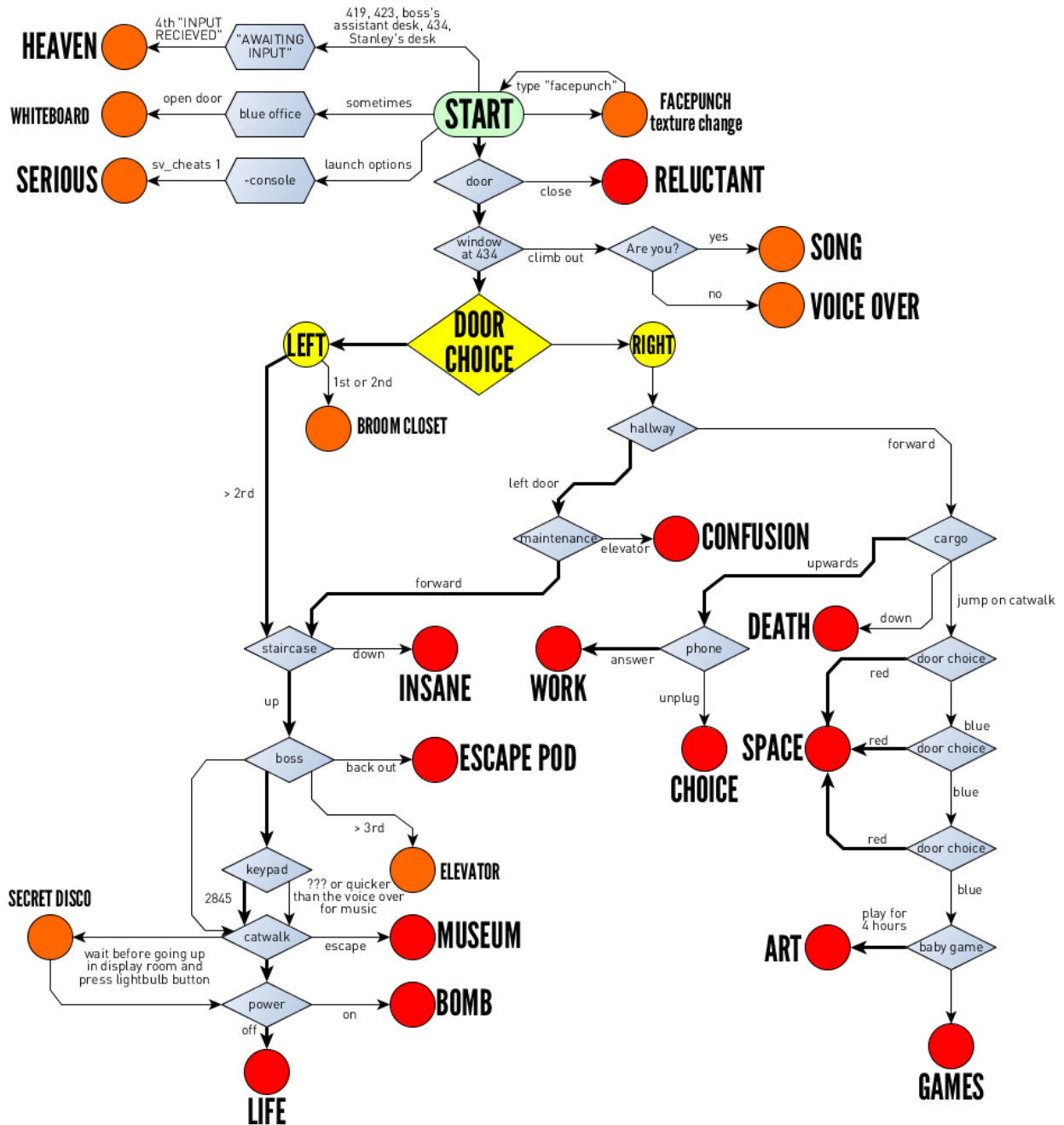
<https://www.theguardian.com/technology/2014/jan/26/the-stanley-parable-review>

programmierten Algorithmen und den Entscheidungen des Spielers bzw. der Spielerin abhängig.

Aaron Trammel deutet diese Interdependenz als zentralen Punkt des Spiels: „It is meta-fiction that stages a critique of the context of narrative within interactive games and fiction. Specifically, the game questions the idea of narrative itself by showcasing the ways that players are able to undermine the scripted plots and spaces of a videogame by exploring and experimenting with exploits and bugs in the game’s code and narrative.”⁶

An vielen Stellen des Spieles wird der Spieler vor die Entscheidung gestellt, den Handlungsvorschlägen des Erzählers und dessen Erzählung zu folgen – oder aber sich anders zu entscheiden und einen eigenen Weg durch die Spielwelt einzuschlagen und so eine manchmal freundlich mahnende, manchmal wütende, manchmal auch verzweifelte Reaktion des Erzählers hervorzurufen. An diesem Spiel kann also exemplarisch die dynamische Beziehung von Verfassenden (hier: Programmierende), Erzählinstanz und Lesenden (hier: Spielenden) bei der Konstruktion einer Geschichte untersucht werden, es bieten sich somit auf der Ebene der Narration Anknüpfungspunkte zu Themen des klassischen Literaturunterrichts. Aber auch die Geschichte und die Erfahrung des Spielens rufen sofort Assoziationen an literarische Prätexte wach, wenn der Spieler auf einmal an einem Morgen aus seiner vertrauten Alltagsroutine herausgerissen wird, lange einsame Büroflure durchwandert, an vermeintlich belanglosen Orten wie einem Keller umfassende Überwachungssysteme findet, die einer nicht greifbaren Instanz Kontrolle über sein Leben geben, und sich in eine Welt versetzt sieht, deren Regeln er nicht durchschauen kann, so sehr er sich auch bemüht. Keza Macdonald beschreibt ihre erste Spielerfahrung so: „My first Stanley Parable experience was a Kafkaesque bureaucratic nightmare where every attempt I made to exercise my power of choice led me deeper to an increasingly rigid, inescapable series of commands that I had no choice but to follow, culminating in my death. Many of its permutations trap you in infinite loops, forced to listen to the narrator pontificate until he deigns to give you another command. The narrator’s total control over what you can do and when you can do it sometimes makes him feel like a jailer; other times he’s a friend, a companion, a gentle jocular guide.” (Macdonald 2013)

⁶ Trammell 2013.



Ein von der Community erstelltes Flussdiagramm verdeutlicht die komplexe narrative Struktur des Spiels mit den allen möglichen unterschiedlichen Enden.

Quelle: <https://thestanleyparable.fandom.com/wiki/Endings?file=LHrOq-1-.png>



Ein weiterer Verknüpfungsaspekt zum Deutschunterricht und auch zu Kafka ist der schon im Titel angelegte Bezug zur Gattung der Parabel, es bietet sich an, Gattungsmerkmale zu wiederholen und zu überprüfen, inwiefern das Computerspiel typische Parabel-Kriterien erfüllt. Eventuell ist es sogar sinnvoll, im Rahmen der Behandlung erzählender Texte eine Sequenz zu Parabeln einzubauen, in die sich dann auch „The Stanley Parable“ einfügt.

Im traditionellen textbasierten Unterricht stellt sich kaum die Frage, wie der Text an die Lerngruppe kommt: Schülerinnen und Schüler erwerben Lektüren, Texte werden als Kopie ausgeteilt oder digital zur Verfügung gestellt – und dann gelesen. Der interaktive Charakter des

Gegenstandes erfordert hier allerdings ein anderes Vorgehen, das sich zuerst einmal einspielen muss, aber durchaus zu bewältigen ist.

In einer idealen Variante erwerben die Schülerinnen und Schüler eine eigene Version des Spiels über Steam (aktuelle Preise: Version 2013: 11,99€, Ultra Deluxe Version: 21,99€) und bringen ihr eigenes Gerät mit in den Unterricht („BYOD“), so dass alle Lernenden ihre eigenen Erfahrungen im Spiel machen können. Als Alternative kann auch die Schule einen Klassensatz an Lizenzen erwerben und diese im Netzwerk der Schule installieren, sodass die Schülerinnen und Schüler im PC-Raum spielen können. Hier ist Absprache mit dem Netzwerk-Administrator bzw. der Netzwerk-Administratorin notwendig, das ist aber technisch durchaus zu bewältigen.

Sollten diese beiden Möglichkeiten nicht umsetzbar sein, ist es immer noch möglich, das Spiel für die Lerngruppe per Beamer zu projizieren und Einzelne „vorspielen“ zu lassen. Als letzte Variante zur Beschäftigung mit dem Spiel können sogenannte „Let’s play“-Videos genutzt werden, die in großer Zahl auf Videoplattformen zu finden sind: Gamerinnen und Gamer filmen ihre Spielsessions und stellen sie anschließend einem interessierten Publikum zur Verfügung. Diese Variante ist z.B. sinnvoll, wenn man sich gezielt bestimmte Durchläufe und Enden des Spiels anschauen will, die dann entsprechend im Videotitel zu finden sind.

Auch der Faktor Zeit stellt kein Hindernis für den unterrichtlichen Einsatz dar, innerhalb von 30 Minuten ist es problemlos möglich, mehrere Enden zu entdecken und die unabschließbare Struktur des Spiels zu erkennen. Der Reiz besteht hier gerade nicht darin, diverse Rätsel und Aufgaben zu lösen und somit ein vorgegebenes Ziel zu erreichen, sondern sich auf die narrative Struktur einzulassen, Stanleys Welt zu erkunden – und zu erkennen, dass das Ende nur durch das Verlassen des Spiels gelingen kann.

Mit Blick auf die Altersgruppe erscheint es aus zwei Gründen sinnvoll, die Qualifikationsphase anzusteuern: Zum einen sind die im Spiel verhandelten Konzepte durchaus abstrakt und setzen eine gedankliche Reife voraus, zum anderen spricht der Erzähler nur auf Englisch, die deutschen Untertitel sind zwar funktional, aber werden dem Original nicht vollständig gerecht. Ggf. bietet sich auch ein fächerübergreifendes gemeinsames Projekt mit dem Englischunterricht an.

Glossar mit zentralen Begriffen

AAA-Titel	Inoffizielle Bezeichnung für Spiele, die von großen Studios mit hohem Budget (z.T. dreistelligen Millionensummen) entwickelt werden, vergleichbar den „Blockbustern“ im Filmgeschäft. Verbunden damit sind häufig ein hoher Profitabilitätsdruck und große Marketingkampagnen.
Cutscene	Eine Videosequenz in Spielen, die nicht interaktiv ist, in der also die Spielenden keine Kontrolle haben und nichts steuern können.
Erzählstimme/ Erzählinstanz	In der Erzähltheorie wird damit der Erzähler bezeichnet, also die fiktive Instanz, die Informationsvermittlung über die entworfene Welt

	reguliert. Eine anschauliche Übertragung der am Roman entwickelten Kategorien auf das Medium des Computerspiels bietet Froschauer: https://www.paidia.de/sag-mal-erzahlst-du-die-geschichte-oder-ich/ 
Exposition	Einführung der Rezipienten in die erzählte oder dramatische Welt, in der Grundstimmung, Figuren, Konflikte, Zeit, Ort etc. dargelegt werden und wichtige Voraussetzungen für das folgende Geschehen vorbereitet werden.
First/Third Person	Die Spielenden nehmen die Perspektive der Spielfigur ein und sehen somit durch deren Augen die Spielwelt, bekannteste Variante ist der First Person Shooter („FPS“) oder auch Ego-Shooter. Alternativ gibt es auch die Third Person-Perspektive, in der man die Spielfigur in der Regel von hinten und leicht oben über die Schulter betrachtet. Diese Perspektive erlaubt einen distanzierteren Blick auf die Figur und die Welt, häufig kann die Perspektive wie mit einem Kameraschwenk gelenkt werden.
linear erzählte/lineare Computerspiele	Lineare Spiele lenken Spielende in einer festen Abfolge durch bestimmte Herausforderungen, Situationen und Entscheidungen zu einem feststehenden Ende, so dass ein geringer Freiheitsgrad gegeben ist. Im Gegensatz dazu eröffnen nicht-lineare Spiele verschiedene Handlungsoptionen, Handlungsstränge können in unterschiedlicher Reihenfolge durchlaufen werden und Entscheidungen der Spielenden haben Auswirkungen auf den weiteren Fortgang der Geschichte bis hin zu unterschiedlichen Enden.
Mod	Kurzform für „Modifikation“, eine zumeist aus der Spielcommunity heraus entwickelte Veränderung oder Ergänzung eines Spiels, die das Spielprinzip beibehält, aber wichtige Inhalte (Waffenarsenal, Level, Texturen etc.) abändert.
Studio	Unternehmen in der Spieleindustrie, das Computerspiele entwickelt und programmiert.
Vierte Wand	Ursprünglich von Diderot geprägter theatertheoretischer Begriff, der die Trennung von Bühnengeschehen und Publikum postuliert, um die Autonomie des künstlerischen Prozesses zu gewährleisten. Spätestens seit Brecht wird diese imaginäre Wand aber immer wieder durchbrochen. In Computerspielen eröffnen sich durch die Interaktivität des Mediums gewaltige Möglichkeiten, die Rolle der Spielenden als Mitakteure zu thematisieren und selbstreferenziell mit den Grenzen der vierten Wand zu experimentieren.

2. Aufgabenmodule

A: Angestellter 427- In der Exposition Stanleys Welt kennenlernen

B: Ein lebensverändernder Einschnitt

Schwerpunkt: Exposition

C: Wer steuert das Spiel? - Stanley und der Erzähler

Schwerpunkt: Erzählen I

D: Stanley am Scheideweg – Entscheidungsfreiheit?

E: Die Geschichte des Erzählers – Der Weg in die Freiheit?

Schwerpunkt: Entscheidungsfreiheit I

F: Der Erzähler – Freund, Gegenspieler, Gestalter der fiktiven Welt?

Schwerpunkt: Erzählen II

G: Das „real person“-Ende – Der Erzähler reflektiert Entscheidungsfreiheit

Schwerpunkt: Entscheidungsfreiheit II

H: Das Spiel als Parabel - Den Titel deuten

Eine zentrale Erfahrung des Spielerlebnisses der „Stanley Parable“ ist es, in der Auseinandersetzung mit dem Erzähler seinen individuellen Weg durch die Geschichte zu entdecken und zu entwickeln und dabei seine eigenen Entscheidungen zu treffen, die wiederum zu ganz unterschiedlichen Enden führen können – die „Stanley Parable“ ist ein durch und durch nicht-lineares Spiel (s. Glossar). Schon nach wenigen Minuten führt das Spiel jeden Spieler und jeder Spielerin an einen Punkt, an dem sie sich für eine von zwei Türen entscheiden müssen, es erzwingt also eine Entscheidung am Scheideweg. Dieses Grundprinzip lässt es problematisch erscheinen, einen ausschließlich linearen Lernweg zu konstruieren, der für Lernende eine feste Abfolge durch das Spiel vorschreibt, denn so würde das Spielprinzip unterlaufen. Allerdings ist es notwendig, eine gemeinsame Kommunikationsbasis für den Unterricht zu entwickeln und bestimmte Aspekte wie das Verhältnis von Erzählinstanz und Spielenden, die Wirkung der Perspektive, die Multimodalität etc. didaktisch zu erschließen. Das folgende Set von Lernmodulen versucht diesem Spannungsverhältnis von Lenkung und Freiheit Rechnung zu tragen, indem bestimmte Wege durch das Spiel vorgegeben werden, aber gleichzeitig viele weitere Enden der Geschichte zu entdecken bleiben.

Der Zeitaufwand kann je nach Einsatzmöglichkeit variiert werden: Wenn die Beschäftigung mit „The Stanley Parable“ im Rahmen einer Unterrichtsreihe zum Erzählen als kurze Sequenz eingesetzt wird, um exemplarisch multimodale und medienspezifische narrative Strategien zu untersuchen, reichen die Module A-E, die in etwa zwei Doppelstunden bearbeitet werden können. Lässt man die Lerngruppe das Spiel zuerst selbstständig entdecken, ist es schon in etwa 20 Minuten möglich, zu einem ersten Ende zu gelangen und festzustellen, dass (fast) jedes Ende nur zu einem Neustart führt.

Eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Spiel und seinen narrativen und philosophischen Implikationen liefern die Module F und G, die jeweils etwa eine 90-Minuten-Einheit bilden. Dabei fokussiert Modul F die narrativen Elemente, die durch die sehr spezielle Gestaltung der Erzählerstimme, die sich ihrer eigenen Abhängigkeit von den Handlungen des Spielenden bewusst ist, entstehen. Modul G nimmt den Aspekt der Willensfreiheit in den Blick, der dem Spiel als Meta-Erzählung eingeschrieben ist. Das Modul H bietet den Lernenden die Gelegenheit, anhand des Titels einerseits ihr Wissen um die Textsorte Parabel zu erweitern und andererseits eine Gesamtdeutung des Spiels zu entwickeln und zu diskutieren.

Fachliteratur - Erzählen und Computerspiel

Albrecht, Christian/Conrad, Maren (2020): Let's Play, Talk und Analyze. Gespräche über narrative Computerspiele, In: Praxis Deutsch/Heft 280/2020, S. 46-49.

Backe, Hans-Joachim (2008): Strukturen und Funktionen des Erzählens im Computerspiel. Eine typologische Einführung. Würzburg.

Boelmann, Jan (2010): Literarisches Lernen mit narrativen Computerspielen. In: Medien + Erziehung. Zeitschrift für Medienpädagogik 2/52, April 2010, S. 49-54, online unter <http://docplayer.org/11210548-Literarisches-lernen-mit-narrativen-computerspielen.html> (abgerufen am: 06.07.2023).

Boelmann, Jan (2014): Narrative Computerspiele im Literaturunterricht. In: Krommer Axel/Jost, Roland (Hrsg.): Comics und Computerspiele im Deutschunterricht 2014, S.132-135.

Boelmann, Jan (2015): Literarisches Verstehen mit narrativen Computerspielen. Eine empirische Studie zu den Potenzialen der Vermittlung von literarischer Bildung und literarischer Kompetenz mit einem schüleraffinen Medium. München: Kopaed.

Freeman, Will (2014): The Stanley Parable – review, online unter <https://www.theguardian.com/technology/2014/jan/26/the-stanley-parable-review> (abgerufen am: 21.01.2023).

Froschauer, Adrian (2017): „Sag mal, erzählst du die Geschichte oder ich?“ Erzählerstimmen im Computerspiel: Erscheinungsformen und Funktionen, online unter <https://www.paidia.de/sag-mal-erzahlst-du-die-geschichte-oder-ich/> (abgerufen am 22.01.2023).

Hilger, Eva/Plobner, Johannes/Stalmach, Helena (2021): Playgroud Gaming, online unter: https://games-im-unterricht.de/sites/default/files/2022-09/Playground%20Gaming%20mit%20Bildern%29_0.pdf (abgerufen am: 20.04.2023).

Lindemann, Thomas (2023): Das Spiel ist aus, online unter <https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/medien/the-last-of-us-serie-verfilmung-eines-erfolgreichen-videospiels-18599711.html> (abgerufen am: 19.01.2023).

Macdonald, Keza (2013): The Stanley Parable Review. Does choice mean anything? Online unter <https://www.ign.com/articles/2013/10/18/the-stanley-parable-review> (abgerufen am: 20.01.2023).

Trammell, Aaron (2013): Video Gaming and the Sonic Feedback of Surveillance: Bastion and The Stanley Parable. In: Sounding Out! 25.03.2013, online unter <http://soundstudiesblog.com/2013/03/25/surveillance-immersion-and-the-male-voice-in-bastion-and-the-stanley-parable> (abgerufen am: 25.01.2023).

Zielinski, Wolfgang et al. (Hrsg.) (2017): Spielend lernen! Computerspiele(n) in Schule und Unterricht. Düsseldorf/München: Kopaed, online unter https://www.grimme-institut.de/fileadmin/Grimme_Nutzer_Dateien/Medienbildung/Dokumente/SR-DG-NRW_05-Spielend_lernen.pdf (abgerufen am: 06.07.2023).

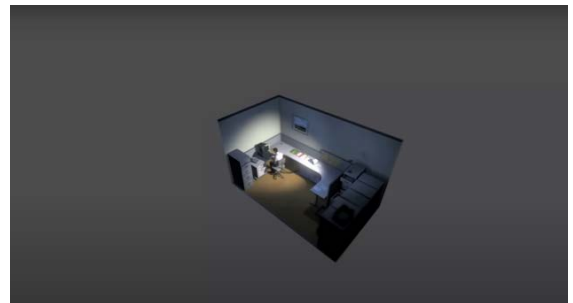
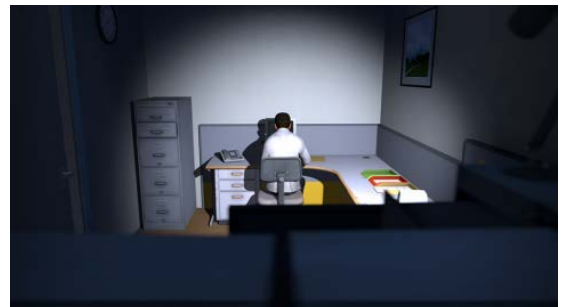
Zimmermann, Olaf/Falk, Felix (Hrsg.): Handbuch Gameskultur. Über die Kulturwelten von Games. Berlin 2020, online unter <https://www.kulturrat.de/wp-content/uploads/2020/12/HandbuchGameskultur.pdf> (abgerufen am: 06.07.2023).

A. „Angestellter 427“ – In der Exposition Stanleys Welt kennenlernen

Starten Sie das Spiel und schauen Sie das Intro, also etwa die erste Minute des Spiels.

Untersuchen Sie, wie Stanley und sein Leben zu Beginn des Spiels charakterisiert werden:

1. Beschreiben Sie die visuelle Gestaltung der Büroumgebung, des Arbeitsplatzes und der Figur Stanley (Farben, Raumgestaltung, Mobiliar, Kleidung...) und erklären Sie, wie Stanley und sein Arbeitsplatz spontan auf Sie wirken.



2. Untersuchen Sie die verschiedenen Kameraeinstellungen und ihre Wirkung. Achten Sie auch auf die Perspektive, die vom Protagonisten Stanley geboten wird.

Hilfe zu den Fachbegriffen und der Wirkung verschiedener Kameraeinstellungen finden Sie in der App Topshot:



3. Beschreiben Sie exakt die berufliche Tätigkeit, der Stanley nachgeht. Der Erzähler berichtet, dass Stanley glücklich war, liefert aber keine explizite Begründung. Erklären Sie, was für eine Person Stanley sein muss, um in dieser Situation und mit diesem Job glücklich zu sein.
4. Erklären Sie, welche Wirkung es hat, wenn Stanley in seiner Firma als „Employee 427“ bezeichnet wird.
5. Untersuchen Sie die Wirkung der Hintergrundmusik und der Geräusche.

6. Fassen Sie Ihre bisherigen Ergebnisse knapp mit eigenen Worten zu einer ersten Charakterisierung Stanleys und seiner Arbeitswelt zusammen. Sie können sich hier auch auf die Aussagen der Erzählstimme beziehen.
7. Beurteilen Sie, inwiefern die bisherige Sequenz die Funktion einer „Exposition“ erfüllt.
Hilfe zum Begriff der Exposition? Scannen Sie den QR-Code:



Didaktischer Kommentar:

Die Einführung in die Welt des Spiels erfolgt durch eine kurze Cutscene (s. Glossar), die Stanley und seine Welt den Spielenden vorstellt und eindeutig expositorische Funktion hat. In einer Kamerafahrt durch einen Büroflur gelangen wir in ein tristes und trostloses Büro, in dem die Hauptfigur alleine vor einem Monitor sitzt und gemäß den Anweisungen, die auf dem Bildschirm erscheinen, bestimmte Knöpfe drückt – und dies jeden Tag in jedem Monat in jedem Jahr. Der Eindruck der trostlosen Routine und der Isolation wird durch das multimodale Zusammenspiel verschiedener visueller und auditiver Gestaltungselemente erzeugt. Diese sollen die Schülerinnen und Schüler mit Hilfe der Aufgaben 1 bis 5 einzeln genau untersuchen, um dann in Aufgabe 6 ein erstes Fazit zur Figur Stanley zu formulieren. Im letzten Schritt übertragen sie das schon bekannte dramatische bzw. narrative Konzept der Exposition auf die Eröffnungssequenz des Spiels, um zu erkennen, dass hier mit anderen genrespezifischen Mitteln eine ganz ähnliche Funktion erfüllt wird.

B. Ein lebensverändernder Einschnitt

1. Beschreiben Sie inhaltlich das Ereignis, das für Stanley eine Unterbrechung seiner Arbeitsroutine auslöst. Stellen Sie eine begründete Vermutung an, welche Auswirkung diese Veränderung auf einen Menschen wie Stanley haben könnte.
2. Erklären Sie, wie der Erzählerkommentar, der die inhaltlichen Informationen liefert, durch die Kameraperspektive und die Sicht auf Stanley unterstützt wird.



3. Berücksichtigen Sie die Veränderung der Hintergrundmusik und beschreiben Sie, wie diese die Atmosphäre mitgestaltet. Tipp: Berücksichtigen Sie hier Ihre Ergebnisse aus Modul A „Angestellter 427“.
4. Das Spiel präsentiert in mehreren Schnitten Bilder anderer Büros. Beschreiben Sie, welchen Eindruck die Räume auf Sie machen, und erklären Sie, wie sich Stanley in dieser neuen Situation fühlt.



Didaktischer Kommentar

Nach der expositorischen Vorstellung Stanleys als glücklichen Mensch, der sein Berufsleben damit verbringt, auf Anweisung bestimmte Knöpfe zu drücken, folgt das erregende Moment: Eines Tages bleiben die Anweisungen auf seinem Bildschirm aus und damit ist er auf sich selbst zurückgeworfen. Markiert wird dieser Umbruch, der zum interaktiven Teil des Spiels überleitet, neben dem Erzählerkommentar auch durch einen grafischen und musikalischen Schnitt. Nach einer Einblendung der Titelgrafik wird Stanley bewegungslos und apathisch von schräg hinten in der Außenperspektive gezeigt, bevor es einen Schnitt zur First-Person-Perspektive gibt, durch den man den leeren Monitor mit Stanleys Augen sieht. So werden die Spielerinnen und Spieler von der Außensicht in die Perspektive Stanleys überführt, dieser Aspekt wird durch die Aufgaben 1 und 2 angesteuert. Die multimodale Ergänzung von gesprochener (und durch Untertitel geschriebener) Sprache und bewegtem Bild erfolgt hier durch die Hintergrundmusik, die von einer leichten, temporeichen und lebendigen Melodie über eine kurze Pause zu einer reduzierten und

getragenen Weise übergeht, die Spannung vermittelt und damit den mentalen Zustand Stanleys unterstreicht (Aufgabe 3).

Bisher wurde der Fokus stark auf Stanley und sein kleines Büro gelenkt, nach der ersten Kamerafahrt durch das Großraumbüro wirkte sein Raum fast wie eine isolierte Blase innerhalb der Firma, dies wurde u.a. durch eine Darstellung unterstrichen, in der die Kamera herauszoomte und die Umgebung vollkommen ausgegraut war. Nach dem Ausbleiben der Anweisungen wird nun aber wieder die Umgebung relevant, wenn der Erzähler davon berichtet, dass Stanley auf einmal seine Einsamkeit bewusst wird, da seit Stunden niemand in seinem Büro erschienen sei. Kombiniert wird dieser Erzählerkommentar mit Bildern verlassener Großraumbüros, die wirken, als seien sie von Überwachungskameras aufgenommen worden. So wird in einer sehr kurzen Sequenz durch die Kombination von Erzählersprache, Bewegtbild- und Musikelementen die glückliche Existenz des Büroangestellten Stanley, der unhinterfragt Anweisungen befolgt und in einer festen Struktur lebt, zerbrochen. Die Figur (und damit die Spielenden) stehen vor dem Rätsel, was geschehen ist und wie mit diesem Bruch umzugehen ist.

Für die genaue Untersuchung der Sequenz ist es sicherlich notwendig, sie mehrfach anzusehen. Daher ist es hier empfehlenswert, mit einem Video zu arbeiten und nicht mehrfach das Spiel neu zu starten: Entsprechende Videos bieten verschiedene Videoplattformen unter dem Suchbegriff „Stanley Parable Intro“, es ist aber für die Lehrkraft auch ohne größere Schwierigkeiten möglich, bei der Unterrichtsvorbereitung selbst beim Spielen mitzuschneiden und so einen genau passenden Ausschnitt zu produzieren.

C. Wer steuert das Spiel? – Stanley und der Erzähler

1. Untersuchen Sie den Erzähler im Intro: Achten Sie auf die Erzählhaltung, auf seinen Sprachstil und die Rolle, die er einnimmt.
2. Sie übernehmen nach dem Ende des Intros als Spielerin oder Spieler die Kontrolle über die Figur.
 - a. Wie verändert sich die Perspektive im Vergleich zum Intro?
 - b. Erklären Sie, welche Wirkung durch den Wechsel entsteht.
 - c. Kennen Sie andere Spiele, bei denen diese Perspektive eingenommen wird? Beschreiben Sie diese!



3. Erproben Sie das Spiel für einige Minuten, achten Sie dabei immer auf die Aussagen des Erzählers: Untersuchen Sie,
 - a. was er sagt und wie Sie als Spielerin bzw. Spieler darauf reagieren,
 - b. was Sie als Stanley machen und wie er darauf reagiert.
4. Reflektieren Sie knapp ihre eigene Motivation und ihr Gefühl bei der Interaktion mit dem Spiel und dem Erzähler.
5. Wer steuert Ihrer Meinung nach das Spiel? Stanley, der Erzähler oder Sie?
6. Diskutieren Sie, inwiefern die Erwartungen, die durch die Rolle des Erzählers und die Perspektive der Figur aufgebaut werden, bisher im Spiel erfüllt oder unterlaufen werden.

Didaktischer Kommentar

Der Erzähler nimmt in diesem Spiel eine ganz zentrale Rolle ein: Er ist derjenige, der eine bestimmte Geschichte erzählen will, dabei aber auf die Kooperation der Spielenden angewiesen ist. Er kann sich als freundlicher Begleiter und Unterstützer inszenieren, aber auch zum Antagonisten werden – das hängt von den Entscheidungen ab, die die Spielenden treffen.

In den Modulen A und B ist eine explizite Untersuchung der Erzählweise zunächst ausgeklammert worden, um die anderen multimodalen Aspekte in den Blick zu nehmen und dem Erzähler einen eigenen Schwerpunkt zu widmen, da die Interaktion zwischen ihm und Stanley (bzw. den spielenden Menschen) den Kern des Spiels ausmacht. Aufgabe 1 soll das bisher eher traditionell wirkende Erzählverhalten bündeln: Ein (scheinbar) auktorialer Erzähler spricht in der dritten Person und in der Vergangenheit über ein Geschehen, das gleichzeitig visualisiert wird, er hat Einblick in das Innenleben der Figur und ordnet die Wirkung des äußeren Geschehens auf den Protagonisten ein. Dabei spricht er mit einem leichten britischen Akzent sehr ruhig und überlegt, inszeniert sich also als souveräner Erklärer der fiktionalen Welt.

Irritierend wird die Situation mit dem Ende der Videosequenz, das fast unmerklich eintritt: Ohne einen Kameraschnitt übernimmt der Spieler bzw. die Spielerin die Kontrolle über die Figur und kann diese nun steuern, unabhängig davon, was der Erzähler sagt. Aufgabe 2 dient dazu, bestimmte unbewusste Erwartungen, die durch Gaming-Konventionen transportiert und aufgebaut werden, bewusst zu machen, denn man steuert Stanley in der First Person-Perspektive, die auch Ego-Shooter-Perspektive genannt wird, da sie sehr häufig in Spielen zum Einsatz kommt, die Shooter-Elemente enthalten (z.B. in der Call of Duty-Reihe). Damit kann man damit rechnen, dass ein Spiel, das ein solches Setting anbietet, auch bestimmte Elemente enthält (z.B. das Bekämpfen von Gegnern, plötzlich auftauchende Spielfiguren etc.), denn die Rezipientenerwartungen werden durch das Genre gesteuert. „The Stanley Parable“ funktioniert allerdings komplett anders und unterläuft diese Erwartungen, indem auf alle plötzlichen Schreckensmomente und feindliche Spielfiguren verzichtet wird. Dieser Kontrast wird mit Aufgabe 5 wieder aufgegriffen, nachdem die Schülerinnen und Schüler Zeit hatten, erste Erfahrungen mit dem Spiel zu sammeln.

Um diese Erfahrungen zu machen, ist Aufgabe 3 bewusst offen und weit formuliert. Der didaktischen Aufbereitung dieses Computerspiels ist das Grundproblem eingeschrieben, dass das Spiel ganz bewusst nicht-linear gestaltet ist und auf die ganz individuellen Entscheidungen eines jeden Spielers bzw. einer jeder Spielerin – in Auseinandersetzung mit dem Erzähler –

ausgerichtet ist. Aufgabensets, die bestimmte Lernwege steuern, sind aber in der Regel linear und vor allem auch vorformuliert, so dass sich hier die Herausforderung stellt, einen sinnvollen Mittelweg zu finden. Einerseits sollen bestimmte Lernschritte erreicht werden und auch in der gesamten Lerngruppe ein gemeinsamer Austausch über die Erfahrungen im Spiel möglich sein, andererseits widerspricht eine zu enge Anleitung der Grundidee des Spiels. Insofern versucht dieses Lernarrangement, bestimmte Wege durch das Spiel vorzugeben, um besonders interessante Enden zu erreichen, aber auch Raum für eigene Erkundung zu geben.

Dies geschieht hier, indem die Schülerinnen und Schüler zuerst einmal selbst die fiktionale Welt erkunden und dabei auf die Interaktion zwischen Stanley, den sie steuern, und dem Erzähler achten. Der Erzähler berichtet weiterhin souverän in der dritten Person und der Vergangenheit über das, was Stanley tat, was dazu führt, dass viele Spielende der von ihm erzählten Geschichte folgen – und so z.B. direkt das Büro verlassen, wenn er sagt, dass Stanley sein Büro verließ. Sollten sie sich aber schon in dieser frühen Phase des Spiels dazu entscheiden, eigene Entscheidungen zu treffen, wird die Reaktion des Erzählers darauf abzielen, die Spielenden dazu zu bewegen, doch seiner Geschichte zu folgen. Daraus erwächst die Frage in Aufgabe 5, wer eigentlich das Spiel steuert, die zu diesem Zeitpunkt schon diskutiert werden kann und Grundfragen des interaktiven Spiels anreißt: Wieviel Freiheit hat der Spielende in einem programmierten Spiel, das durch seinen Code den Gestaltungsraum umgrenzt?

Nach wenigen Minuten führt das Spiel alle Spielenden an eine Stelle, die diese Thematik ganz direkt adressiert, so dass auch diejenigen, die bisher allen Anweisungen unbewusst gefolgt sind, zumindest kurz über ihre Entscheidungen nachdenken.

D. Stanley am Scheideweg – Entscheidungsfreiheit?

1. Nach einigen Räumen gelangen Sie in einen Raum, in dem Sie vor die Entscheidung gestellt werden, entweder die linke Tür oder die rechte Tür zu nehmen.
 - a. Hören Sie, was der Erzähler hier sagt. Wie wirkt seine Erzählung auf Sie?
 - b. Beobachten Sie sich selbst: Was ist Ihr erster Handlungsimpuls? Folgen Sie dem Pfad, den das Spiel durch den Erzähler vorgibt, oder nehmen Sie doch die rechte Tür?
2. Deuten Sie diese Spielsequenz im Hinblick auf das Verhältnis von Erzähler, Spiel und Spieler. Sie können sich z.B. begründet für eine der folgenden Deutungen entscheiden:
 - Der Erzähler kennt die richtige Geschichte und lenkt Stanley sinnvoll durch das Spiel. Als Spieler oder Spielerin ist es Ihre Aufgabe, Stanleys Geschichte nachzuspielen und nicht vom Weg abzuweichen.
 - Das Spiel bringt Sie absichtlich in eine Entscheidungssituation: Es gibt Ihnen die Möglichkeit, vom Weg, den der Erzähler vorgibt, abzuweichen, um Ihnen als Spieler Gestaltungsfreiheit im Spiel zu bieten.
 - Die Entscheidung ist nur eine scheinbare Alternative, denn das Spiel hat für beide Alternativen weitere Wege vorprogrammiert, die dann automatisch ablaufen.



Didaktischer Kommentar:

Die schon in Modul C thematisierte Grundproblematik der Entscheidungsfreiheit innerhalb von Computerspielen (und weiter gefasst: des Menschen allgemein) wird nach einigen Räumen durch ein klassisches Szenario noch akuter: Stanley steht am Scheideweg, es kommt zum Konflikt zwischen Erzählplan und Handlung der Spielenden. In einem Raum mit zwei Türen muss Stanley die Entscheidung treffen, welche Tür er wählt. Der Erzähler berichtet konstatierend: „When Stanley came to a set of two open doors, he entered the door on his left.“ Hier wird die Diskrepanz zwischen Erzählerkommentar und Handlung besonders greifbar, wenn der Spieler sich dazu entscheidet, durch die rechte Tür zu gehen, denn dann kommentiert der Erzähler diese Entscheidung unwirsch und versucht dafür zu sorgen, dass man seine Entscheidung revidiert und umkehrt.

Da das Problem der Entscheidungsfreiheit sehr abstrakt ist, kann man an dieser Stelle die Diskussion durch Thesen, die das Deutungsspektrum umreißen, lenken, sie werden in Aufgabe 2 aber nur als Angebote zur Positionierung verstanden, die Lernenden können auch eigene

Deutungen formulieren.

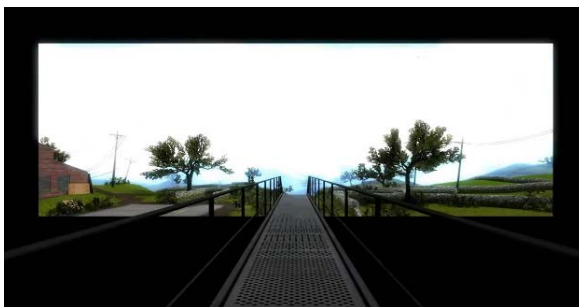
Alternativ ist es hier didaktisch auch sinnvoll und möglich, die Lerngruppe diese Stelle im Spiel kommentarlos spielen zu lassen und dann abzugleichen, wer welche Entscheidung getroffen hat und wie der Erzähler jeweils reagiert hat. Um einen etwas gelenkteren Lernweg zu entwerfen, wurde hier die Entscheidung getroffen, als nächstes der Geschichte des Erzählers zu folgen und zu einem ersten Ende zu gelangen, aber der nicht-linearen Natur des Spiels gemäß kann hier auch mit einem offeneren Arrangement gearbeitet werden.

E. Die Geschichte des Erzählers – Der Weg in die Freiheit?

1. Gehen Sie nun durch die linke Tür und befolgen Sie in allen Entscheidungen, die Sie treffen, die Geschichte, die der Erzähler Stanley erzählt, bis Sie zu einem Ende gelangen.

Untersuchen Sie dabei, wie das Spiel diesen Handlungsstrang und das Ende darstellt und bewertet. Berücksichtigen Sie

- die Aussagen und die Sprache des Erzählers,
- die Bildsprache innerhalb der Mind Control Facility und im Gegensatz dazu in der Schnittsequenz am Ende
- und die musikalische Untermalung.



2. „And Stanley was happy!“ Diskutieren Sie, inwiefern es angemessen ist, bei diesem Ende von einem „Happy End“ zu sprechen. Dabei können Ihnen folgende Punkte helfen:
 - Rufen Sie sich noch einmal die Charakterisierung der Figur durch den Erzähler vom Beginn des Spieles in Erinnerung.

- Überprüfen Sie, inwieweit Sie mittels eigener Entscheidungen zu diesem Ende gelangt sind.

„The ‚freedom ending‘ is unlocked if the player obeys all the narrator’s orders and plays his part in the parable. Ironically, the player becomes Stanley themselves – pushing the buttons they are told to.“ Berücksichtigen Sie in ihrer Diskussion diese Deutung von Erika Mäkelä.

(Quelle: <https://www.tuni.fi/playlab/how-the-stanley-parable-questions-freedom-in-interactive-narratives/>).

3. Untersuchen und deuten Sie, wie das Spiel nach dem Ende der Cutscene weitergeht, beachten Sie dabei den Text auf dem Ladebildschirm: „THE END IS NEVER THE END IS NEVER THE END IS NEVER THE END...“



Didaktischer Kommentar

Im direkten Anschluss an Modul D folgt in diesem Modul der Weg durch das Spiel, der genau der Geschichte entspricht, die der Erzähler vorgibt. Dabei muss erneut betont werden, dass es didaktisch genauso möglich ist, die Schülerinnen und Schüler das Spiel offener entdecken zu lassen und keinen durch Aufgaben gesteuerten Weg vorzugeben, wie es die nicht-lineare Grundidee des Spiels vorgibt. Dennoch erscheint es sinnvoll, zuerst diesen Weg zu beschreiten, damit die gesamte Lerngruppe eine gemeinsame Erfahrung innerhalb des Spiels teilt und einen klaren Lernweg zusammengeht. Ziel dieses Moduls ist es unter anderem, die vom Erzähler vorgegebene Deutung des Endes als „Happy End“ zu problematisieren, und das funktioniert am besten, wenn alle Lernenden auch dieses Ende gespielt haben.

Die erste Aufgabe ist sehr umfangreich und bewusst offen gestellt, um eine längere eigenständige Auseinandersetzung mit dem Spiel anzusteuern, hier muss eine Arbeitsphase von mindestens 25 Minuten eingeplant werden. Das Spielen selbst dauert dabei nur ca. zehn Minuten, allerdings gibt es viele Gestaltungselemente, die im multimodalen Zusammenspiel die Geschichte des Erzählers unterstützen und miterzählen. Die Bildsprache innerhalb der Überwachungseinrichtung

ruft dystopische Assoziationen zu einem [Panoptikum](#)⁷ im Sinne Foucaults hervor, die Farben sind entsprechend düster, die Musik und Geräusche erzeugen Spannung, erinnern ein wenig an Thriller-Elemente und der Erzähler spricht sehr dramatisch. In dem Moment, in dem Stanley die Maschine abschaltet, verstummen alle Geräusche und der Bildschirm wird komplett schwarz, so dass ein klarer Schnitt markiert wird. Danach thematisiert der Erzähler noch einmal die Spannung und Ungewissheit, die auch die Spielenden in diesem Moment fühlen (sollen), bevor sich dann ganz langsam ein Tor in eine fast paradiesisch anmutende Außenwelt mit blauem Himmel, Sonne und grünem Gras öffnet. Ein Weg hinaus aus der düsteren Innenwelt öffnet sich direkt vor Stanley, den die Schülerinnen und Schüler als Lebensweg in eine bessere Zukunft deuten sollen. Der Kommentar des Erzählers deutet diesen Moment als Sieg Stanleys über die Maschinerie, die ihn jahrelang seiner Freiheit beraubt hatte, sanfte Keyboardklänge und Vogelgezwitscher unterstreichen seine Worte, eine Videosequenz endet mit den Worten „...and Stanley was happy.“ Somit wird in einem intratextuellen Verweis wörtlich die Charakterisierung aus der Exposition wieder aufgegriffen.

Es ist davon auszugehen, dass viele Schülerinnen und Schüler dieses Ende tatsächlich als ein Happy End begreifen, wie es das Spiel und vor allem der Erzähler auf der Oberfläche als Deutung geradezu aufdrängen. Allerdings enthält dieser Teil des Spiels einen ironischen Subtext, den vielleicht einzelne Lernende selbständig erkennen, der aber durch Aufgabe 2 für die gesamte Lerngruppe zumindest diskutierbar sein sollte: Indem der Spieler bzw. die Spielerin exakt den Anweisungen des Erzählers folgt, um zu diesem Ende im Spiel zu gelangen, verhält er sich genau so, wie es die Figur Stanley in ihrem Job gemacht hat. Auf Anweisung einer fremden Instanz werden Knöpfe gedrückt, eigene Entscheidungen dürfen dabei nicht getroffen werden. Die Zufriedenheit, die Spielende empfinden, weil sie Stanley innerhalb der Spiellogik aus seiner Unfreiheit gerettet haben, resultiert daraus, dass sie gerade selbst eine solche Unfreiheit auf sich genommen haben. Die Hilfen bei Aufgabe 2 sollen in steigendem Maße diese ironische Diskrepanz erkennen lassen, die Deutung von Mäkelä macht es dann explizit, indem sie erklärt, dass es keine Freiheit gebe, da die Storylines des Spiels schon durch die Programmierung feststehen. Gerade im „freedom ending“ werde dieses Paradox sichtbar, da die Spielenden selbst zu Stanley würden, indem sie die Knöpfe drückten, die ihnen der Erzähler zu drücken aufträgt.

Auch strukturell legt das Spiel nahe, dass dieses Ende kein Ende in einem konventionellen Sinne darstellt, wenn storybasierte Spiele z.B. einen Weg mit verschiedenen Herausforderungen und Missionen anbieten, die bewältigt werden müssen, um dann zu einem Ziel und dem Ende der Story zu gelangen. Hier gibt es einen Ladebildschirm, der explizit erklärt: „THE END IS NEVER THE END IS...“, und danach landen die Spielenden in einer Art Schleife wieder am Beginn des Spiels in Stanleys Büro. Dies wirft Fragen auf und wird die Lerngruppe sicherlich irritieren, kann aber für eine Diskussion und Deutung genutzt werden, ohne zu einer klaren Antwort kommen zu müssen: Ist es so, dass es für Stanley kein Entkommen aus seinem Job gibt? Kann er und können wir dem Schicksal nicht entkommen? War es nicht die „richtige“ Art, das Spiel zu schlagen, indem man dem Erzähler folgt?

An dieser Stelle im Unterrichtsvorhaben erscheint es dann lohnenswert, sich noch einmal fokussiert mit dem Erzähler auseinanderzusetzen und den Lernenden dabei die Freiheit zu geben, das Spiel auf die von ihnen bevorzugte Art zu spielen.

⁷ Panoptikon = von griechisch παν *pān*, ‚alles‘, und οπτικό *optikó*, ‚zum Sehen gehörend‘ als architektonisches Prinzip ursprünglich für den Bau von Gefängnissen, um eine gleichzeitige Überwachung vieler Menschen zu erreichen; für Foucault ein Grundprinzip moderner Gesellschaften

F. Der Erzähler – Freund, Gegenspieler, Gestalter der fiktiven Welt?

1. Nehmen Sie im Rückgriff auf Modul C noch einmal den Beginn des Spiels in den Blick und untersuchen Sie die Erzählweise mit Begriffen der klassischen Erzähltextanalyse:
 - a. Wenden Sie die Kategorien Perspektive (Innensicht/Außensicht) und Erzählverhalten (personal/auktorial/neutral) auf den Erzähler an.
 - b. Erweitern Sie Ihre Beschreibung mit weiteren Kategorien und Begriffen der Erzähltheorie, z.B. Darstellungsweise (Erzählerrede, Figurenrede, erlebte Rede, innerer Monolog...) und Zeitgestaltung.
 - c. Diskutieren Sie, inwiefern die Kategorien der literarischen Erzähltheorie für die Analyse des Erzählens in diesem Computerspiel hilfreich sind.
2. Benennen Sie zusätzliche Beschreibungskategorien, die für eine angemessene Beschreibung des Erzählens in Computerspielen beachtet werden müssen. Nutzen Sie dann alle Kategorien, um das multimodale Erzählen in „The Stanley Parable“ zu erläutern.
3. Nehmen Sie sich ein wenig Zeit und spielen Sie nach eigenem Ermessen. Untersuchen Sie dabei, inwiefern sich das Verhalten und die Sprache des Erzählers verändern, wenn Sie im Laufe des Spiels Entscheidungen treffen, die seiner Geschichte zuwiderlaufen.
4. Überprüfen Sie auf der Basis Ihrer Erfahrungen im Spiel die folgende Deutung: „The Narrator's personality depends entirely on the choices Stanley makes and may develop into several different personalities, such as sad, angry, obnoxious, happy, and confused.“⁸
5. Diskutieren Sie abschließend, inwiefern der Erzähler die fiktive Welt souverän gestalten und steuern kann oder aber abhängig ist von den Entscheidungen, die Sie als Spieler bzw. Spielerin treffen.

Didaktischer Kommentar:

In diesem Modul wird die Analyse des Erzählens in „The Stanley Parable“, die in Modul C schon angelegt worden ist, vertieft, um im Sinne des kumulativen Lernens ein erweitertes Verständnis zu erzielen. Dabei steht die Erkenntnis im Mittelpunkt, dass die klassischen Kategorien, die den Lernenden bekannt sind, zwar durchaus auf ein story-basiertes Spiel anwendbar sind, aber bei Weitem nicht ausreichen, um das Erzählen in Computerspielen in seiner Multimodalität zu erfassen. Hier werden die Schülerinnen und Schüler angehalten, selbständig weitere Kategorien wie z.B. die Kamera, Musik und die Bildsprache einzuführen, die unsere Wahrnehmung der fiktiven Welt steuern. Die Erweiterung der Kategorien zielt dabei nicht auf Vollständigkeit oder Abbildung medienwissenschaftlicher oder Game Studies-Theorien, sondern soll die Nutzung verschiedener Modi im Spiel sichtbar machen.

Der zweite Aspekt, der das Medium Computerspiel ausmacht, ist die Interaktivität, die in „The Stanley Parable“ ganz zentral durch das Verhältnis von Spielenden und Erzähler geprägt ist. Indem die Lernenden hier ihren eigenen Weg durch das Spiel suchen, stellen sie fest, dass der Erzähler ganz unterschiedlich auf Stanleys (und ihr eigenes) Verhalten reagiert, je nachdem, wie sie sich zu seiner Geschichte verhalten. Diese Erkenntnis wirft eine Frage auf, die ebenfalls schon

⁸ https://thestanleyparable.fandom.com/wiki/The_Narrator

am Ende von Modul C aufgeworfen wurde, aber nun auf einer sehr viel breiteren Beschäftigung mit dem Spiel vertieft diskutiert werden kann: Inwiefern ist der Erzähler der souveräne Gestalter der fiktiven Welt? Welchen Einfluss haben wir als Spielende auf das Geschehen? Erfahren wir Selbstwirksamkeit durch die Steuerung der Figur und durch Wahrnehmen des Einflusses auf die Psyche des Erzählers? Somit wird auch der Unterschied zur Lektüre eines Romans deutlich, bei der auch eine konstruierende Aktivität nötig ist, aber Selbstwirksamkeit nicht spürbar wird.

Damit wird ein Hauptthema von „The Stanley Parable“ in den Blick genommen, das in einem ganz besonderen Ende auch explizit thematisiert wird, so dass sich hier organisch Modul G anschließt.

Es bietet sich didaktisch an, dieses Modul durch zwei Vergleichsaspekte in Bezug auf literarische Texte zu erweitern, die konkrete Ausgestaltung hängt aber von der vorher im Unterricht behandelten Lektüre und Literaturtheorie ab: Zum einen kann es gewinnbringend sein, im Zusammenhang mit der Interaktivität im Spiel die Rolle der Lesenden für das Verständnis von Literatur zu thematisieren, indem z.B. Rezeptionsästhetische Theorien diskutiert werden, die auch Lesern eine aktive Rolle zuweisen (s.o.) Zum anderen können konkrete Erzähler aus literarischen Texten mit dem Erzähler aus „The Stanley Parable“ verglichen werden, hier bieten sich vor allem Kafkas Werke an.

G. Das „real person“-Ende – Der Erzähler reflektiert Entscheidungsfreiheit

1. Gehen Sie nach dem (Neu-)Start des Spiels im Raum der zwei Türen durch die rechte Tür, folgen Sie dem Weg durch den Pausenraum und geradeaus zum Lastenkran. Betreten Sie den Raum mit dem Telefon, aber heben Sie nicht den Hörer ab, sondern ziehen Sie den Stecker aus der Wand, indem Sie diesen anklicken.
2. Sobald Sie den Stecker aus der Wand gezogen haben, sagt der Erzähler:

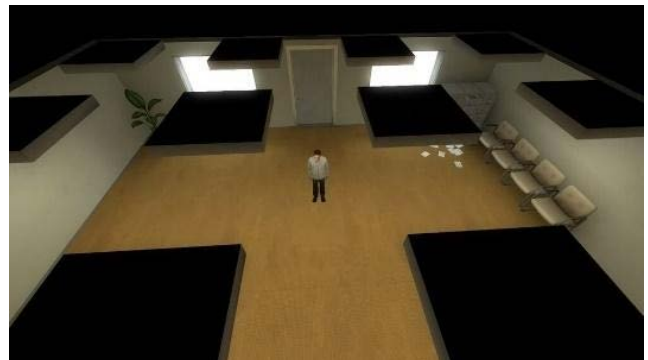
“Oh, no no no no! You can't- Did you just unplug the phone? No, that wasn't supposed to be a choice. How did you do that? You actually chose incorrectly? I didn't even know that was possible. Let me double-check. No, it's definitely here, clear as day. Stanley picks up the phone. He's taken to his apartment where he finds his wife and the two pledge themselves to one another. Music comes in, fade to white, roll credits. Not picking up the phone is actually somehow an incorrect course of action. How is that even possible? None of these decisions were supposed to mean anything. I don't understand. How on earth are you making meaningful choices? What did you- Wait a second. Did I just see- No, that's not possible, I can't believe it. How had I not noticed it sooner? You're not Stanley. You're a real person. *sigh* I can't believe I was so mistaken. This is why you've been able to make correct and incorrect choices.“

 - a. „You're a real person.“ Erklären Sie, welche Erkenntnis der Erzähler hier formuliert und woran er die Erkenntnis festmacht.
 - b. Diskutieren Sie in einer Kleingruppe: Ist der Erzähler wirklich überrascht oder ist seine Reaktion auch nur Teil des vorprogrammierten Spielcodes? Welche Absicht des Spiels könnte hinter dieser Erzähler-Reaktion stehen?

3. Informieren Sie sich über den Begriff der „vierten Wand“ und erklären Sie, wie das Spiel hier mit typischen Konventionen von Computerspielen und fiktionalen Welten im Allgemeinen spielt.
4. Spielen Sie weiter und folgen Sie den Anweisungen des Erzählers. Sie werden mehrfach wieder in den Raum der zwei Türen gelangen, gehen Sie mindestens einmal durch die rechte und einmal durch die linke Tür.

Untersuchen Sie,

- a. wie sich die Welt des Spiels verändert und welche Erklärung der Erzähler dafür liefert,
 - b. wie der Erzähler in diesem Abschnitt sein Verhältnis zu Stanley und den Spielenden darstellt,
 - c. wie sich die verbale und paraverbale Sprache des Erzählers entwickeln.
5. Nach einigen weiteren Schleifen gelangen Sie in das Büro des Firmenchefs, dort gibt es einen Schnitt und Stanley befindet sich wieder im Raum mit den zwei Türen.
 - a. Beschreiben Sie die Veränderungen, die in dieser Szene vorliegen. Berücksichtigen Sie dabei...
 - die Spielsteuerung,
 - die Kameraperspektive,
 - den Klang der Erzählerstimme.



- b. Erklären Sie, welche Wirkung diese Veränderungen haben und wie Sie diese Spielsequenz deuten.
- c. Diskutieren Sie zusammenfassend, inwiefern es gerechtfertigt ist, von einer gegenseitigen Abhängigkeit von Erzähler, Figur und Spieler bzw. Spielerin zu sprechen. Berücksichtigen Sie dabei folgende Aussagen des Erzählers:

“Stanley, please, I-I need you to make a choice. I need you to walk through the door. Are you listening to me? Can you hear me? Is everything alright?”

“Stanley, this is important. The story needs you, it needs you to make a decision. It cannot exist without you. Do you understand me?”

“Whatever choice you make is just fine, they're both correct, you can't be wrong here. We can work together. I'll accept whatever you do, I simply need you to take that step forward. Please, choose!”

“Do something! Anything... This is more important than you can ever know. I need this. The story needs it.”

6. Im Anschluss an diese Sequenz wird „The End“ und „Thank you for playing The Stanley Parable“ eingeblendet und die Credits laufen ab. Ist mit diesem Ende Ihrer Meinung nach das intendierte Ziel des Spiels erreicht und haben Sie das Spiel durchgespielt?

Didaktischer Kommentar:

In diesem Modul G wird vertiefend die Thematik der Entscheidungsfreiheit aus Modul D wieder aufgegriffen. Während die Lerngruppe dort in einem ersten Schritt das implizite Paradox der Spiellogik – Stanley gelangt zur Freiheit, indem sich die Spielenden den Anweisungen des Erzählers unterwerfen und die eigene Entscheidungsfreiheit aufgeben – untersucht hat, steht hier eine Spielsequenz im Zentrum, die diese Thematik explizit anspricht. Im sogenannten „real person“- oder auch „not Stanley“-Ende wird dem Erzähler scheinbar bewusst, dass er es nicht mit Stanley, sondern mit einem echten Menschen, einer „real person“, zu tun hat. Auslöser dieser Erkenntnis ist der Moment, in dem der Spieler bzw. die Spielerin gegen die Anweisung des Erzählers die Entscheidung trifft, nicht an ein klingelndes Telefon zu gehen, sondern den Stecker aus der Wand zu ziehen. Dies löst einen längeren Vortrag und eine Cutscene mit einem ironischen Lehrfilm über Entscheidungsfreiheit aus. Die Aufgabe 1 und 2 dienen dazu, den Lernenden diesen Bruch im Spiel inhaltlich bewusst zu machen, wobei sie reflektieren, dass hier natürlich keine überraschende Erkenntnis und kein Bruch im Spiel vorliegen, sondern eine vorprogrammierte Spielroutine abläuft, die durch einen bestimmten Input ausgelöst wird.

Die direkte Ansprache des Spielers bzw. der Spielerin durch den Erzähler hebt aber in der Tat die Illusion der geschlossenen fiktionalen Welt auf, indem der Erzähler die „vierte Wand“ (<https://filmlexikon.uni-kiel.de/doku.php/v:viertewand-2999>) durchbricht und die Spielenden direkt anredet. Dieses Spiel mit einer kulturellen Konvention, die ursprünglich aus dem Theater stammt, ist den Schülerinnen und Schülern wahrscheinlich aus anderen Filmen oder Spielen bekannt (z.B. „Deadpool“, „Kill Bill Vol. 2“, „Scrubs“...), so dass sie in Aufgabe 3 die Terminologie recherchieren und dann auf ein ihnen bekanntes Phänomen übertragen können. Allerdings ist dieser Bruch mit der Imagination in diesem Spiel nicht nur ein witziges Beiwerk, sondern wird in der sich anschließenden Sequenz vertieft und führt zu einer bemerkenswerten Reflexion des Erzählers über die Rollen von Spiel und Spielendem. Während der nächsten Spielminuten gerät die fiktionale Welt aus den Fugen, Räume versinken im Chaos, das Aussehen bestimmter Flure verändert sich, Durchgänge sind versperrt und der Erzähler wird immer drängender und auch ärgerlicher in seiner Sprache, da er merkt, dass er die Kontrolle über die Erzählung verliert. Diesen Wandel untersuchen die Schülerinnen und Schüler in Aufgabe 4. In einer mit einer Klimax vergleichbaren Steigerung führt dieses Spielende nach mehreren Neustarts im Raum mit den zwei Türen (vgl. Modul D) in eine Sackgasse im Büro des Firmenchefs, bei der der Erzähler Stanley mit hoher Intensität auffordert, eine Spracheingabe zu machen, was im Kontext dieses Spiels unmöglich ist. Mitten in seiner wütenden Tirade über die Wahlfreiheit, die der Spielende doch habe, bricht die Szene ab, und man findet sich erneut im Raum der zwei Türen, allerdings in einer völlig veränderten Perspektive: Die First-Person-Perspektive ist durch eine Vogelperspektive ersetzt worden, wir schauen also von oben durch die Zimmerdecke auf Stanley, die Stimme des Erzählers klingt gedämpft und fern, eine Steuerung der Figur ist nicht mehr möglich. Diese neue Situation beschreiben und erklären die Lernenden zuerst in Aufgabe 5 mit zentralen Kategorien des Erzählens, um dann auf dieser Basis zu einer Deutung der Sequenz zu gelangen. Dabei kann die verzweifelte Rede des Erzählers hilfreiche Hinweise geben, denn er beschreibt ganz grundlegend das Zusammenwirken von Text (hier: Spiel) und Rezipienten (Lesenden/Spielenden) bei der Erschaffung einer „Story“. Was für Literatur durch die Perspektive

der Rezeptionsästhetik klar herausgestellt worden ist, gilt für Computerspiele, die auf Interaktivität beruhen, sogar in einem noch höheren Maße: Ohne einen Spieler/eine Spielerin kann das Spiel nicht existieren, die Story entwickelt sich nur in der Interaktivität – allerdings sind Grenzen der Gestaltungsfreiheit immer auch durch den schon existierenden Programmcode vorgegeben. Somit reflektiert hier das Spiel die Grundbedingungen seiner eigenen Existenz.

Diesen letzten Schritt können die Schülerinnen und Schülern in der Aufgabe 6 vollziehen, denn vielen Spielen, die eine Geschichte erzählen, ist durch ihr Spielprinzip die Logik eingeschrieben, das Spiel zu schlagen, also durch die Bewältigung verschiedener Aufgaben und Herausforderungen zu einem intendierten Ende zu kommen. Bei „The Stanley Parable“ gelingt dies kaum, da immer wieder ein Neustart im Büro stattfindet, nur bei diesem Ende werden die Credits abgespielt, die ein paratextuelles Signal für das Ende des Spiels darstellen. Hier bietet sich die Frage an, ob dieses Ende wirklich ein zufriedenstellendes Ende darstellt und wie dieses zu verstehen ist. Damit ist die Überleitung zu Modul H angelegt, das versucht, eine umfassende Interpretation zumindest in den Blick zu nehmen.

H. Das Spiel als Parabel – Den Titel deuten

1. Das Spiel trägt die Textsorte „Parabel“ im Titel. Informieren Sie sich über die Merkmale dieser Textsorte

Textsorte Parabel

Die Parabel ist eine epische Kurzform, die wie die Fabel oder das Gleichnis in der Regel der „Lehrdichtung“ zugeordnet wird, sie will den Rezipienten also eine Erkenntnis vermitteln. In einer Parabel wird auf der Oberfläche eine Geschichte erzählt, die aber auf eine eigentlich gemeinte Bedeutung verweist, die entschlüsselt werden muss. Hier spricht man von einer Bildebene, also dem, was erzählt wird und was man wirklich zu sehen bekommt, und einer Sachebene, die häufig grundsätzliche Fragen über die Moral, ethische Grundsätze, das Wesen der Welt und des Menschen umfasst. Eine Parabel ist damit trotz ihrer Kürze komplex und bedarf der Interpretation, denn anders als bei einer Fabel wird keine lehrhafte Moral mitgeliefert. Bisweilen sind Parabeln sogar nicht eindeutig aufzulösen und lassen mehrere Deutungen zu, exemplarisch sind hierfür die Parabeln Franz Kafkas zu nennen.

2. Die Spieleentwickler haben sich bewusst entschieden, ihr Spiel als „Parabel“ zu bezeichnen. Auf der Bildebene wird die Geschichte eines Büroangestellten namens Stanley erzählt und dargestellt, aber wie verstehen Sie das Spiel auf der Sachebene? Formulieren Sie eine für Sie plausible Interpretation zu diesem Computerspiel.

Sie könnten z.B. aus einem der folgenden Ansätze auswählen: Das Spiel als

- Kommentar zur Willensfreiheit des Menschen.
- Reflexion über Entscheidungen und ihre Grenzen.

- Auseinandersetzung mit den Konventionen von Computerspielen.
- erzählerisches Experiment.
- Kritik an der modernen Berufswelt und digitalen Überwachung.
- ...

Didaktischer Kommentar:

Die Bezeichnung des Spiels als „Parabel“ liefert ein klares Rezeptionssignal, die Entwickler wollen das Spiel also als lehrhaften, vermutlich mehrdeutigen Text gelesen wissen, der über seine Oberfläche hinaus auf eine tiefere Bedeutung verweist. Sollten Parabeln schon im Unterricht behandelt worden sein, kann auf dieses Vorwissen zurückgegriffen werden, ansonsten bietet die Aufgabe 1 eine knappe Basisinformation zur Textsorte, die nahelegt, dass dieses Spiel der Interpretation bedarf. Da das Spiel ein hohes Irritationspotential besitzt und mehrere abstrakte Konzepte verhandelt, bietet Aufgabe 2 mögliche Deutungsansätze, um Lernenden den Zugang zu erleichtern, allerdings ist diese Liste nicht als abgeschlossen und vollständig zu verstehen. Es ist zum Beispiel denkbar, dass Lernende mit einer hohen Affinität zu und Erfahrung mit Computerspielen verschiedene Aspekte des Spiels als kritische Satire auf Spiele wie „Call of Duty“ lesen, die den Spielenden kaum Raum für eigene Entscheidungen bieten, sondern sie wie durch einen Tunnel durch die enge fiktionale Welt führen.

Erweitert werden kann dieses Modul problemlos durch die anschließende Behandlung von literarischen Parabeln im Unterricht. Gerade Kafka-Texte bieten sich hier an, da auch diese Leserinnen und Leser oft irritieren und sehr interpretationsoffen sind, das Spielerlebnis von „The Stanley Parable“ ist in Rezensionen nicht umsonst häufig als „kafkaesque“ (<https://thecakeisaliegaming.wordpress.com/2015/01/04/the-stanley-parable-the-end-is-never-the-end/>) beschrieben worden. Gewinnbringend kann danach eine vergleichende Diskussion zur Differenz von digitaler und literarischer Parabel sein, in der der Grad der Interaktivität und damit die Rolle der Rezipienten noch einmal in den Blick genommen wird.

3. Lösungen

A. „Angestellter 427“ – In der Exposition Stanleys Welt kennenlernen

1. visuelle Gestaltung der Büroumgebung, des Arbeitsplatzes und der Figur – Stanley Wirkung

- sterile Büroumgebung, langer Flur mit geschlossenen nummerierten Türen, keine persönlichen Gegenstände, gedeckte Farben
- Arbeitsplatz: kleines Büro; Grautöne dominieren, nur Wandbild, bunte Ablagen und Büronummer als farbige Elemente; aufgeräumter Schreibtisch mit Computer in Blickrichtung zur nackten Wand; wenige Blätter in den Ablagen, Aktenschrank
- Stanley als Figur: Mann mittleren Alters, graue Hose, helles Hemd, sitzt etwas gebückt am PC und drückt mit einem Finger Tasten, kein klarer Blick aufs Gesicht
- wirkt wie ein „ganz normaler“ Angestellter in einer langweiligen, sehr unpersönlichen Büroumgebung, Beruf scheint vollkommen von Routine geprägt zu sein

2. Kameraeinstellungen und ihre Wirkung

- Lange Kamerafahrt auf die Bürotür → Leere des Großraumbüros
- Fahrt wird im Büro fortgesetzt, Stanley sitzt mit dem Rücken zur Kamera, leichte Aufsicht von der Totalen bis zur Halbnahen → Spiel läuft auf Stanley zu, er wird als Hauptfigur eingeführt, bleibt aber gesichtslos
- Schnitt zur Vogelperspektive, Look entspricht einer Überwachungskamera, verschiedene Zoomstufen → Stanley erscheint als Objekt von Überwachung, seine Tätigkeit am PC wird gefilmt
- Schnitt in die Normalsicht auf Stanleys First Person-Perspektive auf PC-Bildschirm → Übernahme von Stanleys Perspektive, Identifikation mit seiner Tätigkeit
- Schnitt in die Vogelperspektive und Herauszoomen, dabei ist komplette Umgebung des Büros ausgegraut, Büro scheint im leeren Grau zu schweben → Stanley erscheint immer kleiner, isoliert und völlig einsam in seinem Büro

3. berufliche Tätigkeit

Stanley drückt bestimmte Tasten seiner Tastatur genau zu dem Zeitpunkt, wenn eine entsprechende Anweisung auf seinem Monitor erscheint, dies macht er rund um die Uhr, also jeden Tag in jedem Monat in jedem Jahr.

Um eine solch schematische, unkreative und unselbstständige Arbeit ausführen zu können und sich dabei vollkommen glücklich zu fühlen, muss Stanley jemand sein, der wenig Wert auf eigene Gestaltungs- und Entscheidungsfreiheit legt, der sich wohl damit fühlt, keine Verantwortung zu tragen, sondern nur Anweisungen zu befolgen und der auch keine positiven Auswirkungen seines Handelns sehen muss, um sein Tun als sinnhaft zu erfahren.

4. Bezeichnung als „Employee 427“

Bezeichnung mit einer Nummer unterstreicht den unpersönlichen, vielleicht sogar entmenslichten Eindruck, den Arbeitsumgebung und Tätigkeit erweckt haben: Stanley ist im Arbeitszusammenhang kein Mensch mit einer eigenen Persönlichkeit, sondern eine Nummer, die mechanisch und ohne Gestaltungswillen Anweisungen ausführt.

5. Untersuchen Sie die Wirkung der Hintergrundmusik und der Geräusche.

Auch Musik nimmt den bisherigen Eindruck auf: fröhliche Grundmelodie spiegelt Stanleys Zufriedenheit mit seinem Job, die ständige Wiederholung der immer gleichen Sequenz mit minimaler Variation bildet dabei den Charakter seiner beruflichen Tätigkeit ab

6. Charakterisierung Stanleys und seiner Arbeitswelt

Stanley ist ein männlicher Büroangestellter, der in einer relativ großen Firma (Angestellter 427) eine vollkommen repetitive und von außen sinnlos wirkende Tätigkeit ausführt, indem er seit Jahren auf Anweisung beliebige Tasten auf seiner Tastatur drückt. Allerdings fühlt er sich mit diesem Job ausgesprochen glücklich und zufrieden, er scheint geradezu für diesen Beruf gemacht zu sein.

7. Exposition:

Intro informiert vor dem ersten situationsveränderten Handlungsmoment (s. Modul B) über Figuren (Stanley als Büroangestellter, der Routine liebt), Ort (seelenlose Firma) und Zeit (arbeitet schon seit Jahren genau in diesem Büro) → Grundlage für konflikthafte Handlung wird gelegt.

B. Ein lebensverändernder Einschnitt

1. Ereignis, das für Stanley eine Unterbrechung seiner Arbeitsroutine auslöst, und vermutete Auswirkungen

Nach einer Stunde stellt Stanley fest, dass keine einzige Anweisung auf seinem Bildschirm aufgetaucht ist, niemand ist in seinem Büro vorbeigekommen, kein Konferenz wurde einberufen

Auswirkungen werden angedeutet: sein Leben wird sich für immer ändern, er wird diesen Moment nie vergessen → vermutlich empfindet er das Ausbleiben der Anweisungen nicht als Befreiung, sondern als Mangel und Belastung, da er nun selbst Entscheidungen treffen muss; Erzähler berichtet vom Gefühl der Isolation und des Schocks

2. Erklären Sie, wie der Erzählerkommentar, der die inhaltlichen Informationen liefert, durch die Kameraperspektive und die Sicht auf Stanley unterstützt wird.

Ganz leichte Untersicht, aber Stanley erscheint nicht groß und bedrohlich, sondern in sich zusammengesunken und paralysiert (Erzähler: „Schock“). Blick von schräg hinten lässt leeren Monitor erkennen

Schnitt zur First Person-Perspektive verstärkt diesen Eindruck: Monitor in Großaufnahme mit leerer Befehlszeile verdeutlicht den ausbleibenden Input.

3. Veränderung der Hintergrundmusik

Nach dem leitmotivischen „and Stanley was happy“ verstummt Musik, danach nicht mehr die Wiederholung der fröhlichen Melodie, sondern eher Spannung vermittelnde Tonfolge → Unklarheit der Situation und Stanley Schrecken und Anspannung werden transportiert

4. Das Spiel präsentiert in mehreren Schnitten Bilder anderer Büros. Beschreiben Sie, welchen Eindruck die Räume auf Sie machen, und erklären Sie, wie sich Stanley in dieser neuen Situation fühlt.

Mehrere Schnitte zu Bildern aus den umliegenden Großraumbüros, alle in Aufsicht oder Vogelperspektive → Gefühl der Isolation wird bestätigt, dazu erneut der Eindruck von Überwachungskameras

Büros sind menschenleer, sehen aber frisch verlassen aus (eingeschaltete Monitore, Blätter auf dem Boden) → Frage, was gerade in der Firma geschehen ist

Stanley fühlt sich isoliert und ist erschrocken, das Gefühl der Sicherheit ist ihm verloren gegangen und kann erst einmal kaum reagieren.

C. Wer steuert das Spiel? – Stanley und der Erzähler

1. Erzähler im Intro:

Erzähler wirkt wie ein auktorialer Er-/Sie-Erzähler, der seine Geschichte rückblickend im Präteritum erzählt, er scheint den weiteren Verlauf zu kennen, da er weiß, dass nun eine bleibende Veränderung in Stanleys Leben eintritt, und verfügt auch über die Innensicht auf Stanleys Gefühle (happy, shocked...) und Gedanken. Der erste Satz „This is the story of a man named Stanley...“ ruft klassische Erzählmuster ab. Sprachstil wirkt souverän (britischer Akzent), Wortschatz ist durchaus hochsprachlich (z.B. peculiar).

2. Perspektive am Ende des Intros:

- Während der Hauptteil des Intros in der Außensicht (Third Person-Perspektive) auf Stanley abläuft (Ausnahmen waren die Blicke auf den Bildschirm), wechselt nun die Perspektive dauerhaft in die First Person-Perspektive. Eingeführt wird diese

Veränderung fast unmerklich, da erneut der Monitor in Großaufnahme gezeigt wird, die Kamera dann ein wenig herauszoomt, bis nach einem Anheben des Blicks die durchgängige weitere Perspektive des Spiels erreicht ist.

- Damit übernimmt die spielende Person nun die Perspektive der Figur Stanley und damit auch die Rolle, sie sieht die fiktive Welt durch die Augen dieser Figur und nimmt auch nur noch das wahr, was die Figur sieht. Zugleich wird somit bis zu einem gewissen Grad auch Identifikation hergestellt.
- Diese Perspektive ist typisch für das Spielgenre der sogenannten „First Person Shooter“ (FPS), die auf Deutsch häufig „Ego-Shooter“ genannt werden“. Bekannt sind dabei vor allem Spiele, in denen der „Shooter“-Aspekt im Vordergrund steht wie z.B. die „Call of Duty“-Reihe oder „Wolfenstein“, allerdings wird diese Perspektive auch in vielen Spielen verwendet, in den Gewalt keine zentrale Rolle spielt, wie in Sportsimulationen oder Abenteuerspielen.

3. Erproben des Spiels für einige Minuten, Reaktionen des Erzählers und der Spielfigur

Hier wird schnell deutlich, dass der Erzähler seine Geschichte weiterhin im Präteritum erzählt, es also so wirkt, als präsentiere er ein Geschehen, das in der Vergangenheit stattgefunden hat. Als Spieler bzw. Spielerin hat man nun einerseits die Wahl, seinen Anweisungen zu folgen und so die Geschichte nachzugestalten, so zum Beispiel, wenn er erzählt, dass Stanley sein Büro verlassen habe. Andererseits können Spielende aber auch die Zusammenarbeit mit dem Erzähler verweigern und nicht den Anweisungen folgen, die er durch die Geschichte erteilt. Sollte dies der Fall sein, reagiert er mit z.T. mahnenden, z.T. aber auch bissigen Kommentaren. Wichtig ist an dieser Stelle, dass die Lerngruppe noch nicht den Raum mit den zwei Türen wieder verlässt, denn dort setzt Modul C ein.

4. Wer steuert Ihrer Meinung nach das Spiel? Stanley, der Erzähler oder Sie?

Diese Frage kann unterschiedlich beantwortet werden, sie dient hier als erster Einstieg in eine zentrale Thematik des Spiels, die noch vertieft behandelt wird.

- Stanley: ist nur eine Figur, ein Avatar, die vom Spielenden gelenkt wird und trotz der Charakterisierung im Intro keinen eigenen Einfluss aufs Spiel hat. Allerdings interagiert der Erzähler mit der Figur, so dass es doch zu einem Wechselspiel kommt.
- Erzähler: gestaltet scheinbar souverän seine Geschichte, allerdings ist sein Einfluss begrenzt, wenn sich die Spielenden dagegen entscheiden, der Geschichte zu folgen.
- Spieler/Spielerin: Wir können uns entscheiden, der Geschichte zu folgen oder aber auch nicht, allerdings sind alle unsere Entscheidungsmöglichkeiten durch die vorgegebene Programmierung des Spiels begrenzt.

5. Diskutieren Sie, inwiefern die Erwartungen, die durch die Rolle des Erzählers und die Perspektive der Figur aufgebaut werden, bisher im Spiel erfüllt oder unterlaufen werden.

Die Perspektive legt für Spielende mit Spielerfahrung nahe, dass es zu feindseliger Interaktion mit der Umgebung kommen kann, dieser Eindruck wird durch das menschenleere Großraumbüro mit den vielen Türen noch verstärkt, bestimmte Spiele-Genres arbeiten stark mit dem aus

Horrorfilmen und Thrillern bekannten jump scare (<https://filmlexikon.uni-kiel.de/doku.php/j:jumpscare-8476>). Allerdings wird schnell klar, dass „The Stanley Parable“ diese Elemente nicht besitzt, da die erzählte Welt menschenleer bleibt. Auch andere genretypisch Interaktion mit der Umgebung (Sammeln von Gegenständen, Lösen von Rätseln) bleibt bisher aus.

Denkbar ist, dass Lernende an dieser Stelle darauf verweisen, dass der Erzähler den Eindruck macht, die Geschichte zu kennen, allerdings nichts machen kann, wenn wir als Spielende nicht kooperieren. Somit unterläuft das Spiel also den Eindruck, der im Intro aufgebaut wurde.

D. Stanley am Scheideweg – Entscheidungsfreiheit?

1. Raum mit den zwei Türen

- a. Beobachten Sie, was der Erzähler hier sagt. Wie wirkt seine Erzählung auf Sie?
- b. Beobachten Sie sich selbst: Was ist Ihr erster Handlungsimpuls? Folgen Sie dem Pfad, den das Spiel durch den Erzähler vorgibt, oder nehmen Sie doch die rechte Tür?

Klassische Scheideweg-Situation, aber Erzähler setzt seine Geschichte selbstsicher fort: „Stanley entered the door to his left“ – die Möglichkeit der Entscheidungsfreiheit wird von ihm nicht thematisiert.

Reaktion des Spielenden ist individuell, daher ist Aufgabe b. in der Tat eine Art Selbsterforschung: Tendiere ich dazu, der Anweisung zu folgen, oder suche ich mir meinen eigenen Weg? Was für ein Typ Spieler oder Spielerin bin ich?

2. Deuten Sie diese Spielsequenz im Hinblick auf das Verhältnis von Erzähler, Spiel und Spieler. Sie können sich z.B. begründet für eine der folgenden Deutung entscheiden:

- Der Erzähler kennt die richtige Geschichte und lenkt Stanley sinnvoll durch das Spiel. Als Spieler oder Spielerin ist es Ihre Aufgabe, Stanleys Geschichte nachzuspielen und nicht vom Weg abzuweichen.
- Das Spiel bringt Sie absichtlich in eine Entscheidungssituation: Es gibt Ihnen die Möglichkeit, vom Weg, den der Erzähler vorgibt, abzuweichen, um Ihnen als Spieler Gestaltungsfreiheit im Spiel zu bieten.
- Die Entscheidung ist nur eine scheinbare Alternative, denn das Spiel hat für beide Alternativen weitere Wege vorprogrammiert, die dann automatisch ablaufen.

Individuelle Antworten, alle drei Antworten sind vertretbar, wichtig ist hier die Erklärung der eigenen Wahl.

E. Die Geschichte des Erzählers – Der Weg in die Freiheit?

1. Gehen Sie nun durch die linke Tür und befolgen Sie in allen Entscheidungen, die Sie treffen, die Geschichte, die der Erzähler Stanley erzählt, bis Sie zu einem Ende gelangen.

Untersuchen Sie dabei, wie das Spiel diesen Handlungsstrang und das Ende darstellt und bewertet. Berücksichtigen Sie

- die Aussagen und die Sprache des Erzählers,
- die Bildsprache innerhalb der Mind Control Facility und im Gegensatz dazu in der Schnittsequenz am Ende
- und die musikalische Untermalung.
- Aussagen und Sprache des Erzählers:

Spielsequenz wird vom Erzähler inhaltlich als Befreiung Stanleys aus einer kafkaesken Überwachungsmaschinerie inszeniert, die ihm den Weg in die Freiheit bereitet: zuerst Unsicherheit wegen des Verschwindens aller Kolleginnen und Kollegen, dann Entdeckung des „schrecklichen Geheimnisses“ der Gedankenkontroll-Einrichtung, Ungläubigkeit und Verleugnung, schließlich bittere Erkenntnis, immer kontrolliert und manipuliert worden zu sein. Daraus erwächst die Entschlossenheit, diese Kontrolle „ein für alle Mal“ zu beenden und dann der Sieg, der ihm Freiheit, Selbstbestimmung und Glück bringt.

Sprache ist dabei dramatisch („Kampf“, „Sieg“, „zu schrecklich, um es zu glauben“...) und teilweise pathetisch (Reihung rhetorischer Fragen, z.B.: „Sein Leben unter Kontrolle eines anderen? Niemals! Das war unvorstellbar! Oder nicht? War es doch möglich? Hatte er etwa sein ganzes Leben vollkommen blind der Realität gegenüber verbracht?“), die Betonung unterstreicht diese sprachliche Dramatisierung.

Nach dem Abschalten der Anlage thematisiert der Erzähler in Frageform noch einmal die Spannung und Ungewissheit, die auch die Spielenden in diesem Moment fühlen (sollen), das Ende wird hingegen betont ruhig und sanft gesprochen, zentral ist der intratextuelle Verweis im letzten Satz: „...and Stanley was happy“, der den letzten Satz aus dem Intro wieder aufgreift.

- Bildsprache:

Die Bildsprache unterstützt im multimodalen Zusammenspiel die sprachliche Ebene der Erzählung: Geheimtür im opulenten Büro des Firmenchefs führt in düstere Kellerräume, Überwachungsraum in gewaltigen Dimensionen mit unzähligen Monitoren ruft dystopische Assoziationen zu einem Panoptikum im Sinne Foucaults hervor, leere Computerarbeitsplätze betonen den technokratischen Charakter der Anlage, die Farben sind entsprechend düster. Blinkendes Rotlicht schafft zusätzliche Dramatik, Größe der Anlage (Räume, Bildschirm, Stromversorgung...) wirkt fast absurd gewaltig.

Abschalten der Anlage sorgt durch schwarzen Monitor (circa 20 Sekunden) für klaren Schnitt, danach öffnet sich ganz langsam vertikal ein Tor zu einer fast paradiesisch anmutenden Außenwelt, die im starken Kontrast zur düsteren Innenwelt der Überwachungsanlage steht. Der Weg aus der Firma und die Grenze zwischen Innen und Außen werden als Übertritt in eine neue, glückliche Zukunft inszeniert, die Bilder sind entsprechend geprägt von weiter Natur, blauem Himmel und einem Weg, der in die Ferne führt, und schließlich in einen weißen Monitor überblendet.

- Musik und Sound:

Auch dieser Modus des Erzählens trägt zum Gesamteindruck bei: Der Sound in der Fabrik wirkt kalt, technisch, mechanisch (Aufzüge, Schritte auf Metallgittern) und sogar ein wenig bedrohlich (dumpfes Dröhnen der Stromgeneratoren im Hintergrund), die nicht-diegetische Musik wird nur stellenweise eingesetzt und sorgt dann für einen düsteren Klangteppich, der Spannung transportieren soll.

Mit dem schwarzen Bildschirm ändert sich der Klang, zuerst betont noch dramatische Musik die Unsicherheit, aber mit dem langsamen Öffnen der Türe setzen sanftere Klavier- und Streicherklänge ein, die beim Verlassen des Gebäudes durch friedliche Naturgeräusche (Vogelgezwitscher) ergänzt werden.

2. Diskussion „Happy End“

Das Spiel legt eine Deutung als „Happy End“ sehr nah, drängt den Spielenden diese Lesart geradezu auf (s. Aufgabe 1). Für den Erzähler entspricht das Ende in der Tat genau seinen Vorstellungen, weil er seine Geschichte ungestört erzählen konnte, wenn der Spieler oder die Spielerin ihm darin gefolgt sind. Allerdings wird im Rückblick deutlich, dass die Spielenden auf diesem Weg durch das Spiel keine einzige Entscheidung selbst getroffen haben, sie haben nur das gemacht, was ihnen als Anweisung in Story-Form mitgeteilt worden ist. Insofern kann Mäkeläs Deutung, dass der Spielende ironischerweise nicht nur Stanleys Rolle spielt, sondern auch sein Verhalten übernimmt, durchaus zugestimmt werden.

3. Fortsetzung des Spiels

Bemerkenswert ist, dass der Erzähler dieses Ende als Sieg innerhalb des Spiels bewertet, dass aber gleichzeitig nicht die Credits abgespielt werden und der Spieler/die Spielerin sich nach einem kurzen Ladebildschirm wieder am Anfang des Spiels in Stanleys Büro wiederfindet. Hier wird die nicht-lineare Natur des Spiels greifbar, aus der es kaum ein Entkommen gibt – es gibt keine „richtige Lösung“, auch wenn das Freiheits-Ende einer solchen noch am nächsten kommt. Deutlich wird diese Struktur auch durch den Ladebildschirm selbst, auf dem steht: „END IS NEVER THE END IS NEVER THE END IS NEVER THE END IS *Loading*“.

F. Der Erzähler – Freund, Gegenspieler, Gestalter der fiktiven Welt?

1. Analyse der Erzählweise:

- Auktorialer Er-/Sie-Erzähler, der Innen- und Außensicht hat
- Grundsätzlich nutzt er Erzählerrede, mischt aber auch erlebte Rede Stanleys ein (z.B. in der Gedankenkontrolleinrichtung), überblickt die Vergangenheit und kann (scheinbar) auch vorausdeuten, was in der Zukunft passiert, da er die Geschichte im Rückblick zu erzählen scheint. Die Geschichte wird weitgehend zeitdeckend erzählt, wenn die Entscheidungen der Spielenden zur Geschichte passen. An manchen Stellen weist er Stanley zurecht, wenn die

Handlung seiner Erzählrede vorausgreift (z.B. im Büro des Firmenchefs) oder dieser nicht zügig genug folgt (z.B. im Pausenraum).

- Die Beschreibungskategorien lassen sich vordergründig sinnvoll auf das Erzählen in „The Stanley Parable“ anwenden, allerdings wird der zentrale Aspekt der Interaktivität mit traditionellen Kategorien nicht erfasst. Der Erzähler reagiert einerseits auf die Handlungen des Spielers bzw. der Spielerin, andererseits kann er seine Geschichte auch nur in Kooperation mit diesem entwickeln.

2. Wichtige zusätzliche Beschreibungskategorien:

Wie bei der Filmanalyse kommen auf jeden Fall auch visuelle und auditive Erzählelemente zum Tragen: Kameraperspektiven, Schnitte, Einstellungsgrößen, Raumgestaltung, Farbgebung, Sound, Musik. In Verbindung mit der eigentlichen Erzählinstanz muss – zumindest in „The Stanley Parable“ – der Aspekt der Interaktivität beachtet werden (s.o.), aber auch die paraverbale Ebene, denn anders als in literarischen Texten hören die Spielenden den Erzähler hier auch und erhalten demnach weitere Informationen über Tonfall, Lautstärke, Akzent etc.

Erzählen in „The Stanley Parable“ ist somit ein hochkomplexer Vorgang, an dem verschiedene Modi beteiligt sind: Während sich der Erzähler von Anfang an als souveräner auktorialer Erzähler, der Überblick über das gesamte Geschehen hat, inszeniert, wird im Laufe des Spiels deutlich, dass er eigentlich nur in Zusammenarbeit mit Stanley/den Spielenden die Geschichte so erzählen kann, wie er es gerne hätte. Zudem erzählen die Kamera (z.B. First Person-Perspektive) und die grafische Gestaltung die Geschichte mit (z.B. beim Freiheitsende, vgl. Modul E) und auch der Sound steuert die Wahrnehmung des Geschehens.

3. Verhalten und die Sprache des Erzählers bei abweichenden Entscheidungen

Konkrete Beobachtungen hängen von den individuellen Spielentscheidungen ab, aber grundsätzlich wird erkannt werden, dass der Erzähler auf Abweichungen von seiner Geschichte in variierender Deutlichkeit reagiert. Zuerst kommentiert er Stanleys Verhalten nur in der dritten Person, allerdings kommt es später auch dazu, dass er Stanley (und auch den Spielenden, s. Modul G) direkt anspricht. Beispiel: Wenn man sich entscheidet, im Raum mit den zwei Türen – abweichend von der Geschichte – die rechte Tür zu nehmen, versucht der Erzähler freundlich, einen alternativen Weg vorzuschlagen, der aber wieder auf den Weg seiner Erzählung zurückführt: „Dies war nicht der korrekte Weg zum Konferenzraum und Stanley war dies auch sehr wohl bewusst. Vielleicht wollte er eine kurze Pause im Aufenthaltsraum einlegen, um diese zu bewundern. [...] Aber da er darauf brannte, wieder auf den richtigen Weg zu kommen, nahm er die erste offene Tür zur Linken.“ Wenn sich die Spielenden dann aber entscheiden, an dieser Tür vorbeizugehen, kommentiert er sarkastisch: „Stanley war so schlecht darin, Anweisungen zu befolgen, dass es unfassbar ist, dass er nicht schon Jahre zuvor gefeuert wurde.“ Kurze Zeit später folgt dann eine direkte Anrede: „Schau, Stanley, ich denke, wir hatten vielleicht einen schlechten Start.“

4. Überprüfen Sie auf der Basis Ihrer Erfahrungen im Spiel die folgende Deutung: „The Narrator's personality depends entirely on the choices Stanley makes and may develop into several different personalities, such as sad, angry, obnoxious, happy, and confused.“⁹

Diese Deutung erscheint korrekt, sie kann an dieser Stelle durch die verschiedenen Beobachtungen, die die Lerngruppe beim freien Spielen gemacht hat, erläutert werden. Interessant ist an dieser Stelle die Frage, weshalb der Erzähler auf Abweichungen so unwirsch reagiert, hier müssen die Lernenden seine Rolle reflektieren: Sein einziges Interesse im Spiel scheint es zu sein, seine Erzählung, die vorgefertigt ist, umzusetzen. Dies führt direkt zu Aufgabe 5.

5. Diskutieren Sie, inwiefern der Erzähler die fiktive Welt souverän gestalten und steuern kann oder aber abhängig ist von den Entscheidungen, die Sie als Spieler bzw. Spielerin treffen.

Der Erzähler verfügt zwar über einen Wissensvorsprung und inszeniert sich souverän, ist aber letztlich abhängig von den Entscheidungen, die die Spielenden treffen.

G. Das “real person”-Ende – Der Erzähler reflektiert Entscheidungsfreiheit

2. „You're a real person.“

Der Erzähler durchbricht hier die Grenze der fiktiven Welt, indem er erkennt, dass Stanley gar nicht die Figur aus seiner Geschichte ist, sondern von einem echten Menschen, einer „real person“ gesteuert wird. Auslöser dieser Erkenntnis ist die Beobachtung, dass der Spieler bzw. die Spielerin nicht die Option ergriffen hat, ans Telefon zu gehen, sondern eine andere Handlung, die das Spiel nicht direkt angeboten hat, auszuführen. Somit hat er/sie eine eigene Entscheidung getroffen und seine Handlungen selbst gewählt, obwohl das Skript des Spiels – so stellt es zumindest der Erzähler dar – etwas anderes vorsieht: „No, it's definitely here, clear as day. Stanley picks up the phone.“

Interessant für die Bewertung der Erzählerinstanz ist an dieser Stelle, dass der Fortgang des Spiels, so wie er ihn beschreibt (Stanley trifft seine Frau in seiner Wohnung, Abspannmusik, glückliches Ende des Spiels), auch nicht eintritt, wenn man sich entscheidet, den Telefonhörer abzunehmen. Zwar findet sich Stanley dann in seiner Wohnung wieder, aber er lebt dort allein und wird vom Erzähler dafür verspottet, dass er so dumm war zu glauben, dass einen langweiligen Menschen wie ihn eine liebende Frau daheim erwarten könne. Der Erzähler ist also unzuverlässig und zeigt hier seine boshafte Seite.

Die Überraschung, die aus der Erzählerrede klar herauszulesen ist, ist innerhalb der fiktiven Welt zwar real, der Erzähler ist hier innerhalb des Spiels überrascht und verstört, allerdings ist sie auch vorprogrammiert, da dieses Geschehen im Code des Spiels festgelegt ist.

⁹ https://thestanleyparable.fandom.com/wiki/The_Narrator

3. Begriff der „vierten Wand“ und Spiel mit typischen Konventionen:

Die „vierte Wand“ ist ein von Diderot stammender theatertheoretischer Begriff, der die imaginäre Wand bezeichnet, die das Ensemble auf der Bühne und das Publikum im Saal trennt, um die Autonomie des künstlerischen Prozesses zu gewährleisten. Mit Brechts epischem Theater wurde diese Wand bewusst durchbrochen, heute ist dies gängige Theaterpraxis, z.B. durch räumliche Verlagerung von Spielorten ins Publikum. Für Kino und Computerspiele ist schwieriger, diese vierte Wand zu durchbrechen, da hier nicht reale Menschen räumlich aufeinandertreffen und die Leinwand oder der Monitor als trennendes Element bestehen bleiben. Dennoch wird der Bruch der vierten Wand auch in diesen Medien vielfach inszeniert, so z.B. bei Woody Allen, in „Deadpool“, in Serien wie „House of Cards“ etc.

An dieser Stelle ist der Bruch allerdings außergewöhnlich extrem, da es nicht nur einen kurzen Moment gibt, in dem ein Darsteller direkt in die Kamera zum Publikum spricht, sondern der Erzähler den Bruch mit der Fiktion zum Gegenstand eines längeren Exkurses macht: Hier geht es auf einmal zentral um die Tatsache, dass ein echter Mensch das Spiel bedient, die Immersion wird damit völlig aufgehoben.

4. Veränderungen in der Welt des Spiels, im Verhältnis zum Erzähler und in der Sprache des Erzählers:

- Direkt nach Ende des Lehrfilms: Raum wirkt chaotisch, mehrere Gabelstapler übereinander, Schrift auf dem Boden und den Wänden, unsinnige Farbgestaltung -> Erzähler erklärt dies als Verfall aufgrund narrativer Widersprüche

Fiktive Welt gerät zunehmend aus den Fugen: Gänge sind versperrt, der Konferenzraum ist voller Gerümpel und unpassierbar, Schrift erscheint mitten im Raum. -> Erzähler gibt Spieler die Schuld, da dieser bewusst die Story verändert und damit sabotiert habe.

Nachdem der Erzähler beschlossen hat, das Spiel zu stoppen, wird die Umgebung noch chaotischer, die Räume sehen stark beschädigt wie nach einem Erdbeben aus. -> Erzähler deutet dies als Untergang des Spiels und benennt erneut das verantwortungslose und egoistische Verhalten des Spielers als Ursache, da dieser eigene Entscheidungen getroffen habe.

- Erzähler adressiert nun nicht mehr Stanley, sondern den spielenden Menschen vor dem Bildschirm, so erklärt er z.B., man solle so wählen, wie Stanley es tun würde, also verantwortungsbewusst und immer mit Blick auf die Story, die an erster Stelle stehe. Als ihm klar wird, dass seine Story nun nicht mehr umsetzbar ist, wird er wütend und klagt den Spieler bzw. die Spielerin an, seine Bemühungen ruiniert zu haben und seine Geschichte für immer verändert zu haben.

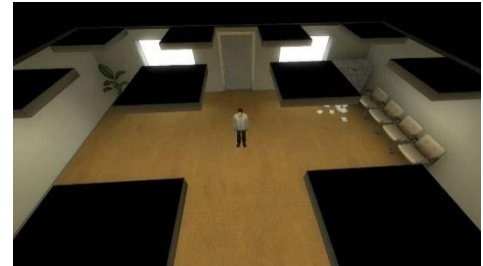
Verhältnis schwankt zwischen wütender Anklage und verzweifelter Unverständnis

- Sprache drückt zuerst Zuversicht aus, das Spiel doch noch in die intendierte Richtung lenken zu können, reflektiert dann zunehmend die Wut und Verzweiflung des Erzählers (z.B. scharfe Anrede „You! You!“, lautes Schimpfen), er unterbricht sich mehrfach, versucht sich Klarheit über die Situation zu verschaffen

5. Nach einigen weiteren Schleifen gelangen Sie in das Büro des Firmenchefs, dort gibt es einen Schnitt und Stanley befindet sich wieder im Raum mit den zwei Türen.

a. Veränderungen, die in dieser Szene vorliegen:

Third Person-Perspektive aus der Vogelperspektive, Stanley steht reglos im Raum, keine Steuerung der Figur mehr möglich, nur noch Veränderung des Blickwinkels, Stimme des Erzählers klingt fern und gedämpft, wird am Ende geradezu flehend.



b. Wirkung und Deutung:

Spiel kann nicht mehr fortgesetzt werden, Identifikation mit Stanley, die am Ende des Intros begonnen hat, wird durch Trennung von Stanley und Spieler bzw. Spielerin beendet -> Ende des Spiels erreicht, ohne zu einer Auflösung gelangt zu sein.

c. Zusammenfassende Diskussion zur Frage der gegenseitigen Abhängigkeit von Erzähler, Figur und Spieler bzw. Spielerin:

Hier wird vor allem durch die Erzählerrede die bedeutende Rolle des Spielenden für die Story und die fiktionale Welt hervorgehoben. Die Trennung von Figur und Spieler zeigt, dass weder das Spiel noch der Erzähler ohne einen Menschen, der spielt, sinnvoll ihrer Bestimmung nachkommen können.

6. Frage nach Ziel des Spiels:

Einblendungen, die ansonsten an keiner Stelle im Spiel erfolgen, legen nahe, dass an dieser Stelle das Spiel zu Ende ist und die Spielenden damit das Spiel geschlagen haben. Andererseits erscheint danach erneut der Ladescreen, der die Spielenden wieder in Stanleys Büro versetzt und damit eine neue Schleife im Spiel startet, was nahelegt, dass es hier nicht zu Ende ist. Es ist keine sinnvolle Auflösung von Stanleys Geschichte erfolgt, außer vielleicht der Erkenntnis auf der Metaebene, dass es hier eigentlich um andere Fragen als „Was ist in Stanleys Firma geschehen?“ geht. Damit schließt sich Modul H an.

H. Das Spiel als Parabel – Den Titel deuten

2. Deutung als Parabel

„The Stanley Parable“ ist eindeutig auch als Parabel deutbar, es verweist auf Fragen jenseits der Bildebene, die die Geschichte eines verwirrten Büroangestellten erzählt, der eine Gedankenkontroll-Einrichtung entdeckt und ausschaltet. Dabei ist das Spiel von einer hohen Deutungsoffenheit geprägt, was vielleicht den Vergleich mit Kafkas Parabeln zulässig macht.

Die Interpretation des Spiels durch die Lernenden kann einzelne oder auch mehrere der aufgeführten Aspekte fokussieren, alle Themen werden angesprochen, hier sind also individuelle Lösungen möglich.

„Komm, ich erzähl dir eine Geschichte
– auf Insta!“

Erzählen in Instagram Stories

Erzählen in Instagram Stories

1. Didaktisches Potenzial und grundlegende Informationen zum Gegenstand

Didaktisches Potenzial

Erzählende Formate in verschiedenen semiotischen Modi sind ein wichtiges Element sozialer Netzwerke. Exemplarisch können diese Formate anhand von Instagram Stories untersucht und diskutiert werden.

Das Erzählen in Stories auf Instagram ist für Lernende eine selbstverständliche Erfahrung und gleichzeitig häufig hochgradig multimodal: Fotos werden mit gesprochenem und geschriebenem Text (auch mit Symbolen und Emojis) kombiniert, Videos werden mit Umfragen oder Wissensfragen kombiniert, Töne und Musik sind in den Videos enthalten oder werden über Videos und Bilder gelegt, der geschriebene Text kann eine Wiederholung des Gesprochenen oder eine Ergänzung sein. Diese und noch weitere Modi und Verknüpfungsmöglichkeiten sind denkbar und werden von Userinnen und Usern genutzt. Dabei sind professionell erstellte Stories häufig in höheren Graden multimodal als private Stories. Wie durch die Aneinanderreihung und Verknüpfung der verschiedenen Elemente neue Möglichkeiten des Erzählens entstehen, kann gewinnbringend untersucht werden. Auf diese Weise können in einem Zusammenhang, der in der Lebenswelt der Lernenden fest verankert ist, Kompetenzen des Kernlehrplans aus verschiedenen Inhaltsfeldern erworben werden, vor allem aus dem Inhaltsfeld Medien.

Ähnliche Features wie die Stories auf Instagram gibt es auch in anderen Social-Media-Apps. Der Schwerpunkt des vorliegenden Unterrichtsmodells bezieht sich weitgehend auf Instagram Stories, da die exemplarische und vertiefte Untersuchung des multimodalen Erzählens in einer App mehr Einsichten in die Erzählweisen bieten kann als der ausführliche Vergleich verschiedener Apps.

Soziale Netzwerke dienen ursprünglich vor allem zur Pflege sozialer Kontakte. Mittlerweile ist aber auch die Nachrichtenvermittlung ein selbstverständlicher Teil solcher Netzwerke. Bei Stories auf Instagram werden sogar ganze Romane in dieses Format eingebunden. Auch solche ungewöhnlicheren Nutzungsformen sind in Bezug auf das multimodale Erzählen interessant. Dabei kann auch untersucht werden, wie sich das Format auf die Vermittlung des Inhalts auswirkt.

In Bezug auf die Nachrichtenvermittlung konzentriert sich das Unterrichtsmodell auf die Stories der Tagesschau, da sie mit Abstand der erfolgreichste Nachrichtenanbieter auf Instagram ist. Die Nachrichten in Form von Stories auf dem Instagram-Account der Tagesschau sind deutlich stärker erzählend als im Fernsehen oder in der Tagesschau-App: Nachrichten werden stärker personalisiert (über die Journalistin bzw. den Journalisten oder die Personen, über die berichtet wird). Häufig wird ein Geschehen auch in einer Handlungsfolge dargestellt, nicht nur in einzelnen Bildern oder Videos. Außerdem spielt die Unterlegung mit Musik eine Rolle.

Anhand von Instanovels kann untersucht und erörtert werden, inwiefern sich ein soziales

Netzwerk wie Instagram dazu eignet, umfangreiche Erzählvorhaben umzusetzen. Dabei steht sowohl die grundsätzliche Eignung des Mediums als auch die kritische Sichtung von konkreten Umsetzungen im Fokus des Unterrichts.

Fächerübergreifend ist eine Zusammenarbeit mit dem Fach Geschichte interessant: Von einigen historischen Persönlichkeiten gibt es fiktive Instagram-Accounts, auf denen sich auch Story-Highlights finden. So starteten der SWR und der BR anlässlich des 100. Geburtstags von Sophie Scholl im Jahre 2021 ein Instagram-Projekt mit dem Account „ichbinsophiescholl“, der einer jungen Zielgruppe das Leben der Widerstandskämpferin nahebringen will. Neben der Analyse der Stories bietet sich auch die Erörterung der Frage an, inwiefern solche angeblichen Accounts von verstorbenen Personen eine angemessene Form der Information über deren Leben bzw. eine angemessene Form der Auseinandersetzung mit diesen Leben sind.

Grundlegende Informationen zum Gegenstand

Eine kurze Geschichte von Instagram: Instagram ist eine Portmanteau-Wortbildung aus den Begriffen instant camera (also Sofortbildkamera) und Telegram – und das sagt schon aus, wofür die App ursprünglich programmiert worden ist: zum schnellen Austausch von Bildern in einer virtuellen Community. Analog zu instant cameras wie denen von Polaroid ist das Bildformat für Fotos stets quadratisch. [...] Sehr schnell beliebt wurde Instagram vor allem dank einfach zu bedienender Filter, die jedes Amateurphoto in wenigen Klicks mit den Bildern eines Hochglanzmagazins konkurrenzfähig machte. Nachdem das Programm im April 2012 auch für das Betriebssystem Android zur Verfügung stand und damit auch auf Smartphones lief, kaufte Mark Zuckerbergs Unternehmen Facebook (heute Meta Platforms) die kleine Firma für die Rekordsumme von 1 Milliarde Dollar auf. Lediglich Fotos präsentieren zu können, ist für journalistische Zwecke wenig interessant. Ein wichtiger Entwicklungsschritt war daher die Zulassung von (zunächst auch quadratischen) kurzen Videos Mitte 2013. Gleichzeitig konnte man erstmals Werbeanzeigen schalten, bis heute die wirtschaftliche Basis von Instagram. 2016 wurde in Anlehnung an ein fast identisches Feature der Plattform Snapchat die Funktion Stories eingeführt. Wie der Name schon andeutet, handelt es sich dabei um die Option, mehrere Bilder oder kurze Videos (<= 15 Sekunden) zu einer Geschichte zu verbinden, die automatisch abläuft und mit Musik, Texten, Stickern, Emojis und interaktiven Elementen versehen werden kann. [...] Von Snapchat hat man auch die kurze Vorhaltezeit von 24 Stunden übernommen, was einerseits die Hemmschwelle zum Posten von Stories niedrig halten soll und auf Seiten der Rezipienten eine tägliche Nutzung der Plattform provoziert. Die Verdauerung von Stories als Stories-Highlights hat der Konzern 2017 möglich gemacht. Ab 2017 konnte man seine Story auch mit einem Live-Videostream anreichern, der mittlerweile bis zu 4 Stunden lang sein darf. [...] 2020 führte Instagram die Funktion Reels ein, die ein erfolgreiches Videoformat der Konkurrenz-Plattform TikTok kopiert. Die Kurzvideos im üblichen Format 9:16 waren ursprünglich auf 15 Sekunden begrenzt, wobei die Laufzeit sehr schnell auf bis zu 90 Sekunden erhöht wurde. [...] unter Reels werden jetzt alle Bewegtbilder von Instagram zusammengefasst: Kurzvideos, Livestream und Langvideos [...] Resümierend kann man sagen, dass sich Instagram von einer ursprünglichen Bilderplattform zu einer Videoplattform entwickelt hat.

(Kepser:

Journalismus auf Insta, S. 3-4)

Die einflussreichsten Influencerinnen und Influencer (Stand: November 2022) aus Deutschland sind Sportler (z.B. männliche Fußballprofis: Toni Kroos, Manuel Neuer). Aber auch Personen, die nur aus sozialen Medien bekannt sind (z. B. Lisa und Lena Mantler, Bianca Claßen bzw. BibisBeautyPalace) haben teilweise über 10 Mio. Follower. Auch die Tagesschau (über 4 Mio.) und der Bundeskanzler (1,9 Mio.) haben recht viele Follower.

Bedeutsamkeit der App: „Nach WhatsApp ist die Instagram-App derzeit die zweitwichtigste Anwendung bei den Mädchen zwischen 12 und 19 Jahren (42%) und die drittwichtigste bei den Jungen (31%, nach YouTube mit 33%; vgl. JIM 2021, S. 34). Differenziert man nach Alter, ist für 50% der Jugendlichen ab 16 Jahren Instagram nach WhatsApp das zweitwichtigste Angebot (ebd., 35). Ähnliche Daten gibt es für die Nutzungshäufigkeit: 63% der Mädchen und 54% der Jungen zwischen 12 und 19 Jahren nutzen Instagram täglich oder mehrmals pro Woche (ebd., S. 39), was „Insta“ zur Nummer Eins unter den Social Media-Plattformen macht, sofern man WhatsApp nicht dazu zählt. Es folgen auf den Rängen TikTok (52%/39%), Snapchat (50%/35%) und abgeschlagen Facebook (28%/25%). In der Konsequenz heißt das: Wer diese Zielgruppe erreichen will, tut gut daran, bei Instagram mitzumischen (vgl. Bettendorf 2019, Einleitung).“ (Kepser: Journalismus auf Insta, S.3)

Verfügbarkeit der Inhalte: Eigentlich sind Stories auf Instagram nur 24 Stunden verfügbar und sie werden danach automatisch gelöscht. Als sogenannte Story-Highlights (auch: Highlight-Stories) können sie auf einem Account auch danach noch verfügbar gemacht werden. In einigen Accounts (Tagesschau, BibisBeautyPalace, ...) sind solche Story-Highlights viele Monate (teilweise Jahre) lang verfügbar. Es ist aber ungewiss, wie lang eine Story auf einem Account verfügbar ist, da sie der Besitzer bzw. die Besitzerin des Accounts jederzeit löschen kann. Für den Unterricht heißt das, dass man kurz vor der Unterrichtsreihe prüfen muss, welche Story-Highlights verfügbar sind. Grundsätzlich können sowohl normale Stories und Story-Highlights untersucht werden, aber für die gemeinsame Arbeit im Unterricht bieten sich vor allem Story-Highlights an, die schon mehrere Wochen oder Monate zur Verfügung stehen. Bei ihnen ist unwahrscheinlich, dass sie zeitnah gelöscht werden.

Grundsätzliches: Instagram ist ein Produkt. Die App ist zwar kostenlos, verfolgt aber kommerzielle Interessen. Von einer Story kommt man durch Wischen schnell zu einer sogenannten Story-Ad, also zu Werbung. Daneben gibt es in einzelnen Stories verschiedener Influencerinnen und Influencer konkrete Produktwerbung für sogenannte „Partner“ (z.B. Schokoriegel). Das ist zwar nicht unproblematisch, wird aber wegen des Fokus auf dem Erzählen im vorliegenden Unterrichtsvorschlag nur am Rande thematisiert. In der Regel verfügen die Lernenden auch aus der Sekundarstufe I über Kenntnisse zu Werbeformen in sozialen Netzwerken.

Das Mindestalter zur Nutzung der App wird von Instagram mit 13 Jahren angegeben. Nach DSGVO ist das Mindestalter zur Zustimmung zur Verarbeitung personenbezogener Daten jedoch 16 Jahre. Die meisten Lernenden in der gymnasialen Oberstufe werden jedoch schon einen eigenen Account haben. Andere Lernende sollten keinesfalls dazu aufgefordert werden, einen solchen anzulegen. Öffentliche Profile, also die Profile von Influencerinnen und Influencern oder der Tagesschau, können über eine Suchmaschine (z.B. Google) gefunden und ohne Registrierung eingesehen werden, allerdings nicht die Story-Highlights. Für entsprechende Aufgaben können Lernende ohne Account mit anderen Lernenden zusammenarbeiten oder Profile von Freunden oder Bekannten nutzen. Zur Registrierung bei Instagram müssen ein frei wählbarer Benutzername (nur dieser erscheint im Profil), ein realer Name und eine Mobilfunknummer angegeben werden. Bei den Einstellungen kann man das Profil als privat kennzeichnen, sodass nur explizit bestätigte Follower Inhalte des eigenen Profils sehen können. Allerdings wird das Vorhandensein des Profils anderen Personen angezeigt, die als Kontakte in anderen Produkten der Meta-Gruppe (z.B. WhatsApp) gespeichert sind. Im Unterricht können über das Profil der Lehrperson öffentliche Stories gezeigt werden. So wird kein Profil von

Lernenden im Kurs gezeigt. Es empfiehlt sich für die Lehrkraft, ein reines Unterrichtsprofil anzulegen, sodass nicht über das eventuell vorhandene private Profil gegangen werden muss.

Glossar mit zentralen Begriffen:

Story	Verknüpfung mehrerer Elemente (Bilder, kurze Videos, ...), läuft nach 24 Stunden ab und ist dann nicht mehr einsehbar [Hinweis: Teilweise wird von Lernenden auch die Gesamtheit der geposteten Inhalte eines Accounts als Story bezeichnet. Im vorliegenden Unterrichtsmodell wird aber die genannte Definition zu Grunde gelegt.]
Story-Highlights	Stories, die dauerhaft auf dem Account verfügbar gemacht werden (auch: Highlight-Stories)
Reel	Oberbegriff für Bewegtbildinhalte (Kurzvideos, Livestreams, Langvideos)
Story-Ad	Werbung in Story-Form (nach dem Ende einer an sich werbefreien Story)
Sticker-Funktion	Oberbegriff für die Anreicherung von Stories durch interaktive Elemente (Umfrage, Quiz, ...)
Content	Oberbegriff für den Inhalt eines Accounts
Instanovel	längerer erzählender Text (Roman, längere Erzählung), der für Instagram aufbereitet wurde und dort zur Verfügung gestellt wird

Literaturverzeichnis

Dammers, Ben, Andreas Seidler und Michael Staiger: Multimodales Erzählen mit digitalen Medien im Deutschunterricht. Zur Einführung. In: MiDU Medien im Deutschunterricht, Jahrgang 2 (2020), Heft 1, online abrufbar: <https://doi.org/10.18716/ojs/midu/2020.1.1>

JIM-Studie 2021. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Hg. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, Stuttgart 2021. Kepser, Matthis: Journalismus auf Insta. Ein Thema für den Deutschunterricht?! In: MiDU Medien im Deutschunterricht, Jahrgang 4 (2022), Heft 1, online unter <https://doi.org/10.18716/OJS/MIDU/2022.1.6>

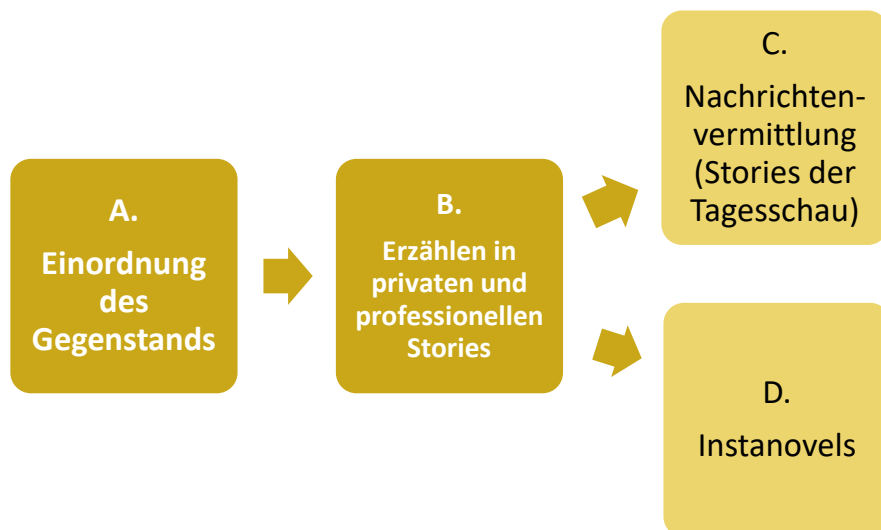
Kónya-Jobs, Nathalie und Markus Werner: Ansätze zu einer multimodal orientierten Literaturdidaktik. Vorgestellt am Beispiel von Social-Web-Literatur und der Jugend-Webserie DRUCK. MiDU Medien Im Deutschunterricht, Jahrgang 2 (2020), Heft 1, online unter <https://doi.org/10.18716/ojs/midu/2020.1.6>

Prange de Oliveira, Djamila: Bücher bald nur noch auf Instagram? „Instanovels“ begründen eine neue Ära des hybriden Storytellings. Online-Artikel, Magazin Qiio, veröffentlicht am 25. August 2021, online unter <https://www.qiio.de/buecher-bald-nur-noch-auf-instagram-istanovels-begrunden-eine-neue-aera-des-hybriden-storytellings/> (abgerufen am 01.06.2023)

Wilke, Franziska: The Digital Reading Practice between Content-Related Involvement and Playful Immersion. In: Jan Horstmann u. Frank Fischer (Hg.): Digitale Verfahren in der Literaturwissenschaft. Sonderausgabe # 6 von Textpraxis. Digitales Journal für Philologie (1.2022).

2. Aufgabenmodule

Übersicht über die Module



Aufbau des Unterrichtsvorhabens

Wie der Begriff des Moduls schon nahelegt, können die Teile des vorgestellten Unterrichtsvorhabens zusammenhängend oder einzeln unterrichtet werden. Die vorgeschlagene Reihenfolge der Module folgt dabei dem Prinzip „vom Allgemeinen zum Speziellen“.

Die Module A und B beschäftigen sich mit den typischen Stories auf Instagram und beleuchten dabei die Unterschiede zwischen privaten und professionell erstellten Stories.

Im Gegensatz dazu nehmen die Module C und D mit der Nachrichtenvermittlung und der Einbindung von Romanen in dieses Format ungewöhnlichere Nutzungsformen in den Blick.

Zeitlicher Umfang

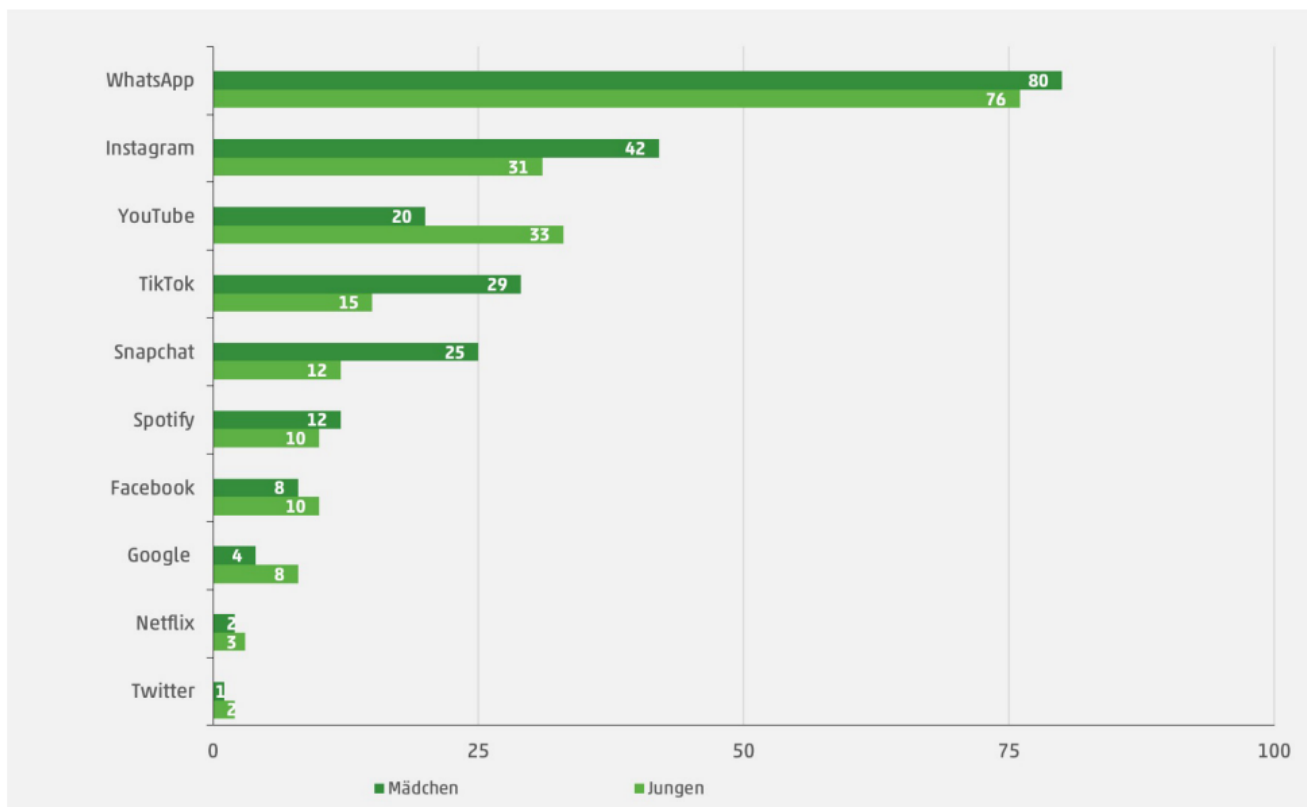
Die grundlegenden Module (A und B) können in der vorliegenden Form vollständig in fünf bis sechs Unterrichtsstunden durchgeführt werden. Das gesamte Unterrichtsvorhaben benötigt etwa zehn Unterrichtsstunden. Die benötigte Zeit variiert jedoch in Abhängigkeit von der Menge der Beispiele und der Intensität der Untersuchung und Besprechung im Unterricht.

A. Einführung: Einordnung des Gegenstands

1. Betrachten Sie auf Instagram das Story-Highlight „london“ der Influencerin Dagi Bee in ihrem Profil „dagibee“.
 - a. Was finden Sie an der Story gelungen? Was nicht?
 - b. Benennen Sie Ähnlichkeiten und Unterschiede zu den Stories, die Sie selbst und Freunde bzw. Bekannte von Ihnen posten.
2. Instagram, WhatsApp, YouTube, TikTok und Facebook – Welche dieser Apps nutzen Sie? Erläutern Sie auch, wozu Sie die jeweilige App nutzen.

Wichtigste Apps 2021

– bis zu drei Nennungen ohne Antwortvorgabe –



Quelle: JIM 2021, Angaben in Prozent, Nennung ab 3 Prozent (Gesamt), Basis: Befragte, die ein Handy/Smartphone besitzen, n=1.131

3. Untersuchen Sie das Diagramm:
 - a. Erklären Sie den besonderen Erfolg von WhatsApp und Instagram bei Jugendlichen zwischen 12 und 19 Jahren.
 - b. Stellen Sie heraus, bei welchen Apps die Wichtigkeit von Mädchen und Jungen sehr unterschiedlich eingeschätzt wird. Sammeln Sie Erklärungen für diese Unterschiede.

4. Untersuchen und vergleichen Sie fünf verschiedene Social-Media-Apps:
- Stellen Sie arbeitsteilig jeweils eine App vor: Was sind typische oder besondere Features? Wozu wird die App typischerweise benutzt? Welches Alter haben die meisten Nutzerinnen und Nutzer? Wie wird Werbung eingebaut?
 - Vergleichen Sie die Apps: Welche Ähnlichkeiten und Unterschiede können Sie feststellen?

Deutsche mit den meisten Followern in Mio. auf Instagram (Stand: Dezember 2022)	
Toni Kroos (Fußballprofi)	36,7
Mesut Özil (Fußballprofi)	24,5
Lisa und Lena Mantler (Influencerinnen)	18,7
Bastian Schweinsteiger (ehemaliger Fußballprofi)	14,3
Marco Reus (Fußballprofi)	12,8
Manuel Neuer (Fußballprofi)	12,2
Heide Klum (Model, Moderatorin)	10,4
Pamela Reif (Fitness-Influencerin)	8,9
Bianca (Bibi) Claßen (Influencerin)	8,1
Mario Götze (Fußballprofi)	8,0

5. Untersuchen Sie die Tabelle:
- Recherchieren Sie die aktuelle Zahl der Follower dieser Personen. Erklären Sie für drei Personen die Veränderungen seit Dezember 2022.
 - Erklären Sie, warum diese Personen eine so hohe Anzahl an Followern haben. (Zum Vergleich: Der Bundeskanzler Olaf Scholz hatte im Dezember 2022 „nur“ 1,9 Mio. Follower.)
 - In Deutschland nutzen deutlich mehr Mädchen als Jungen Instagram häufig, dennoch sind sechs der zehn erfolgreichsten Deutschen auf Instagram männliche Fußballprofis. Sammeln Sie mögliche Erklärungen für dieses Phänomen.
6. Untersuchen Sie kritische Aspekte der App Instagram:
- Recherchieren Sie, welche Formen von Werbung es in der App gibt.
 - Recherchieren Sie, wie Instagram Daten erhebt und schützt. Vergleichen Sie dabei die Selbstaussagen der Plattform mit anderen Beiträgen, z.B. der Initiative „Schau hin!“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend in Zusammenarbeit mit anderen öffentlichen Einrichtungen.
 - Instagram wurde ursprünglich als Tool für den Austausch von Fotos entwickelt. Beurteilen Sie, inwiefern sich professionell bearbeitete Fotos und Videos auf Instagram

und anderen bildbasierten Apps negativ auf das Selbstbild von Nutzerinnen und Nutzern in Bezug auf den eigenen Körper auswirken können.

Didaktischer Kommentar

Zu Beginn des Unterrichtsvorhabens soll einerseits die Hinführung zum zentralen Gegenstand „Instagram Stories“ erfolgen, andererseits sollen als Hintergrundwissen grundsätzliche Aspekte der App Instagram im Vergleich mit anderen sozialen Netzwerken geklärt werden. Dies ermöglicht auch Lernenden, die die App nicht oder wenig nutzen, eine Teilnahme am Unterrichtsvorhaben. (In der gymnasialen Oberstufe wird es aber kaum Lernende geben, die Instagram gar nicht kennen.)

Der Einstieg erfolgt über eine Highlight-Story der bekannten Influencerin Dagi Bee (bürgerlicher Name: Dagmar Kazakov), die Momente aus einer Urlaubsreise präsentiert. Damit knüpft der Einstieg an die Lebenswelt der Lernenden an. Darüber hinaus ist die ausgewählte Story insofern interessant, als sie viele verschiedene Modi (Fotos, kurze Videos, geschriebener und gesprochener Text, Emojis, Musik) nutzt, was für professionelle Stories typisch ist, in privaten Stories aber weniger oft vorkommt. Die Story bietet auch gleich die Möglichkeit zur Problematisierung der indirekt enthaltenen Werbung, da sie an einer Stelle eine eindeutige Produkt- bzw. Markenpräsentation enthält. Dass wahrscheinlich nur wenige Lernende dieser Influencerin selbst folgen, ist hier unproblematisch. Eine gewisse Distanz zu der Person vereinfacht sogar den analytischen Zugriff auf den Gegenstand. Bei einer Erprobung des Modells im Herbst 2022 erfolgte der Einstieg über eine Story der Influencerinnen Lisa und Lena Mantler, die allerdings mittlerweile keine gemeinsamen Profile mehr haben. Natürlich kann die vorgeschlagene Story in der Umsetzung im Unterricht auch ersetzt werden, wobei aber Folgendes beachtet werden sollte: Die Story muss als Story-Highlight zur Verfügung stehen und sie muss verschiedene Modi nutzen und kombinieren.

Bei der Erarbeitung des Hintergrundwissens ist wichtig, dass die Ähnlichkeiten und Unterschiede zu anderen sozialen Netzwerken deutlich werden. Auf diese Weise zeigt sich, dass die Untersuchung der App Instagram und des Features Story exemplarisch für ähnliche Funktionen und andere soziale Netzwerke ist. Je nachdem, wie ausgeprägt die Medienkompetenz der Lernenden im Bereich der sozialen Netzwerke ist, kann der Vergleich mit anderen Social-Media-Apps bzw. die Einordnung von Instagram gekürzt oder erweitert werden.

Die letzte Aufgabe des Moduls zielt darauf ab, kritische Aspekte der App in das Blickfeld zu rücken. Dabei sollte grundsätzliches Wissen zu problematischen Aspekten sozialer Medien aus der Sekundarstufe I vorhanden sein, das hier reaktiviert und aktualisiert werden kann.

B. Wie erzählt eine Instagram Story?

1. Untersuchen Sie das Feature Story auf Instagram:
 - a. Erklären Sie in eigenen Worten, was eine Instagram Story ist. Worin unterscheidet sich eine „normale“ Story von einer Highlight-Story?
 - b. Beschreiben Sie ähnliche Features in anderen sozialen Netzwerken. Erläutern Sie Ähnlichkeiten und Unterschiede zu Instagram.
2. Beschreiben Sie Ihr Nutzungsverhalten:
 - Betrachten Sie eher Stories oder andere Inhalte der Accounts?
 - Was interessiert Sie mehr: Die Stories von Freunden oder die Stories von Prominenten bzw. Influencerinnen und Influencern? Erklären Sie Ihre Präferenz.
 - Was macht eine Story für Sie persönlich interessant?
3. Untersuchen Sie professionell erstellte Stories:
 - a. Suchen Sie sich eine Highlight-Story eines Profisportvereins oder einer prominenten Person aus. Betrachten Sie die Story mehrfach und notieren Sie, was Ihnen spontan auffällt.
 - b. Untersuchen Sie die Story genauer:
 - Wie viele Einzelelemente enthält die Story?
 - Von welcher Art ist die Mehrzahl der Elemente der Story: Fotos, Videos oder geschriebener Text?
 - Welche Rolle spielen Musik oder Geräusche?
 - Wie werden die Bilder mit gesprochenem oder geschriebenem Text kombiniert?
 - Welche Rolle spielt gesprochener oder geschriebener Text in den Videos?
 - Welche Möglichkeiten zur Interaktion (z. B. Likes, Kommentare, Umfragen in der Story) gibt es?
 - c. Stellen Sie Ihre Ergebnisse im Kurs (oder in einer Kleingruppe) vor und vergleichen Sie die Ergebnisse.
 - d. Formulieren Sie als Fazit, wie sich professionell erstellte Stories typischerweise von privaten Stories unterscheiden.
4. Im Internet finden sich viele Tipps dazu, wie man eine erfolgreiche Instagram Story erstellen kann. Typische Tipps sind:
 - *Nutze verschiedene Elemente: Bilder, Videos, Texte, Collagen!*
 - *Text und Sticker zentrieren!*
 - *Achte auf die Passung von Schriftart, Schriftfarbe und Hintergrund!*
 - *Nutze Hashtags und Geotagging!*
 - *Nutze die Instagram-Sticker-Funktionen (Umfrage, Quiz, ...)!*

- *Musik zur Story hinzufügen!*
 - ...
- a. Welche Tipps finden Sie besonders überzeugend, welche erscheinen Ihnen wenig hilfreich? Begründen Sie Ihre Auswahl?
 - b. Ergänzen Sie weitere Tipps, die Ihrer Ansicht nach den Erfolg einer Story erhöhen können. Beachten Sie auch die Inhalte der Stories.
5. Untersuchen Sie, inwiefern Insta-Stories Geschichten erzählen:
- a. „Story“ heißt „Geschichte“: Beurteilen Sie, inwiefern die von Ihnen untersuchten Stories auf Instagram Geschichten erzählen.
 - b. Äußerung einer Schülerin: „In den Insta-Stories wird oft der Ablauf eines Tages oder eines Wochenendes dargestellt. Deshalb finde ich, dass hier eine Geschichte erzählt wird.“ – Nehmen Sie Stellung zu dieser Aussage.
 - c. Benennen Sie, was die Besonderheiten des Erzählens in Stories bei Instagram ist: Worin unterscheiden sich diese Stories von traditionelleren Erzählweisen, z. B. in erzählenden Texten oder in Filmen?
 - d. Beurteilen Sie, inwiefern man die Sprache in Instagram Stories als literarisch bezeichnen kann.
 - e. Nehmen Sie zur folgenden Aussage Stellung: „Unser Verständnis vor dem, was eine gelungene Geschichte ausmacht, verändert sich, wenn eine einflussreiche App wie Instagram die Aneinanderreihung von Fotos, Videos und anderen Elementen als Story bezeichnet.“
6. Untersuchen Sie die Eignung von Begriffen der klassischen Erzähltextanalyse für die Analyse von Insta-Stories:
- a. Wenden Sie die Kategorien Perspektive (Innensicht/Außensicht) und Erzählverhalten (personal/auktorial/neutral) auf eine von Ihnen bereits untersuchte Story an: Versuchen Sie die Darstellungsweise der Story mit diesen Begriffen zu beschreiben.
 - b. Erweitern Sie Ihre Beschreibung mit weiteren Kategorien und Begriffen der Erzähltheorie, z.B. Darstellungsweise (Erzählerrede, wörtliche Rede, erlebte Rede, innerer Monolog, ...) und Zeitgestaltung.
 - c. Beurteilen Sie, inwiefern die Kategorien der literarischen Erzähltheorie für die Analyse von Stories auf Instagram hilfreich sind.
 - d. Benennen Sie Beschreibungskategorien, die zur angemessenen Beschreibung einer Story zusätzlich zu den Kategorien der klassischen Erzähltheorie beachtet werden müssen.

Didaktischer Kommentar

In diesem Modul erfolgt die vertiefende Analyse der Gestaltung von Instagram Stories. Dabei stehen die Unterschiede zwischen privaten und professionell erstellten Stories ebenso im Mittelpunkt wie die Frage, inwiefern es sich bei solchen Stories überhaupt um Erzählungen handelt. Bei der Erprobung in einem Leistungskurs der Qualifikationsphase hat sich insbesondere die vertiefte Analyse einzelner (selbst gewählter) professioneller Stories als interessant und gewinnbringend für die Lernenden erwiesen: Sie erfahren den Unterricht nicht als Eingriff in ihre Privatsphäre, sondern gewinnen durch die vertiefte Analyse einen neuen Blick auf Gegenstände, die sie sonst eher oberflächlich konsumieren.

Auch die Anwendung von Kategorien aus der (auf literarische Texte bezogenen) klassischen Erzähltheorie eröffnet den Lernenden eine neue Perspektive auf die Gegenstände. Die Erweiterung der Kategorien zur Beschreibung der Stories am Ende des Moduls zielt nicht auf Vollständigkeit oder Abbildung medienwissenschaftlicher Theorien. Vielmehr ist hier das Besondere des untersuchten Erzählens zentral: Die Nutzung verschiedener Modi und ihre Verknüpfung. Bei professionellen Stories lassen sich oft einzelne Bilder in ihrer bewussten Gestaltung untersuchen. (Hier kann sich der Deutschunterricht Wissen zunutze machen, dass die Lernenden aus dem Fach Kunst mitbringen.)

Der Lernweg in diesem Modul folgt ähnlich wie im gesamten Unterrichtsvorhaben grundsätzlich dem Pfad vom Bekannten (Vorkenntnisse, eigenes Nutzungsverhalten) zum Unbekannten (vertiefte Analyse einzelner Stories, Anwendung erzähltheoretischer Kategorien auf Insta-Stories).

C. Kann man Nachrichten erzählen? – Die Stories der Tagesschau

Anbieter	Follower (Abonnenten) ⁷
tagesschau	4,1M
promiflash	1,5M
zdfheute	1,2M
spiegelmagazin	989K
zeit	906K
bild	760K
szmagazin	716K
bravomagazin	709K
welt	655K
sz	636K
faz	540K
rtlaktuell	463K
bunte_magazin	422K

Abb. 1: Bekannte Newsanbieter und die Zahl ihrer Follower auf Instagram (Stand August 2022, eigene Recherche).

aus Kepser: Journalismus auf Insta, S.5

1. Werten Sie die Tabelle aus:
 - Unterscheiden Sie öffentlich-rechtliche Anbieter von privaten Anbietern.
 - Bei privaten Anbietern wird man von Instagram schnell auf die Homepage des Anbieters geleitet, da sich dort über Werbung merkliche Einnahmen für den Anbieter generieren lassen. Erklären Sie, warum das für öffentlich-rechtliche Anbieter nicht so entscheidend ist.
 - Vergleichen Sie die Followerzahlen mit denen von Prominenten.
2. Die Tagesschau ist der mit Abstand erfolgreichste Nachrichten-Account auf Instagram (vgl. Tabelle). Untersuchen Sie die Stories der Tagesschau:
 - a. Schauen Sie sich auf dem Account der Tagesschau mehrere Story-Highlights an. Welche typischen Muster bzw. Formate können Sie erkennen?
 - b. Vergleichen Sie Ihre Ergebnisse im Kurs und ergänzen Sie die Liste der typischen Formate.
 - c. Analysieren Sie einzelne Story-Highlights vertieft:
 - Untersuchen Sie das Verhältnis von gesprochenem und geschriebenem Text.
 - Untersuchen Sie, in welchem Verhältnis der Text und die Bilder bzw. Videos zueinanderstehen.
 - Erläutern Sie die Funktion eingespielter Musik oder anderer Geräusche, die in der Story eine Rolle spielen.
 - Gibt es weitere Elemente wie Schaubilder oder Diagramme? Wie werden Sie mit dem Text verknüpft?
 - Welche Rolle spielt die Person des Moderators bzw. der Moderatorin? Inwiefern erzählt sie bzw. er die Nachrichten?
3. Vergleichen Sie eine aktuelle Story mit dem Beitrag zum gleichen Thema aus der Fernseh-Tagesschau um 20 Uhr (in der ARD-Mediathek aufrufbar):
 - a. Untersuchen Sie folgende Aspekte: Dauer des Beitrags bzw. der Story, Menge und Art der Informationen (Hintergrundinformationen oder tagesaktuelle Entwicklungen), Rolle des Moderators bzw. der Moderatorin.
 - b. Vergleichen Sie die Sprachverwendung der Journalistinnen und Journalisten mit Blick auf die Zielgruppe.
 - c. Erläutern Sie, inwiefern eine Story auf dem Instagram-Account der Tagesschau stärker erzählenden Charakter hat als ein Beitrag in der Fernseh-Tagesschau.
4. Vergleichen Sie die Stories der Tagesschau mit denen aus einem anderen Nachrichten-Account (s. Tabelle oben).

Didaktischer Kommentar

In diesem Modul werden Stories des mit Abstand erfolgreichsten Nachrichtenanbieters (Tagesschau) auf Instagram und damit exemplarisch auch der grundsätzliche Wandel der Informationsvermittlung durch neue Medien untersucht. Dabei steht als Leitfrage im Zentrum, inwiefern die Stories der Tagesschau Nachrichten erzählen. Diese Frage wird in zwei Untersuchungsrichtungen beantwortet: Einerseits werden typische Muster bzw. Formate erkannt und einzelne Stories vertieft untersucht, andererseits wird ein Inhalt einer Story mit dem entsprechenden Beitrag der Fernsehsendung verglichen.

Beim Vergleich der Stories mit Ausschnitten aus der Fernseh-Tagesschau muss beachtet werden, dass die Beiträge der Fernsehsendung tagesaktuell sind, während die Stories größere Zeiträume umfassen und deutlich weniger Hintergrundwissen voraussetzen. Zudem zielen die Stories auf ein deutlich jüngeres Publikum, was sich z.B. auch in der stärkeren Verwendung von umgangssprachlichen Formulierungen zeigt.

Gerahmt wird das Modul durch den Vergleich mit anderen Nachrichtenanbietern. Diese Elemente sind hilfreich, um die Besonderheiten des Tagesschau-Accounts herauszuarbeiten und die Möglichkeiten öffentlich-rechtlicher Nachrichtenvermittlung im Vergleich mit privaten Anbietern in den Blick zu nehmen. Sie können aber auch weggelassen werden, wenn dafür keine Unterrichtszeit zur Verfügung steht, da der Schwerpunkt „Erzählweise“ auch ohne diese Bezüge hinreichend erfasst werden kann.

D. Romane auf Instagram - neu erzählt?

1. In der Regel wird in sozialen Medien recht kurz von aktuellen Ereignissen erzählt oder es wird über sie berichtet. Mittlerweile gibt es aber auch schon ganze Romane auf Instagram, man spricht hier auch von Instanovels. Besprechen Sie, welche Erwartungen sie an eine solche Instanovel haben?
2. Untersuchen Sie die Darstellung des Romans „Das bleibt unter uns“ (norwegisch: „Dette blir mellom oss“) des norwegischen Autors Alexander Kielland Krag (unter dem Account dbmo_2020). Der Text ist auf Norwegisch, aber das Verhältnis von Fotos bzw. Videos zum Text lässt sich trotzdem erfassen.
 - a. Jedes Kapitel des Romans ist eine eigene Highlight-Story: Überfliegen Sie einige Kapitel, achten Sie besonders auf Videos und Fotos.
 - b. Beurteilen Sie, ob die Fotos und Videos eher illustrierenden Charakter haben oder den geschriebenen Text ersetzen.
 - c. Der Roman erschien kurz nach der Veröffentlichung auf Instagram als gedrucktes Buch. Nehmen Sie dazu Stellung, ob es sich bei dem Insta-Roman um Werbung für das Buch oder ein eigenes Kunstwerk handelt.
3. Die New York Public Library hat auf ihrem Instagram-Account nypl bekannte Romane als Instanovels in Story-Highlights veröffentlicht, z.B. Franz Kafkas „Die Verwandlung“ (engl: Metamorphosis) oder Lewis Carrolls „Alice im Wunderland“. Betrachten Sie die genannten Instanovels und beurteilen Sie, inwiefern hier tatsächlich multimedial erzählt wird.

Djamilia Prange de Oliveira: Bücher bald nur noch auf Instagram? „Instanovels“ begründen eine neue Ära des hybriden Storytellings (2021, Online-Artikel, Magazin Qiio)

Deutsche lesen immer mehr online. Seit analoge Bücher und Printmedien mit Bildschirmen konkurrieren, sehen sich Verlage immer mehr dazu gezwungen, zeitgemäße Arten des Storytellings zu finden, die auch jungen Leser*innen erreichen.

Eine Umfrage der Stiftung Lesen fand heraus, dass sich das Leseverhalten von jüngeren und älteren Generationen stark unterscheidet. Während über 60-Jährige nach wie vor überwiegend Gedrucktes lesen, spielt sich der Lesealltag der 16 bis 29-Jährigen am häufigsten online ab.

Um die junge Leserschaft anzusprechen, setzen einige Medien deshalb nun auf digitales Storytelling. Wenn man die junge Leserschaft nicht weg vom Bildschirm bekommt, muss das Buch eben in den Bildschirm rein! Am besten so verpackt, dass die Leser*innen nicht gleich wegklicken, und ein Thema, mit dem sich besonders viele Gen Z Leser*innen identifizieren können: Liebe.

Genauso hat es jetzt ein Autor aus Norwegen gemacht und damit die Kategorie „Instanovel“ revolutioniert. Erst kürzlich veröffentlichte Alexander Kielland Krag im norwegischen Verlagshaus Gyldendal den wohl ersten Roman, der spezifisch für Instagram konzeptioniert wurde. In „Das bleibt unter uns“ geht es um die Erfahrungen eines homosexuellen Jugendlichen bei seinem Coming-Out und um die Liebesgeschichte zwischen ihm und seinem Partner.

Der Verlag veröffentlichte 45 Tage lang auf Instagram täglich ein Kapitel als Stories, die Fließtext, aber auch Video- oder Audioelemente, Bilder und Musik enthielten. Teilweise spielten Influencer die Rollen der Charaktere. Die Stories wurden in der Highlights Rubrik abgespeichert, um auch später aufrufbar zu sein. Durch das Tracking konnte der Verlag das Engagement der User*innen genau mitverfolgen. Das Resultat: User*innen beschäftigten sich im Schnitt ganze fünf Minuten lang täglich mit den Stories, 75 Prozent schauten sich sogar jede Story für 45 Tage lang an. In Krags Instaroman gibt es neben Fließtext auch multimediale Elemente wie Chats, Videos, Musik und Fotos.

Als Krag begann, „Das bleibt unter uns“ zu schreiben, stand noch nicht fest, auf welcher Plattform der Roman veröffentlicht werden sollte. Vielmehr suchte er nach neuen Wegen, die junge Leserschaft direkt zu erreichen. Die Entscheidung für Instagram fiel erst, als Krag bereits etwa ein Viertel des Romans geschrieben hatte. Um die Geschichte auf das Social Media Format anzupassen, musste er viel kürzer, verdichteter und präziser als in einem Print-Roman schreiben.

Statt vieler Worte gibt es in Krags Instanovel Chats, Videos, Fotos und andere multimediale Elemente, die das Lesen zu einer hybriden Erfahrung machen und in einer Printversion so nicht möglich wären. Durch diese vielen Facetten gelingt es Krag, ein Universum rund um den Roman und die Charaktere zu erschaffen, mit dem sich die Leser*innen identifizieren können. „Sie lesen dann den ganzen Roman sozusagen aus Versehen“, sagt Krag. Der Verlag war mit den Verkaufszahlen des gedruckten Buchs zufrieden; der digitale Roman stellte sich als erfolgreiches Marketing für das analoge Buch heraus, obwohl der Roman kostenlos auf Instagram verfügbar ist – ein Zeichen dafür, dass Gen Z trotz der Offenheit für neue Leseformate auch das gute, alte Buch in den Händen wertschätzen kann.

Der norwegische Verlag ist nicht der erste, der Literatur auf Instagram präsentiert. Bereits vor drei Jahren brachte die New York Public Library Klassiker wie Kafkas Metamorphose, Carrolls Alice im Wunderland oder Gilmans Die gelbe Tapete als illustrierte Instanovels in die Instagram Stories ihrer Follower.

Auch in Deutschland scheint der Instanovel-Trend angekommen zu sein: 2019 veröffentlichte RadioEins auf seinem Instagram Kanal Europas erstes Instanovel. 30 Tage lang konnten User*innen die Autobiografie von Alexander von Humboldt als grafischen Roman mit Frederic Lau in der Hauptrolle live mitverfolgen. [...]

4. Untersuchen Sie den Artikel „Bücher bald nur noch auf Instagram?“:
 - a. Welche Neuerungen nennt die Autorin in Bezug auf Instanovels?
 - b. Prüfen Sie, inwiefern die Einschätzung der Autorin in Bezug auf die Instanovels von Alexander Kielland Krag und den Account der New York Public Library nachvollziehbar ist.
5. Nehmen Sie dazu Stellung, inwieweit sich eine Social-Media-App wie Instagram grundsätzlich dazu eignet, einen Roman zu erzählen. Beachten Sie dabei, dass Influencer und Influencerinnen wie Bianca (Bibi) Claßen in umfangreichen Story-Highlights auch längere Zeiträume abdecken, z.B. eine gesamte Schwangerschaft.

Didaktischer Kommentar

Dieses Modul beschäftigt sich mit einer (zumindest bisher noch) ungewöhnlichen Nutzung des Features Story bei Instagram, nämlich der Darstellung ganzer Romane oder längerer Erzählungen in einer Folge von Instagram Stories. Ausgehend von eigenen Erwartungen werden drei konkrete Umsetzungen in den Blick genommen. Dabei kann auch arbeitsteilig vorgegangen werden, sodass ein Teil der Lernenden den Roman des norwegischen Autors untersucht, während andere die Instanovels der New York Public Library untersuchen (Aufgaben 2 und 3). Allerdings erzählen die vorliegenden Instanovels nur bedingt multimodal, insgesamt haben Bilder und Videos vor allem illustrierenden Charakter. Um dies herauszuarbeiten, dient auch der kritische Umgang mit dem Sachtext, der den genannten Instanovels deutlich mehr Innovationen zuschreibt als sie tatsächlich enthalten. Auf diese Weise vertiefen die Lernenden neben den Kompetenzen im Inhaltsfeld Medien auch Kompetenzen im (kritischen) Umgang mit Sachtexten.

Offen bleibt die Frage, inwiefern sich Stories zur Umsetzung umfangreicher Erzählvorhaben eignen. Auch wenn die genannten Beispiele wenig multimodale Elemente enthalten, hat das Feature grundsätzlich sicher auch Innovationspotenzial für längere Erzählvorhaben. Im Alltag der Lernenden wird das Feature aber vorwiegend für kurze Einblicke genutzt, nicht für die Abbildung längerer Zeiträume.

3. Lösungen

A. Einführung: Einordnung des Gegenstands

1. Betrachten Sie auf Instagram das Story-Highlight „london“ der Influencerin Dagi Bee in ihrem Profil „dagibee“.
 - a. Was finden Sie an der Story gelungen? Was nicht?
 - b. Benennen Sie Ähnlichkeiten und Unterschiede zu den Stories, die Sie selbst und Freunde bzw. Bekannte von Ihnen posten.

Lösungshinweis:

Wahrscheinlich werden sich Lernende der Sekundarstufe II nicht unbedingt als Zielgruppe der Influencerin sehen. Die Story spricht das Publikum aber durch die Kombination von Bildern, Textelemente, kurzen Videos und verschiedenen Emojis an.

Als Story von privaten Erlebnissen bzw. Urlaubserfahrungen entspricht sie vom Thema her auch vielen privaten Stories. Die privaten Stories enthalten aber in der Regel deutlich weniger Elemente und verknüpfen auch nicht so viele unterschiedliche Bestandteile miteinander. Der deutlichste Unterschied zu privaten Stories ist sicher die auffällige Produktplatzierung der Marke „Joe & the Juice“, die eine typische Form der Werbung in professionellen Stories darstellt.

2. Instagram, WhatsApp, YouTube, TikTok und Facebook – Welche dieser Apps nutzen Sie? Erläutern Sie auch, wozu Sie die jeweilige App nutzen.

Lösungshinweis: individuelle Antworten

3. Untersuchen Sie das Diagramm:
 - a. Erklären Sie den besonderen Erfolg von WhatsApp und Instagram bei Jugendlichen zwischen 12 und 19 Jahren.
 - b. Stellen Sie heraus, bei welchen Apps die Wichtigkeit von Mädchen und Jungen sehr unterschiedlich eingeschätzt wird. Sammeln Sie Erklärungen für diese Unterschiede.

Lösungshinweis:

Der Erfolg von Apps ist einerseits von ihren Features abhängig, andererseits aber (vor allem bei Social-Media-App) von ihrer bisherigen Verbreitung: Ein soziales Netzwerk, das schon von vielen genutzt wird, ist auch für neue Nutzerinnen und Nutzer interessanter, um sich zu vernetzen. Dieser Vorteil überwiegt dann häufig auch Fragen des Datenschutzes. WhatsApp wird vor allem für schnelle Absprachen und Kommunikation genutzt, während der Aspekt der Selbstdarstellung (also im weiteren Sinne auch des Erzählens) bei Instagram eine größere Rolle spielt.

Jungen nutzen YouTube häufiger als Mädchen, dafür sind Instagram, TikTok und Snapchat bei Mädchen beliebter. Grundsätzlich sind Geschlechtsunterschiede nur als Tendenzen zu verstehen und dürfen nicht als Stereotype missverstanden werden.

4. Untersuchen und vergleichen Sie fünf verschiedene Social-Media-Apps:
 - a. Stellen Sie arbeitsteilig jeweils eine App vor: Was sind typische oder besondere Features? Wozu wird die App typischerweise benutzt? Welches Alter haben die meisten Nutzerinnen und Nutzer? Wie wird Werbung eingebaut?
 - b. Welche Ähnlichkeiten und Unterschiede können Sie feststellen?

Lösungshinweis:

Die Ähnlichkeiten und Unterschiede sind vielfältig, je nach Auswahl der Lernenden. Insgesamt ist aber seit Jahren eine Angleichung der Features deutlich wahrnehmbar: Wenn ein soziales Netzwerk ein neues Feature erfolgreich einführt, so führen andere Apps häufig nach einiger Zeit ein sehr ähnliches Feature ein.

5. Untersuchen Sie die Tabelle:
 - a. Recherchieren Sie die aktuelle Zahl der Follower dieser Personen. Erklären Sie für drei Personen die Veränderungen seit Dezember 2022.
 - b. Erklären Sie, warum diese Personen eine so hohe Anzahl an Followern haben. (Zum Vergleich: Der Bundeskanzler Olaf Scholz hatte im Dezember 2022 „nur“ 1,9 Mio. Follower.)
 - c. In Deutschland nutzen deutlich mehr Mädchen als Jungen Instagram häufig, dennoch sind sechs der zehn erfolgreichsten Deutschen auf Instagram männliche Fußballprofis. Sammeln Sie mögliche Erklärungen für dieses Phänomen.

Lösungshinweis:

Veränderungen lassen sich vor allem bei Sportlern feststellen, die beim Durchführen des Unterrichtsvorhabens ihre Karriere schon beendet haben und entsprechend weniger im Fokus der Öffentlichkeit stehen. Außerdem haben Lisa und Lena Mantler kein gemeinsames Profil mehr, was die Schnelllebigkeit des Mediums bzw. des Status von Influencerinnen und Influencer zeigt.

Personen, die außergewöhnlich viele Follower haben, sind in der Regel schon aus anderen Kontexten öffentlich bekannt. Nur wenige sind Influencerinnen und Influencer im eigentlichen Sinn. Auffällig ist dabei die große Zahl an männlichen Fußballspielern in der Liste. Erklärbar ist dies durch die besonders hohe Popularität des Männerfußballs in Deutschland. Profis anderer Sportarten oder Fußballerinnen sind deutlich weniger bekannt.

6. Untersuchen Sie kritische Aspekte der App Instagram:
 - a. Recherchieren Sie, welche Formen von Werbung es in der App gibt.
 - b. Recherchieren Sie, wie Instagram Daten erhebt und schützt. Vergleichen Sie dabei die Selbstaussagen der Plattform mit anderen Beiträgen, z.B. der Initiative „Schau hin!“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend in Zusammenarbeit mit anderen öffentlichen Einrichtungen.
 - c. Instagram wurde ursprünglich als Tool für den Austausch von Fotos entwickelt. Beurteilen Sie, inwiefern sich professionell bearbeitete Fotos und Videos auf Instagram

und anderen bildbasierten Apps negativ auf das Selbstbild von Nutzerinnen und Nutzern in Bezug auf den eigenen Körper auswirken können.

Lösungshinweis:

- b. Die offensichtlichsten Werbeformen sind Story-Ads, die nach dem Ende einer betrachteten Story automatisch beginnen. Daneben gibt es vor allem Produktpräsentationen durch Influencerinnen und Influencer und mitunter auch Verlinkungen zu anderen Seiten, z.B. von Werbepartner.
- c. Die Datenschuttsammlung durch die App ist vielfältig, weshalb es wichtig ist, die Einstellung des eigenen Profils auf eine entsprechen hohe Privatsphäre zu setzen. Damit kann das Sammeln von Daten durch die App aber nicht vollständig verhindert werden. Grundsätzlich muss Nutzerinnen und Nutzern klar sein, dass die Veröffentlichung privater Daten auch deren potentielle Verbreitung bewirken kann.
- d. Hier sollte Vorwissen aus der Sekundarstufe I und aus anderen Fächern vorhanden sein. Die negativen Folgen optimierter Selbstdarstellung in sozialen Medien können von einem unrealistischen Anspruch an den eigenen Körper bis hin zu Essstörungen und anderen psychischen Erkrankungen reichen.

B. Wie erzählt eine Instagram Story?

1. Untersuchen Sie das Feature Story auf Instagram:

- a. Erklären Sie in eigenen Worten, was eine Instagram Story ist. Worin unterscheidet sich eine „normale“ Story von einer Highlight-Story?
- b. Beschreiben Sie ähnliche Features in anderen sozialen Netzwerken. Erläutern Sie Ähnlichkeiten und Unterschiede zu Instagram.

Lösungshinweis:

- a. Eine Story ist in der Regel aus mehreren Elementen (z.B. Bilder, kurze Videos) zusammengesetzt und wird den Followern eines Accounts durch eine Benachrichtigung angezeigt. Innerhalb von 24 Stunden kann eine Story beliebig oft angeschaut und auch kommentiert werden. Nach 24 Stunden sind die Stories nicht mehr abrufbar. Story-Highlights (auch Highlight-Stories genannt) sind länger auf einem Account abrufbar, teilweise Monate oder Jahre. Die Verfügbarkeit ist aber nicht garantiert, da der Besitzer des Accounts sie jederzeit löschen kann. Häufig sind Story-Highlights umfangreicher als andere Stories.
- b. Lösung abhängig von gewählten Vergleichsfeature. Vergleichbar sind z.B. die Statusmeldungen auf WhatsApp, die auch nach 24 Stunden gelöscht werden. Sie können allerdings nicht dauerhaft auf dem Account verfügbar gemacht werden. Außerdem bieten sie weniger interaktive Möglichkeiten.

2. Beschreiben Sie Ihr Nutzungsverhalten:

- Betrachten Sie eher Stories oder andere Inhalte der Accounts?

- Was interessiert Sie mehr: Die Stories von Freunden oder die Stories von Prominenten bzw. Influencerinnen und Influencern? Erklären Sie Ihre Präferenz.
- Was macht eine Story für Sie persönlich interessant?

Lösungshinweis: Individuelle Antworten, erwartbar sind aber Aspekte wie persönliche Interessen, Nähe zu den Personen des Accounts, Neuigkeitswert und witzige Elemente.

3. Untersuchen Sie professionell erstellte Stories:

- a. Suchen Sie sich eine Highlight-Story eines Profisportvereins oder einer prominenten Person aus. Betrachten Sie die Story mehrfach und notieren Sie, was Ihnen spontan auffällt.
- b. Untersuchen Sie die Story genauer:
 - Wie viele Einzelelemente enthält die Story?
 - Von welcher Art ist die Mehrzahl der Elemente der Story: Fotos, Videos oder geschriebener Text?
 - Welche Rolle spielen Musik oder Geräusche?
 - Wie werden die Bilder mit gesprochenem oder geschriebenem Text kombiniert?
 - Welche Rolle spielt gesprochener oder geschriebener Text in den Videos?
 - Welche Möglichkeiten zur Interaktion (z.B. Likes, Kommentare, Umfragen in der Story) gibt es?
- c. Stellen Sie Ihre Ergebnisse im Kurs (oder in einer Kleingruppe vor) und vergleichen Sie die Ergebnisse.
- d. Formulieren Sie als Fazit, wie sich professionell erstellte Stories typischerweise von privaten Stories unterscheiden.

Lösungshinweis:

Die Lösungen sind abhängig von der jeweils gewählten Story. Die Unterschiede zwischen professionellen und privaten Stories sind graduell, da auch private Stories im Einzelfall mit viel Aufwand produziert werden.

In der Regel sind professionell erstellte Story-Highlights aber deutlich länger (sie enthalten mehr Einzelelemente) und vielfältiger. So werden Fotos und Videos kombiniert, Text wird (in gesprochener und geschriebener Form) in diese Elemente integriert und über die Sticker-Funktion werden zusätzliche Möglichkeiten zur Interaktion geschaffen. Die meisten professionell erstellten Bilder (und Videos) sind in Bezug auf die Bildgestaltung durchkomponiert und bearbeitet. Auffällig ist aber auch, dass neben bearbeiteten Bildern und Videos häufig einzelne Elemente in professionellen Stories zu finden sind, die bewusst ungestellt und unbearbeitet wirken, um Nahbarkeit der Prominenten zu vermitteln und die Betrachter durch diese Nähe an den Account zu binden.

4. Im Internet finden sich viele Tipps dazu, wie man eine erfolgreiche Instagram Story erstellen kann. Typische Tipps sind:

- *Nutze verschiedene Elemente: Bilder, Videos, Texte, Collagen!*
 - *Text und Sticker zentrieren!*
 - *Achte auf die Passung von Schriftart, Schriftfarbe und Hintergrund!*
 - *Nutze Hashtags und Geotagging!*
 - *Nutze die Instagram-Sticker-Funktionen (Umfrage, Quiz, ...)!*
 - *Musik zur Story hinzufügen!*
 - ...
- a. Welche Tipps finden Sie besonders überzeugend, welche erscheinen Ihnen wenig hilfreich? Begründen Sie Ihre Auswahl?
 - b. Ergänzen Sie weitere Tipps, die Ihrer Ansicht nach den Erfolg einer Story erhöhen können. Beachten Sie auch die Inhalte der Stories

Lösungshinweis:

Individuelle Antworten, in der Regel wird die Zentrierung von Text und Sticker von den Lernenden aber nicht als wichtiges Mittel angesehen, sondern deren Position vom sonstigen Inhalt des Bildes abhängig gemacht. Ein typischer zusätzlicher Tipp ist, dass die Story nicht mit Funktionen (Sticker, ...) überfrachtet werden soll, damit sie übersichtlich bleibt. Bei einer Erprobung des Unterrichtsmodells betonten die Lernenden auch die Bedeutung des Verweisens auf andere Stories und Accounts (Reposts), um die Reichweite bzw. den Erfolg des eigenen Eintrags zu erhöhen. Auffällig ist in jedem Fall, dass der Sprache im Vergleich zur Bildgestaltung eine deutlich untergeordnete Funktion zukommt und die Sprachverwendung häufig umgangssprachlich geprägt ist.

5. Untersuchen Sie, inwiefern Insta-Stories Geschichten erzählen:
 - a. „Story“ heißt „Geschichte“: Beurteilen Sie, inwiefern die von Ihnen untersuchten Stories auf Instagram Geschichten erzählen.
 - b. Äußerung einer Schülerin: „In den Insta-Stories wird oft der Ablauf eines Tages oder eines Wochenendes dargestellt. Deshalb finde ich, dass hier eine Geschichte erzählt wird.“ – Nehmen Sie Stellung zu dieser Aussage.
 - c. Benennen Sie, was die Besonderheiten des Erzählens in Stories bei Instagram ist: Worin unterscheiden sich diese Stories von traditionelleren Erzählweisen, z.B. in erzählenden Texten oder in Filmen?
 - d. Beurteilen Sie, inwiefern man die Sprache in Instagram Stories als literarisch bezeichnen kann.
 - e. Nehmen Sie zur folgenden Aussage Stellung: „Unser Verständnis vor dem, was eine gelungene Geschichte ausmacht, verändert sich, wenn eine einflussreiche wie Instagram die Aneinanderreihung von Fotos, Videos und anderen Elementen als Story bezeichnet.“

Lösungshinweis:

- a.+ b. Das Erzählen in Insta-Stories ist multimodal, häufig aber mit dem Schwerpunkt auf Bildern und kurzen Videos. Es werden tendenziell eher einzelne Elemente von Erlebtem dargestellt als eine in sich geschlossene Geschichte. Häufig ist auch die Kenntnis der Person und ihrer Lebensumstände nötig, um die Zusammenhänge zu verstehen.
- c. Die Multimodalität ist beim Erzählen in Insta-Stories besonders hoch. In der Regel beziehen sich die Stories aber nur auf kurze Abschnitte, während in erzählenden Texten und Filmen ausführlicher erzählt wird. Längere Erzählungen ergeben sich bei Instagram erst dadurch, dass man einem Account über längere Zeit folgt und immer wieder Stories und andere Inhalte betrachtet. Durch dieses serielle Element ist diese Form des Erzählens eher mit Fortsetzungsromanen in Zeitungen oder Zeitschriften vergleichbar. Das Format des „klassischen“ Fortsetzungsromans wird den Lernenden in der Regel nicht bekannt sein, vergleichbar ist das Format aber auch mit Fortsetzungsserien im Fernsehen bzw. bei Streamingportalen.
- d. Sprache spielt bei Instagram im Vergleich zu (bewegten) Bildern eine untergeordnete Rolle. Durch ihre Orientierung an der Umgangssprache ist sie durchaus authentisch, die Möglichkeiten der Verdichtung von Texten durch sprachliche Mittel wird allerdings kaum genutzt.
- e. Individuelle Antworten, aber als Gemeinsamkeit ist erwartbar, dass vor sozialen Medien die Vorstellung von einer Geschichte in der Regel auf verbales (mündliches oder schriftliches) Erzählen fokussiert war und höchstens noch Handlungsfolgen in Filmen und Serien mitgedacht waren.
6. Untersuchen Sie die Eignung von Begriffen der klassischen Erzähltextanalyse für die Analyse von Insta-Stories:
- Wenden Sie die Kategorien Perspektive (Innensicht/Außensicht) und Erzählverhalten (personal/auktorial/neutral) auf eine von Ihnen bereits untersuchte Story an: Versuchen Sie die Darstellungsweise der Story mit diesen Begriffen zu beschreiben.
 - Erweitern Sie Ihre Beschreibung mit weiteren Kategorien und Begriffen der Erzähltheorie, z.B. Darstellungsweise (Erzählerrede, wörtliche Rede, erlebte Rede, innerer Monolog, ...) und Zeitgestaltung.
 - Beurteilen Sie, inwiefern die Kategorien der literarischen Erzähltheorie für die Analyse von Stories auf Instagram hilfreich sind.
 - Benennen Sie zusätzliche Beschreibungskategorien, die zur angemessenen Beschreibung einer Story zu den Kategorien der klassischen Erzähltheorie beachtet werden müssen.

Lösungshinweis:

- a. Die Kategorie der Erzählperspektive lässt sich relativ leicht anwenden, wenn z. B. Fotos der Person (Außensicht) oder aus der Sicht der Person (Innensicht) verwendet werden. Auch in den Textelementen lassen sich Innensicht und Außensicht unterscheiden. Das Erzählverhalten ist häufig personal, da vor allem Eindrücke und Erfahrungen der zentralen Person des Posts bzw. des Accounts wiedergegeben werden. Das gilt beispielsweise auch für viele Stories im Account des Bundeskanzlers, die weitgehend personal in der Ich-Form erzählt sind, obwohl sie sicher

nicht vom ihm selbst erstellt werden. Als Wirkungsabsicht ist hier die direkte Ansprache des Publikums bzw. die Selbstdarstellung als nahbare Person zu nennen.

b.+ c. Einige Kategorien der Erzählanalyse sind gut auf das Erzählen in Instagram Stories anwendbar, wie schon die Ergebnisse in Teilaufgabe a zeigen. Auch die Darstellungsweise lässt sich gewinnbringend untersuchen. Wenn z. B. in Videos Personen sprechen, ist das eine Form der wörtlichen Rede, während sich in schriftlicher Form oder in begleitenden Kommentaren zu Bildern und Videos Formen der Erzählerrede (oder des Erzählerberichts) zeigen. Insgesamt können die Kategorien der Erzähltheorie einen stärker analytischen Blick auf die Stories vermitteln als die Untersuchung ohne diese Kategorien. Zudem können mithilfe der Kategorien Ähnlichkeiten und Unterschiede zu klassischeren Formen des Erzählens deutlicher werden.

d. Ergänzt werden müssen vor allem Kategorien der Bildbeschreibung und der Interaktivität.

C. Kann man Nachrichten erzählen? – Die Stories der Tagesschau

1. Werten Sie die Tabelle aus:

- Unterscheiden Sie öffentlich-rechtliche Anbieter von privaten Anbietern.
- Bei privaten Anbietern wird man von Instagram schnell auf die Homepage des Anbieters geleitet, da sich dort über Werbung merkliche Einnahmen für den Anbieter generieren lassen. Erklären Sie, warum das für öffentlich-rechtliche Anbieter nicht so entscheidend ist.
- Vergleichen Sie die Followerzahlen mit denen von Prominenten.

Lösungshinweis:

Die beiden öffentlich-rechtlichen Anbieter (Tagesschau, heute) haben im Vergleich zu den anderen Nachrichtenanbietern recht hohe Followerzahlen, jedoch kommt nur die Tagesschau mit über 4 Millionen Followern in einen Bereich, der dem von Prominenten entspricht. Instagram scheint insgesamt wenig zur Information über Nachrichten-Accounts genutzt zu werden. Die öffentlich-rechtlichen Anbieter finanzieren sich nur teilweise durch Werbung, einen Großteil der Einnahmen machen die Rundfunkgebühren aus. Da man bei Instagram auf dem eigenen Account keine klassische Werbung schalten kann, verdienen die Nachrichtenanbieter mit ihren Accounts nichts, haben aber teilweise erhebliche Kosten. Die privaten Anbieter sind darauf angewiesen, dass die Nutzer von Instagram z.B. auf die Homepage des Anbieters geleitet werden, da sie dort mit Werbung Geld verdienen können. Bei öffentlich-rechtlichen Anbietern ist das anders: Der Informationsauftrag ist ein zentraler Teil des öffentlich-rechtlichen Rundfunks. Daher ist es gerechtfertigt, dass die öffentlich-rechtlichen Anbieter einen Teil der Rundfunkgebühren für Informationsangebote bei Instagram nutzen, um vor allem eine junge Zielgruppe zu erreichen.

2. Die Tagesschau ist der mit Abstand erfolgreichste Nachrichten-Account auf Instagram (vgl. Tabelle). Untersuchen Sie die Stories der Tagesschau:
 - a. Schauen Sie sich auf dem Account der Tagesschau mehrere Story-Highlights an. Welche typischen Muster bzw. Formate können Sie erkennen?
 - b. Vergleichen Sie Ihre Ergebnisse im Kurs und ergänzen Sie die Liste der typischen Formate.
 - c. Analysieren Sie einzelne Story-Highlights vertieft:
 - Untersuchen Sie das Verhältnis von gesprochenem und geschriebenem Text.
 - Untersuchen Sie, in welchem Verhältnis der Text und die Bilder bzw. Videos zueinanderstehen.
 - Erläutern Sie die Funktion eingespielte Musik oder anderer Geräusche, die in der Story eine Rolle spielen.
 - Gibt es weitere Elemente wie Schaubilder oder Diagramme? Wie werden Sie mit dem Text verknüpft?
 - Welche Rolle spielt die Person des Moderators bzw. der Moderatorin? Inwiefern erzählt sie bzw. er die Nachrichten?

Lösungshinweis:

- a. Ein häufiges Format ist „5 Fragen – 5 Antworten“, in der Kurzform „3 Fragen, 3 Antworten“. Die Fragen und Antworten werden in der Regel von einem Journalisten oder einer Journalistin gestellt und beantwortet, damit ein umfassendes Bild des Themas entsteht. Daneben ist ein an- und abmoderiertes Format häufig: Eine Journalistin oder ein Journalist moderiert in einem kurzen Video den Beitrag an, dann kommen O-Töne in Bildern und kurzen Videos, abschließend erfolgt ein kurzes Video als Abmoderation. Seltener ist ein Format, in dem auf Fragen von Nutzerinnen und Nutzern eingegangen wird.
 - b. In der Regel wird der gesprochenen Text auch verschriftlicht (für Menschen mit Hörbeeinträchtigung), es erfolgt hier also eine gewisse Doppelung. Häufig illustrieren Bilder und Videos das, was im Text ausgesagt wird. (Eine Ausnahme bilden hier Video-O-Töne.) In den Stories wird im Hintergrund meist dieselbe Musik eingespielt, sodass ein Wiedererkennungseffekt eintritt. Andere Geräusche sind Bestandteile der kurzen Videos. Die Informationen aus Schaubildern und Grafiken werden in der Regel versprachlicht. Die Moderatorin oder der Moderator sind in den Stories relativ stark präsent (verglichen mit Fernsehnachrichten), oft ist nur diese Person zu sehen. Sie erzählt von Hintergründen und Zusammenhängen, gibt nicht nur das aktuelle Tagesgeschehen wieder.
3. Vergleichen Sie eine aktuelle Story mit dem Beitrag zum gleichen Thema aus der Fernseh-Tagesschau um 20 Uhr (in der ARD-Mediathek aufrufbar):

- a. Untersuchen Sie folgende Aspekte: Dauer des Beitrags bzw. der Story, Menge und Art der Informationen (Hintergrundinformationen oder tagesaktuelle Entwicklungen), Rolle des Moderators bzw. der Moderatorin.
- b. Vergleichen Sie die Sprachverwendung der Journalistinnen und Journalisten mit Blick auf die Zielgruppe.
- c. Erläutern Sie, inwiefern eine Story auf dem Instagram-Account der Tagesschau stärker erzählenden Charakter hat als ein Beitrag in der Fernseh-Tagesschau.

Lösungshinweis:

- a. + b. Die Stories sind länger als die Beiträge und liefern mehr Hintergrundinformationen, da nicht täglich eine neue Story zu einem Thema erstellt wird. Die Moderatorin bzw. der Moderator der Fernsehsendung kündigt nur die Beiträge an oder verliest die Nachricht, während die Moderation der Story deutlich präsenter und erzählender ist (siehe Teilaufgabe b). Die Wortwahl ist in den Stories deutlicher stärker umgangssprachlich geprägt als in der Fernsehsendung, da ein im Durchschnitt deutlich jüngeres Publikum erreicht werden soll.
- c. Die Moderatorin oder der Moderator sind in den Stories relativ stark präsent (verglichen mit Fernsehnachrichten), oft ist nur diese Person zu sehen. Sie erzählt von Hintergründen und Zusammenhängen. Insbesondere bei dem häufigen Format „5 Fragen, 5 Antworten“ übernimmt der Moderator also die Rolle eines Erzählers. Bei den an- und abmoderierten Formaten dienen An- und Abmoderation als eine Art Einleitung und Schluss, während im Mittelteil der Hauptteil des Geschehens als Abfolge, also als eine Art Erzählung dargestellt wird. Insgesamt sind die Stories deutlich erzählender als Beiträge der Fernsehsendung.
4. Vergleichen Sie die Stories der Tagesschau mit denen aus einem anderen Nachrichten-Account (s. Tabelle oben).

Lösungshinweis: Die Lösungen sind abhängig vom jeweils gewählten Nachrichten-Account.

D. Romane auf Instagram - neu erzählt?

1. In der Regel wird in sozialen Medien recht kurz von aktuellen Ereignissen erzählt oder es wird über sie berichtet. Mittlerweile gibt es aber auch schon ganze Romane auf Instagram, man spricht hier auch von Instanovels. Besprechen Sie, welche Erwartungen sie an eine solche Instanovel haben?

Lösungshinweis:

Individuelle Antworten, erwartbar sind aber zwei Richtungen: Einerseits eher klassische Romane, die aber so gelayoutet sind, dass man den Text auf dem Smartphone gut lesen kann. Andererseits umfangreiche Erzählungen, die die multimodalen Möglichkeiten der App intensiv nutzen, sodass das geschriebene Wort nicht mehr den Vorrang hat.

2. Untersuchen Sie die Darstellung des Romans „Das bleibt unter uns“ (norwegisch: „Dette blir mellom oss“) des norwegischen Autors Alexander Kielland Krag (unter dem Account dbmo_2020). Der Text ist auf Norwegisch, aber das Verhältnis von Fotos bzw. Videos und Text lässt sich trotzdem erfassen.
 - a. Jedes Kapitel des Romans ist eine eigene Highlight-Story: Überfliegen Sie einige Kapitel, achten Sie besonders auf Videos und Fotos.
 - b. Beurteilen Sie, ob die Fotos und Videos eher illustrierenden Charakter haben oder den geschriebenen Text ersetzen.
 - c. Der Roman erschien kurz nach der Veröffentlichung auf Instagram als gedrucktes Buch. Nehmen Sie dazu Stellung, ob es sich bei dem Insta-Roman um Werbung für das Buch oder ein eigenes Kunstwerk handelt.

Lösungshinweis:

- a.+b. Die Antworten variieren in Abhängigkeit davon, welche Kapitel betrachtet wurden. Grundsätzlich ist aber erkennbar, dass der geschriebene Text im Vordergrund steht und die Fotos und Videos eher illustrierenden Charakter haben.
 - c. Da die multimodalen Elemente eher illustrierenden Charakter haben, ist die Eigenständigkeit des Kunstwerks als Instanovel relativ gering, sodass man zumindest teilweise von einer Werbeaktion sprechen kann. (Dafür spricht auch, dass die Vorveröffentlichung auf Instagram sich anscheinend nicht negativ auf die Verkaufszahlen des gedruckten Buchs ausgewirkt hat. Verlag und Autor waren mit dem Erfolg des gedruckten Buchs zufrieden. Dagegen spricht, dass Krag auch noch andere Erzählungen auf Instagram veröffentlicht hat. Er nutzt also die App zumindest als zusätzliches Medium, um Leserinnen und Leser zu erreichen.)
3. Die New York Public Library hat auf ihrem Instagram-Account nypl bekannte Romane als Instanovels in Story-Highlights veröffentlicht, z.B. Franz Kafkas „Die Verwandlung“ (engl: Metamorphosis) oder Lewis Carrolls „Alice im Wunderland“. Betrachten Sie die genannten Instanovels und beurteilen Sie, inwiefern hier tatsächlich multimedial erzählt wird.

Lösungshinweis:

Die angesprochenen Instanovels der NYPL sind nur sehr bedingt multimodal, da es dort nur den für Instagram gelayouteten Originaltext mit minimalen Illustrationen gibt, z.B. findet sich bei Kafka ein Käfer in der unteren rechten Ecke, der sich von Seite zu Seite minimal verändert, sodass beim schnellen Durchklicken der Eindruck eines sich bewegenden Käfers entsteht.

4. Untersuchen Sie den Artikel „Bücher bald nur noch auf Instagram?“
 - a. Welche Neuerungen nennt die Autorin in Bezug auf Instanovels?
 - b. Prüfen Sie, inwiefern die Einschätzung der Autorin in Bezug auf die Instanovels von Alexander Kielland Krag und auf den Account der New York Public Library nachvollziehbar ist.

Lösungshinweis:

- a. Neuerungen laut der Autorin: multimediale Elemente werden intensiv genutzt, neue Form des Erzählens für ein junges Publikum, das geschriebene Wort steht nicht mehr im Zentrum, Möglichkeiten zur Interaktion.
 - b. Tatsächlich steht der geschriebene Text weiterhin eindeutig im Vordergrund. Die multimedialen Elemente haben vor allem illustrierenden Charakter und sind damit wenig innovativ. Allerdings bieten die grundsätzlichen Features der App durchaus die Möglichkeit zur Interaktion. (Die untersuchten Instanovels laden aber nicht zur Interaktion ein.)
5. Nehmen Sie dazu Stellung, inwieweit sich eine Social-Media-App wie Instagram grundsätzlich dazu eignet, um einen Roman zu erzählen. Beachten Sie dabei, dass z.B. die Influencer und Influencerinnen wie Bianca (Bibi) Claßen in umfangreichen Story-Highlights auch längere Zeiträume abdecken, z.B. eine gesamte Schwangerschaft.

Lösungshinweis:

Grundsätzlich sind umfangreiche multimodale Erzählvorhaben in Social Media denkbar. Die meisten umfangreichen Stories sind aber autobiografisch und geben sich den Anschein des Nicht-Fiktionalen, sodass Social Media zumindest für das Erzählen fiktiver Romane unüblich erscheinen. Darüber hinaus schätzen die meisten Nutzerinnen und Nutzer Apps wie Instagram gerade dafür, dass sie einen kurzen Einblick in andere Leben geben. Bei einer Erprobung des Unterrichtsmodells gaben die Lernenden an, dass sie umfangreiche Stories in der Regel nur teilweise ansehen oder grundsätzlich uninteressant finden.

Diskutiert werden kann aber, ob die Gesamtheit der Inhalte eines Accounts (also sozusagen die Summe der Stories) als romanähnliches umfangreiches Erzählprojekt verstanden werden kann.

Patrizia Schlosser

Himmelfahrtskommando – Mein Vater und das Olympia-Attentat

Patrizia Schlosser: Himmelfahrtskommando. Einen journalistischen Storytelling-Podcast untersuchen

1. Didaktisches Potenzial und grundlegende Informationen zum Gegenstand

Podcasts haben zu Beginn der 2020er Jahre im deutschsprachigen Raum ihren endgültigen Durchbruch erlebt: 2022 hörten einer repräsentativen Studie zufolge 43% der Deutschen regelmäßig Podcasts.¹⁰ Begünstigt wurde diese Entwicklung durch die technischen Innovationen der letzten beiden Jahrzehnte (MP3s als Audioformat, Smartphones, günstige/kostenfreie Software zur Audio-Produktion sowie digitale Publikationswege) und die zunehmend individualisierten Rezeptionsgewohnheiten.

Auch im schulischen Kontext werden Podcasts mittlerweile vermehrt als Lernmedium eingesetzt. Dabei zeigen sich zwei grundlegende didaktisch-methodische Zugänge: Einerseits werden Podcasts als Informationsträger (u.a. in „flipped classroom“-Arrangements) genutzt, da eine große Bandbreite von Bildungs- und Wissensinhalten in diesem Medium zur Verfügung steht.¹¹ Andererseits kann es im Sinne der (Medien)Kompetenzförderung sehr ertragreich sein, wenn Lernende Podcasts selbst erstellen bzw. diese als Gestaltungs- oder Präsentationsmedium nutzen, um eigenständig Inhalte auditiv aufzubereiten¹² – und z.B. Hörbeiträge zu bestimmten Epochen¹³ zu erstellen. Trotz dieser Öffnung hin zum Medium Podcast findet die Auseinandersetzung mit Podcasts als eigenständiger Textsorte bislang (noch) wenig Raum im Unterricht. Dabei bieten Podcasts als Lerngegenstand ein großes didaktisches Potential, um multimodale Erzählstrukturen zu untersuchen. Dazu eignen sich vor allem die sogenannten Storytelling-Podcasts, die strukturiert mit einem festen Skript eine zusammenhängende Geschichte erzählen.¹⁴ Zu den beliebtesten Storytelling-Genres zählen Dokumentationen, Reportagen und True Crime.¹⁵ Diese bereiten nicht-fiktionale Inhalte mit erzählerischen Mitteln auf und machen so Fakten erfahr- bzw. erlebbar, ohne dabei Ansprüche an journalistische Standards zu vernachlässigen.

¹⁰ Nach: <https://socialmediastatistik.de/onlinegeister-podcast-deutschland/> (Abruf am 02.06.2023)

¹¹ Vgl. dazu unter anderem M. Pleimfelder / V. Bernius: Podcasts im Unterricht? – URL: <https://www.friedrich-verlag.de/bildung-plus/digitale-schule/medienkompetenz/neues-lernen/podcasts-im-unterricht/> (Abruf am 02.06.2023)

¹² Eine umfassende, fachübergreifende Sammlung von Unterrichtsideen und -materialien bietet z.B. Tobias Raue in diesem Padlet: <https://padlet.com/TRaue/jetzt-gibt-s-was-auf-die-ohren-podcasts-in-der-schule-erstel-j1ghdom4znu1z6t6> (Abruf am 16.02.2023)

¹³ Vgl. z.B. das Unterrichtsmodell von Timo Ihrke: Schon gehört? Literarische Epochen als Hörbeiträge. In: Deutschunterricht 1-2019, S. 42-47.

¹⁴ Im Gegensatz zu Podcasts, die ohne Drehbuch mit freisprechenden und improvisierenden Protagonisten inszeniert werden.

¹⁵ Die Folgen des US-amerikanischen Vorbilds „Serial“ aus dem Jahre 2014 wurden 80 Millionen Mal heruntergeladen: <https://open.spotify.com/show/5wMPFS9B5V7gg6hZ3UZ7hf>

Das vorliegende Aufgabenset soll am Beispiel der achteiligen Podcast-Serie „Himmelfahrtskommando“ von Patrizia Schlosser Lernenden Möglichkeiten bieten, eine dokumentarische Erzählung im Hörtextformat zu untersuchen und so literarische, aber v.a. auch medienbezogene Kompetenzen zu erweitern, die auch im Kernlehrplan verankert sind. „Himmelfahrtskommando“ erzählt detailliert die Ereignisse und Umstände des Münchener Olympia-Attentats 1972, bei dem elf israelische Sportler, Trainer und Betreuer nach einer Geiselnahme durch palästinensische Terroristen ermordet wurden. Dieser tragische Ausgang wird als eine Folge politischen und menschlichen Versagens dargestellt. Dabei setzt die Autorin bzw. Reporterin Patrizia Schlosser den Fokus auf ein Spezialkommando, das die israelischen Geiseln auf dem Flughafen Fürstenfeldbruck befreien sollte, sich aber vorzeitig zurückzog und deshalb noch lange für das Scheitern der Geiselbefreiung verantwortlich gemacht wurde. Dieses historische Geschehen rekonstruiert die Reporterin gemeinsam mit ihrem Vater, der als junger Polizist an der scheiternden Befreiungsaktion auf dem Flughafen Fürstenfeldbruck beteiligt war und seitdem mit seiner Verantwortung hadert. So rücken im Verlauf der Handlung immer mehr sein Umgang mit Schuld und sein Selbsterkenntnisprozess ins Zentrum der Geschichte, was am Ende der Serie zu einem sehr emotionalen Aufarbeitungsgespräch mit Anki Spitzer, der Witwe eines Opfers, führt, in dem Guido Schlosser sich für sein Nicht-Handeln entschuldigt und Vergebung erlangt. Aufgrund der künstlerischen Einbettung realer Lebensgeschichten in eine Narration rücken die Personen in die Nähe von Figuren. Deshalb werden neben den Nachnamen an vielen Stellen nur die Vornamen genannt. Dies stellt keine unsachliche Ausdrucksweise dar, sondern betont den Figurencharakter der Protagonisten.

Die Aufgaben der folgenden Module fokussieren mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen die Erzähl- bzw. Gestaltungsprinzipien von „Himmelfahrtskommando“, sodass exemplarisch herausgearbeitet wird, wie faktenbasierte Inhalte so gestaltet werden, dass Nähe zu den zentralen Figuren bzw. dem dargestellten Geschehen geschaffen wird und die Rezipienten emotional involviert werden. Zunächst werden dazu die zentralen Figuren in ihrer Konstellation betrachtet, um dann zu untersuchen, wie die gemeinsame Recherche der Protagonisten Guido und Patrizia Schlosser bzw. der damit verbundene Aufarbeitungsprozess dargestellt werden. In diesem Zusammenhang werden die erzählerische Vermittlung des Geschehens durch die Reporterin sowie die multimodale Gestaltung des Podcast analysiert. Auch die wesentlichen Aspekte des seriellen Erzählens in „Himmelfahrtskommando“ können erschlossen werden. Darüber hinaus lässt sich produktiv im Sinne der medialen Gestaltungskompetenz arbeiten, indem von Lernenden ein Recap zu einer Folge erstellt wird. Um die kritische Reflexionskompetenz medialer Produkte zu fördern, kann zudem untersucht bzw. bewertet werden, in welcher Weise der Podcast politische Kritik übt bzw. zur Erinnerungskultur beiträgt.

Der Podcast ist über die gängigen Podcast-Apps, Spotify oder auch über die Mediatheken des Bayerischen Rundfunks bzw. der ARD verfügbar:

<https://www.br.de/mediathek/podcast/himmelfahrtskommando-mein-vater-und-das-olympia-attentat/881>

<https://www.ardaudiothek.de/sendung/himmelfahrtskommando-mein-vater-und-das-olympia-attentat/10475841/>



Der Lernprozess kann (fächerübergreifend) durch die Informationen des digitalen

Erinnerungsortes zum Olympia-Attentat ergänzt bzw. vertieft werden: <https://www.erinnerungsort-fuerstenfeldbruck1972.de> bzw. <https://www.erinnerungsort-fuerstenfeldbruck1972.de/#home-overview-de>. Dort können Hintergrundinformationen zu jedem Modul recherchiert werden - z.B. die Biografien der einzelnen Opfer und Hintergründe zum „Schwarzen September“ - oder Videos einzelner Zeitzeugen betrachtet werden. Besonders empfehlenswert ist auch die entsprechende Augmented-Reality-App „Erinnerungsort Olympiaattentat 1972“, die sich im Play- oder App-Store kostenlos herunterladen lässt. Diese leitet durch einen virtuellen Rundgang über das Gelände des Flughafens Fürstenfeldbruck und bietet in 30 Minuten sieben Lern- bzw. Erinnerungsstationen zum Thema an.

Historisches Bildmaterial findet sich auch in diversen TV-Dokumentationen, die ebenfalls kostenlos in den Mediatheken zur Verfügung stehen.¹⁶

Glossar mit zentralen Begriffen

Cast	Dies ist ein Synonym für einzelne Folgen oder Episoden eines Podcast.
Erzählstimme/Erzählinstanz	In der Erzähltheorie wird damit der Erzähler bezeichnet, also die fiktive Instanz, die die Informationsvermittlung über die entworfene Welt reguliert. Der Begriff der Erzählstimme bietet sich bei der Didaktisierung von Hörtexten an, da so deutlich die Sprecherin oder der Sprecher als Vermittler/in der Handlung in den Blick gerückt wird.
Format/Genre	Je nach Thema und Stil unterscheidet man Nachrichten-, Interview-, Wissenschafts-, TrueCrime-, Themen-, Labor- bzw. Comedy-, Bildungs- und Dokumentationspodcasts. Definitionen finden sich hier: https://www.podcastwerkstatt.com/podcasts-genres-und-formate/ 
Host	Der Host ist die Person, die den Podcast aufnimmt oder spricht. In Himmelfahrtskommando wird die Sprecherin Patrizia Schlosser aber als Reporterin oder Autorin bezeichnet, um ihre Rolle bei der investigativen Aufarbeitung bzw. der nacherzählten Recherche deutlich zu machen.
Intro	Das Intro ist die Einleitung einer Episode bzw. Folge, die ggf. von einem Sprecher anmoderiert wird und einen besonderen Wiedererkennungswert hat. Hier werden in der Regel der Name des Podcast, das Thema und der Host genannt. Das Intro wird oft von Musik begleitet. In „Himmelfahrtskommando“ folgt das Intro jeder

¹⁶ Z.B. <https://www.ardmediathek.de/video/doku-und-reportage/das-trauma-von-muenchen/br-fernsehen/Y3JpZDovL2JyLmRIL3pZGVvLzQxMjcyM2E5LWRlMWU0NGEwNS04Mzg0LTU5YmIzNWQ0Mw>

	Folge nach einem ersten Einstieg in die Handlung und besteht aus einer Collage aus O-Tönen.
O-Ton	Ein O-Ton oder Originalton meint den Inhalt einer Sprachaufzeichnung, also zum Beispiel aufgezeichnete Reden oder Gespräche, ein Interview bzw. einen Interviewauszug oder einen Ausschnitt aus einer TV-Sendung. Zudem bezeichnet man damit auch Geräusche, die an einem bestimmten Ort aufgenommen wurden.
Podcast	Der Begriff ist zusammengesetzt aus den englischen Wörtern „Portable on demand“ und „Broadcasting“ und bezeichnet eine Serie von Audiodateien, die sich über das Internet bzw. entsprechende Podcast-Plattformen abonnieren und jederzeit unabhängig von der Sendezeit abrufen lassen.
Podcast- oder Streaming-Plattform	Damit sind die Plattformen gemeint, auf denen ein Podcast zu hören ist. Dazu gehören v.a. Apple Podcast, Google Podcast und Spotify, aber auch die Media- bzw. Audiotheken der öffentlich-rechtlichen Sender.
Podcatcher	Ein Podcatcher ist die Software, über die man Podcasts findet, abonniert und herunterlädt bzw. abspielt. Bekannte Podcatcher sind u.a. Apple Podcast und Spotify oder Antenna-Pod für Android. Auch die ARD-Audiothek ist als App verfügbar.
Storytelling(-Podcasts)	Damit ist im Kontext von Podcasts gemeint, dass erzählerische bzw. dramaturgische Mittel eingesetzt werden, um eine Audio-Narration zu gestalten. Im Gegensatz zu Podcasts ohne Drehbuch, bei dem die Protagonisten frei sprechen und improvisieren, liegt „Himmelfahrtskommando“ ein festes Skript zugrunde, das die Handlung klar strukturiert.

Literatur

Bernhardt, Sebastian: Ein didaktisch orientiertes Modell der Hörspielanalyse. In: Lehnert, N./ Schenker, I./ Wicke, A. (Hrsg.): Gehörte Geschichten. DeGruyter 2022. S. 255-268, online unter <https://library.oapen.org/viewer/web/viewer.html?file=/bitstream/handle/20.500.12657/61111/9783110741773.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (abgerufen am 02.06.2023)

Bernius, Volker / Pleimfelder, Markus: Podcasts im Unterricht? Online unter <https://www.friedrich-verlag.de/bildung-plus/digitale-schule/medienkompetenz/neues-lernen/podcasts-im-unterricht/> (abgerufen am 02.06.2023)

Hermanns, Marc Albrecht-Hermanns: Reziprok Serien schauen. In: Praxis Deutschunterricht 1-2021, S. 49-53.

Ihrke, Timo: Schon gehört? Literarische Epochen als Hörbeiträge. In: Deutschunterricht 1-2019, S. 42-47.
Kern, Stefan Helge: Serielles Erzählen - Geschichten ohne Ende. In: Praxis Deutschunterricht 1-2021, S. 4-8

Preger, Sven: Geschichten erzählen: Storytelling für Radio und Podcast. Springer VS 2019.

Zagermann, Helga: Das Olympia-Attentat und die Schuld. Online-Artikel vom 03.08.2022 auf Merkur.de: <https://www.merkur.de/lokales/fuerstenfeldbruck/fuerstenfeldbruck-ort65548/fuerstenfeldbruck-das-olympia-attentat-und-die-schuld-91703803.html> (abgerufen am 02.06.2023)

2. Aufgabenmodule

Für die Arbeit mit dem Podcast „Himmelfahrtskommando“ sollten die Lernenden einen Podcatcher auf dem Smartphone installiert haben und die Folgen vorab herunterladen, damit sie im Unterricht mit Kopfhörern oder zuhause rezipiert werden können (vgl. dazu konkret auch die didaktischen Hinweise zu den einzelnen Modulen). Alle Folgen finden sich auf Spotify oder auch in der ARD-Audiothek, die ebenfalls als App verfügbar ist:



- <https://open.spotify.com/show/2eej3vUeJ5eCg0VUFPJH2u?si=5c5e74450bc3412b>



- <https://www.ardaudiothek.de/sendung/himmelfahrtskommando-mein-vater-und-das-olympia-attentat/10475841/>

A: Das Medium Podcast reflektieren und erste Höreindrücke formulieren

B: Die zentralen Figuren und Konfliktlinien erfassen (Folge 1)

C: Die multimodale Gestaltung erschließen (Folge 1)

D: Die erzählerische Vermittlung untersuchen und bewerten (Folge 1)

E: Einen Recap entwickeln (Folge 2)

F: Die Aufarbeitungsversuche Guido Schlossers analysieren (Folge 4/5)

G: Die politische Kritik des Podcast bewerten (Folge 5/6)

H: Das Gespräch mit Anki Spitzer als Konfliktlösung untersuchen (Folge 8)

I: Merkmale seriellen Erzählens erkennen

J: Den Podcast als Beitrag zur Erinnerungskultur bewerten

Die Module A bis J folgen mit unterschiedlichen didaktischen Schwerpunktsetzungen der Chronologie des Podcasts. Mit den blau unterlegten Modulen können die wesentlichen Aspekte des multimodalen bzw. seriellen Erzählens im Podcast erarbeitet werden (rot umrandet ist das Minimalprogramm). Die weiteren Module können ergänzend hinzugezogen werden.

Um das multimodale bzw. serielle Erzählen des Podcasts im Kern zu erarbeiten, sollten in jedem Fall die Module C, D und I umgesetzt und die Folgen 1 und 8 untersucht werden, wofür etwa sechs Stunden anzusetzen sind. Will man dieses Minimalprogramm erweitern, können die Module A – D sowie H und I genutzt werden, sodass ein Lernweg über ca. zehn Stunden angelegt wird. Mit Modul A wird ein erster Austausch zu den Rezeptionsgewohnheiten der Lernenden angeregt, um dann grundlegende Merkmale sowie Qualitäts- und Erfolgskriterien des Mediums Podcast zu reflektieren. Damit wird die Rezeption von „Himmelfahrtskommando“ als Storytelling-Podcast vorbereitet, sodass dann anhand von Folge 1 die erzählerischen und multimodalen Gestaltungsprinzipien analysiert werden (Module B-D). Auf dieser Grundlage wird dann mit Modul H zur achten Folge das Zusammentreffen zwischen der Familie Schlosser und Anki sowie Anouk Spitzer unter kommunikationsanalytischen Aspekten untersucht und so in seiner dramaturgischen Bedeutung als Konfliktlösung erkannt. Durch den Vergleich der ersten und letzten Folge (Modul I) wird abschließend exemplarisch herausgearbeitet, wie diese Folgen inhaltlich und formal in einem erzählerischen Zusammenhang stehen, sodass Aspekte seriellen Erzählens deutlich werden.

Die weiteren Module, die zwischen 45 und 90 Minuten Bearbeitungszeit benötigen, können flexibel ergänzt bzw. auch interessenabhängig individualisiert und arbeitsteilig bearbeitet werden. Das Modul E (ca. 90 Min.) leitet die Produktion eines sog. Recaps an, um die mediale Gestaltungskompetenz der Lernenden zu fördern. Das Modul F (ca. 45 Min. mit vorbereitendem Hörauftrag) bietet wiederum einen kognitiv-analytischen Zugang, bei dem der Aufarbeitungsprozess von Guido Schlosser untersucht wird. Auch die politischen Wertungen des Podcasts bzw. der Erzählinstanz Patrizia Schlosser können fokussiert und bewertet werden (Modul G – ca. 45 Min.), sodass eine kritisch-reflektierende Sichtweise auf den Podcast als mediales Produkt mit einer klaren Hörerlenkung bzw. Aussageabsicht gefördert wird. Es kann schließlich diskutiert werden, welchen Beitrag der Podcast zur Erinnerungskultur leistet (Modul J – ca. 90 Minuten). Damit die Module variabel eingesetzt werden können, ist vielen Aufgaben eine kurze Zusammenfassung vorausgehender Folgen vorgeschaltet, um die Schülerinnen und Schüler über die wesentlichen Inhalte zu informieren. Eine solche Zusammenfassung einzelner oder mehrerer Folgen zu erstellen und mediengestützt zu präsentieren, könnte aber auch eine Aufgabe für die Lernenden sein, die in die Arbeit mit den einzelnen Modulen integriert wird.

A. Das Medium Podcast reflektieren und erste Höreindrücke formulieren

1. Laut einer repräsentativen Umfrage hören 43% der Deutschen regelmäßig (d.h. mehrmals die Woche) Podcasts (<https://socialmediastatistik.de/onlinegeister-podcast-deutschland/>): Warum ist dieses Medium Ihrer Meinung nach so erfolgreich?

2. Tauschen Sie sich in Kleingruppen aus:

- a. Welche Podcasts hören Sie?
- b. Was finden Sie daran gut?

3. Erstellen Sie eine Liste mit Ihnen bekannten Podcast-Genres.

4. Hören Sie sich den Trailer zu „Himmelfahrtskommando“ gemeinsam im Plenum an:

<https://www.br.de/mediathek/podcast/himmelfahrtskommando-mein-vater-und-das-olympia-attentat/himmelfahrtskommando-ab-dem-19-mai-2022/1855565>

Welche Hörerwartungen werden bei Ihnen geweckt?



5. Hören Sie sich den Beginn des Podcasts bis 00:12:16 an und halten Sie Ihre ersten Höreindrücke stichwortartig fest: Was fällt Ihnen auf?
6. Tauschen Sie sich über Ihre ersten Eindrücke aus. Orientieren Sie sich dabei an den folgenden Fragen:
 - a. Worum geht es in diesem Auszug?
 - b. Wie werden die zentralen Personen eingeführt?
 - c. Wie lässt sich die Atmosphäre beschreiben?
 - d. Welche akustischen Elemente (Stimmen, Geräusche, Musik, ...) werden genutzt?
 - e. Welche Funktion hat diese erste Passage des Podcasts?

Didaktischer Kommentar

Die Aufgaben in diesem Modul können optional im Rahmen einer Einstiegsstunde eingesetzt werden und dienen der Annäherung an das Medium bzw. an „Himmelfahrtskommando“ als Storytelling-Podcast. Die Aufgaben 1-3 zielen darauf ab, ausgehend von den eigenen

Mediengewohnheiten der Schülerinnen und Schüler die Relevanz des Mediums Podcast zu verdeutlichen. Vorab kann auch eine Abfrage, ob die Lernenden Podcasts hören, z.B. mit Hilfe von Pingo (<https://pingo.coactum.de/>) oder Mentimeter (<https://www.mentimeter.com/de-DE/features/surveys>) erfolgen, um die eigenen Hörgewohnheiten als Ausgangspunkt zu nehmen. Es ist angesichts der Popularität des Mediums zu erwarten, dass ein großer Teil der Lernenden Podcasts regelmäßig rezipiert. Mit Aufgabe 1 kann anhand einer Statistik reflektiert werden, warum Podcasts so ein wichtiges Informations- bzw. Unterhaltungsformat darstellen (<https://socialmediastatistik.de/onlinegeister-podcast-deutschland/>), sodass die Erfolgsfaktoren des Mediums erarbeitet werden (u.a. technisch vereinfachte und leicht zugängliche Produktionsmöglichkeiten, digitale Publikationswege, Smartphones als Kulturzugangsgeräte, flächendeckendes WLAN- bzw. kostengünstiges Mobilfunknetz, kostenlose Verfügbarkeit der Podcasts, flexible und einfache Konsumierbarkeit von Podcasts). Anschließend können auf Grundlage von Aufgabe 2 zentrale Charakteristika bzw. Qualitätskriterien herausgearbeitet werden (serielle Anlage, zu einem bestimmten, festen Zeitpunkt publiziert, „on demand“ jederzeit und von überall abrufbar, Nebenbei-Medium, das individuelle Hörbedürfnisse befriedigt...). Durch Aufgabe 3 werden die verschiedenen Podcast-Genres bzw. die inhaltlich-thematische Vielfalt des Mediums fokussiert. Ggf. können ergänzend noch die deutschen Podcast-Charts herangezogen werden (<https://podwatch.io/charts/>).

Dann kann mit den Aufgaben 4-6 der expositorische Charakter der ersten Folge in den Blick rücken. Hierzu wird in einem ersten Schritt der Trailer des Podcasts genutzt, um Hörerwartungen zu formulieren (Aufgabe 4), die dann die weitere Rezeption steuern. Dabei sollte auch thematisiert werden, wie der Trailer Interesse weckt bzw. welche Fragen er aufwirft, um seine appellativ-werbende Funktion zu erfüllen. Diese Aufgabe kann auch übersprungen werden, sodass direkt die ersten 12 Minuten von „Himmelfahrtskommando“ im Plenum gehört und erste Eindrücke festgehalten werden (Aufgabe 5). Der Beginn des Podcasts (bis 00:12:00) etabliert den historischen Bezugspunkt des Olympiaattentats 1972, die gemeinsame Recherche bzw. Aufarbeitung von Vater und Tochter als strukturierendes Erzählprinzip, die zentralen Personen (Patrizia und Guido Schlosser, Anki Spitzer) und ihre Motive (Guidos Schuld, Ankis Suche nach Wahrheit) sowie die damit verbundenen Konflikte (Guidos Schuld vs. Ankis Wunsch nach Aufklärung und Verantwortungsübernahme). Diese inhaltlichen bzw. narrativen Aspekte wie auch erste Überlegungen zu medialen Besonderheiten können durch einen intuitiven Erstzugriff und einen daran anschließenden fragengeleiteten Austausch in Kleingruppen zur Sprache gebracht werden (Aufgabe 6). Auf dieser Grundlage lassen sich gemeinsam erste Themen, Untersuchungsaspekte bzw. leitende Fragestellungen entwickeln. Ergänzend könnte im Anschluss an Aufgabe 6 noch eine (digitale Karten-)Abfrage (z.B. über <https://www.oncoo.de/>) anschließen, die die Lernenden dazu auffordert, mögliche Themen und Fragestellungen für die weitere Arbeit zu formulieren. Alternativ dazu ist es möglich, auch die Übersicht zu den einzelnen Aufgabenmodulen zu nutzen, um gemeinsam mit den Lernenden Schwerpunkte der weiteren Arbeit festzulegen.

Im Anschluss sollte die erste Folge vollständig als Hausaufgabe (oder im Unterricht) gehört werden, um die vertiefte Auseinandersetzung mit den zentralen Figuren bzw. den multimodalen Gestaltungsprinzipien vorzubereiten. Die Lernenden können aber auch direkt mit den Aufgaben der folgenden Module B bzw. C weiterarbeiten, wenn ausreichend Hörzeit im Unterricht eingeräumt wird.

B. Die zentralen Figuren und Konfliktlinien erfassen (Folge 1)

1. Erläutern Sie, wie in den ersten Minuten (bis ca. 00:12:16) Interesse bei den Hörerinnen und Hörern geweckt wird. Beachten Sie dabei auch den Titel „Eine alte Wunde“.
2. Hören Sie sich noch einmal das Intro (00:02:20 – 00:03:10) an: Inwiefern werden hier schon die zentralen Konfliktlinien des Podcasts deutlich? Welche Wirkung wird durch den Einsatz der Musik erzielt?
3. Entwickeln Sie eine Figurenkonstellation, die das Verhältnis der Figuren Guido und Patrizia Schlosser sowie Anki Spitzer darstellt.
 - a. Teilen Sie diese Figuren in der Kleingruppe auf und hören Sie erneut den Podcast bis 00:12:26. Notieren Sie zentrale Informationen zu „Ihrer“ Figur.
 - b. Präsentieren Sie sich Ihre Ergebnisse und arbeiten Sie heraus, in welchem Verhältnis die Figuren zueinanderstehen. Stellen Sie Ihre Ergebnisse in Form einer Visualisierung dar.
4. Diskutieren Sie, was Sie von der weiteren Handlung erwarten.

Didaktischer Kommentar

Dieses Modul stellt die expositorisch eingeführten Figuren ins Zentrum der Erarbeitung und umfasst etwa eine Unterrichtsstunde. Dabei kann es an Modul A (und eine vorbereitende Rezeption der ersten Folge in der Hausaufgabe) anschließen, sodass die Aufgabe 1 eher wiederholenden Charakter hat und die bisherigen Ergebnisse noch einmal mit Blick auf den Titel bündelt. Die ersten zwölf Minuten des Podcasts müssten dann nicht mehr gemeinsam gehört werden, da sich die Lernenden mit diesen bereits in der Vorstunde intensiv auseinandergesetzt haben. Entsprechend können zur Bearbeitung von Aufgabe 2 bis 4 die ersten zwölf Minuten individuell rezipiert werden: Dazu sollten die Lernenden vorbereitend die erste Folge auf das Smartphone heruntergeladen oder Internetzugang haben und Kopfhörer mitführen.

Wenn Modul A nicht bearbeitet wurde, sollte der Podcast-Beginn (bis ca. 00:12:16) gemeinsam im Plenum gehört werden, um Interesse für den Gegenstand zu wecken und einen ersten Zugang zu ermöglichen (Aufgabe 1). Dabei sollten die dargebotenen Informationen, deren Darstellungsmodalitäten sowie die damit verbundene Hörerlenkung (vgl. didaktischer Kommentar bzw. Lösungen zu Modul A, Aufgabe 5/6) angesprochen werden. Die Fragen aus Aufgabe 6 von Modul A können genutzt werden, um eine Diskussion im Plenum zu strukturieren. Im Anschluss daran werden die Aufgaben 2 bis 4 bearbeitet, wozu die Lernenden die angegebene Passage noch einmal auf ihren Smartphones hören sollten.

Die Erarbeitung des Intros (Aufgabe 2) ist besonders lohnenswert, wenn die Lernenden schon die gesamte erste Folge kennen, kann aber auch auf Grundlage der ersten Minuten des Podcasts erfolgen: Es sollte in beiden Fällen erkannt werden, dass dieses Intro einleitend (und

folgenübergreifend) die zentralen Figuren bzw. die wesentliche Themen des Podcasts vorstellt: Ankis Wunsch nach lückenloser Aufklärung der Umstände des Attentats, Guidos lebenslange Auseinandersetzung mit seiner Schuld sowie das (Nicht-)Handeln der politisch Verantwortlichen. Die Musik hat dabei eine den Inhalt paraphrasierende Funktion. Die Visualisierung einer ersten Figurenkonstellation (Aufgabe 3) dient dazu, die Beziehungen und Konfliktlinien vertiefend zu untersuchen: Hier sollte bereits deutlich werden, welche Handlungsmotive die Figuren haben könnten, worin mögliche Konflikte bestehen und wie sich diese in der weiteren Handlung niederschlagen könnten (Aufgabe 4). An diesem Punkt kann bereits reflektiert werden, dass Patrizia als Journalistin einen sehr subjektiven und auch durchaus diskutablen Zugang wählt, wenn sie ihren eigenen Vater mit seiner unbequemen Vergangenheit konfrontiert und ihn bei seinem Aufarbeitungsprozess begleitet (vgl. dazu auch Modul D/G).

C. Die multimodale Gestaltung erschließen (Folge 1)

1. Hören Sie 00:21:40 – 00:33:11 in Folge 1 an und halten Sie fest, was Ihnen auffällt.
2. „Himmelfahrtskommando“ erzählt dokumentarisch die historischen Zusammenhänge des Olympiaattentats 1972. Da einem Podcast keine Bilder zur Verfügung stehen, werden verschiedene Gestaltungsmittel genutzt, um „innere“ Bilder bzw. eine bestimmte Atmosphäre und Stimmung bei den Zuhörenden entstehen zu lassen.

Untersuchen Sie in einem reziproken Verfahren, wie die Gestaltungsmittel Erzählstimme, Figurenrede sowie Geräusche und Musik in ihrem Zusammenspiel eingesetzt werden, um die Geiselnahme israelischer Sportler im Olympischen Dorf darzustellen. Gehen Sie dabei abschnittsweise folgendermaßen vor:

Abschnitt I	00:21:40 – 00:24:30
Abschnitt II	00:24:31 – 00:27:13
Abschnitt III	00:27:14 – 00:30:46

Phase 1:

- Teilen Sie sich die Aufgaben zu folgenden Schwerpunkten untereinander auf:
A) Erzählstimme / Erzählinstanz (die Reporterin Patrizia Schlosser)
B) Figurenrede (O-Töne, Dialoge, Interview)
C) Geräusche / Musik
- Hören Sie dann den ersten Abschnitt des Auszugs (ab 00:21:40) zur Geiselnahme und bearbeiten Sie die Aufgaben zu Ihrem Gestaltungsmittel.

Phase 2:

- Stellen Sie sich Ihre Ergebnisse vor und erörtern Sie, wie die verschiedenen Gestaltungsmittel zusammenwirken.
- Wechseln sie nun vor jedem weiteren Abschnitt die Aufgabenschwerpunkte (Phase 1) und tauschen Sie sich dann darüber aus (Phase 2).

A: Erzählstimme / Erzählinstanz – die Reporterin Patrizia Schlosser
Phase 1 – Leitfragen: • Wie vermittelt die Reporterin als Erzählinstanz die Informationen über die dargestellten Entwicklungen? (Erzählperspektive, -standort und -haltung) • Wie und in welchem Maße werden Gedanken und Gefühle von Figuren durch die Erzählerin geschildert? • Wie lässt sich die Sprechweise (Betonung, Geschwindigkeit, Dynamik, Lautstärke...) der Erzählerin beschreiben?
Phase 2: • Stellen Sie Ihre Ergebnisse in der Gruppe vor. Erörtern Sie gemeinsam, welche Funktion die Reporterin als Erzählinstanz hat und in welchem Verhältnis sie zu den anderen Gestaltungselementen steht.

B: Figurenrede - O-Töne, Dialoge, Interviews...
Phase 1 – Leitfragen • Um welche Form der Figurenrede handelt es sich (O-Ton, Interview, Gespräch...)? • Was vermittelt die Figurenrede? • Wie lässt sich die Sprechweise der Figuren beschreiben (Betonung, Geschwindigkeit, Lautstärke, Dialekt,...)?
Phase 2: • Stellen Sie Ihre Ergebnisse der Gruppe vor und erörtern Sie, welche Funktion die Figurenrede für das vermittelte Geschehen hat.

C: Geräusche / Musik	
Phase 1: Leitfragen - Geräusche • Welche Geräusche werden eingespielt? • Welche klangliche Atmosphäre wird erzeugt?	Phase 1: Leitfragen – Musik • Welche musikalischen Elemente sind vorhanden? • Inwiefern erzeugt die Musik eine Bedeutung?
Phase 2: • Stellen Sie Ihre Ergebnisse in der Gruppe vor. Erörtern Sie gemeinsam, welche Funktion Musik und Geräusche im Zusammenspiel mit den anderen Gestaltungselementen haben.	

3. Vergleichen Sie die letzten beiden Minuten der 1. Folge (ab 00:35:40) mit dem Vorspann und dem Intro der 2. Folge: Durch welche inhaltlichen, erzählerischen sowie akustischen Elemente wird ein Zusammenhang zwischen den beiden Folgen hergestellt?

Didaktischer Kommentar

In diesem Modul werden die medienspezifischen Gestaltungselemente in ihrer multimodalen Wechselwirkung untersucht (im Rahmen einer Doppelstunde). Auch hierzu benötigen die Schülerinnen und Schüler ein Smartphone mit Internetzugang bzw. der heruntergeladenen Folge 1 sowie Kopfhörer. Auf Grundlage einer individualisierten bzw. kooperativen Rezeption wird herausgearbeitet, wie in „Himmelfahrtskommando“ Erzählstimme, Figurenrede, Geräusche und Musik als unterschiedliche Zeichensysteme aufeinander verweisen und eine bestimmte Atmosphäre bzw. Bedeutung erzeugen.¹⁷ Da es Lernende vor eine große Herausforderung stellt, dieses multimodale Zusammenspiel synchron bzw. gleichzeitig zu untersuchen, bietet sich ein kooperatives Verfahren an, bei dem analog zum reziproken Lesen kleinschrittig und arbeitsteilig vorgegangen wird: Die zentrale Passage zur Geiselnahme im Olympischen Dorf (ca. 00:21:40 bis 00:31:11) wird zunächst gemeinsam oder in vorbereitender Hausaufgabe angehört, sodass erste Eindrücke zur Atmosphäre und Wirkung festgehalten werden können (Aufgabe 1). Im Anschluss daran werden einzelne Abschnitte des Auszugs unter verschiedenen Aspekten bzw. Fragestellungen arbeitsteilig erschlossen.

Dazu erhalten die Lernenden in Dreier-Gruppen unterschiedliche Arbeitsaufträge zur Erzählstimme, Figurenrede sowie zu Musik und Geräuschen – idealiter in verschiedenen Farben auf ein großes Poster geklebt, sodass vor jedem Gruppenmitglied ein anderes Aufgabenset liegt.

¹⁷ Dieses Modul orientiert sich einerseits an Sebastian Bernhardts Modell der Hörspielanalyse (vgl. Sebastian Bernhardt: Ein didaktisch orientiertes Modell der Hörspielanalyse. In: Lehnert, N./ Schenker, I./ Wicke, A. (Hrsg.): Gehörte Geschichten. DeGruyter 2022. S. 255-268. URL: <https://library.oapen.org/viewer/web/viewer.html?file=/bitstream/handle/20.500.12657/61111/9783110741773.pdf?sequence=1&isAllowed=y> – Abruf am 02.06.2023), andererseits an einem Unterrichtskonzept von Marc Albrecht-Hermanns: Reziprok Serien schauen. In: Praxis Deutschunterricht 1-2021, S. 49-53. Vgl. zur reziproken Filmauswertung auch: <https://fortbildungsinfo.wordpress.com/2017/10/06/neue-methode-zur-kooperativen-erschliessung-von-videos-reziproke-filmauswertung/> (Abruf am 21.02.2023)

Nachdem geklärt wurde, wer welchen Untersuchungsaspekt übernimmt, hören sich die Lernenden in einem ersten Arbeitsschritt den ersten Abschnitt individualisiert auf ihren Smartphones an und erschließen diesen aspekt- bzw. fragengeleitet (Phase 1). In einer zweiten kooperativen Phase (Phase 2) stellen sich die Lernenden ihre Ergebnisse vor, wobei es vor allem darum geht, gemeinsam herauszuarbeiten, wie die einzelnen Gestaltungselemente zusammenwirken und welche Wirkung bzw. Bedeutung dadurch entsteht.

Nach dieser zweiten Phase wird der nächste Abschnitt untersucht: Wichtig ist nun aber, dass die Rollen bzw. Untersuchungsaspekte wechseln. Wenn ein Poster verwendet wurde, kann dieses gedreht werden. Andernfalls müssen entweder die Aufgabensets oder die Plätze getauscht werden. Nun werden erneut die zwei Phasen der individuellen Erarbeitung und des Austauschs durchlaufen. Genauso wird beim dritten Abschnitt verfahren, sodass alle Lernenden sich einmal intensiv mit jedem Gestaltungsmittel und dessen Zusammenwirken mit den anderen Gestaltungsmitteln auseinandergesetzt haben. Um die Ergebnisse der Gruppenarbeit zu visualisieren, bieten sich digitale Tools wie z.B. Taskcard oder Collaboard an.

D. Die erzählerische Vermittlung untersuchen und bewerten (Folge 1)

1. „Das Tor zur Vergangenheit ist weit aufgestoßen. Die Geister, die ich rief, sie sind da.“ (00:07:22): Erläutern Sie die Doppelrolle, die Patrizia Schlosser als Tochter und Journalistin bei der Recherche einnimmt.
2. Zeigen Sie am Beispiel von 00:15:35 – 00:20:19, wie die Journalistin Patrizia Schlosser als Erzählinstanz auftritt und das Geschehen vermittelt. Nutzen Sie dabei die folgenden erzähltheoretischen Kategorien:
 - Perspektive (Innensicht/Außensicht)
 - Erzählverhalten (personal/auktorial/neutral)
 - Erzählerstandort (raum-zeitliche Nähe oder Distanz zum Geschehen)
 - Erzählhaltung (Einstellung zum Geschehen).
 - Darbietungsformen (Erzählbericht, Erzählerkommentar, direkte Rede, indirekte Rede, erlebte Rede,...)
3. Beurteilen Sie die Rolle von Schlosser als subjektiv involvierte Erzählerin, die von der Recherche persönlich betroffen ist und diese aus ihrem subjektiven Blickwinkel darstellt. Beziehen Sie sich dabei auch auf die folgenden Aussagen des Journalisten Sven Preger zur Subjektivität im journalistischen Story-Telling.

Das „Ich“ ist ehrlich. Es macht transparent, dass die Geschichte aus einer subjektiven Perspektive erzählt wird. Die Erzählhaltung tut gar nicht erst so, als ob es eine objektive Wahrheit geben würde, die nun präsentiert wird. Gerade bei komplexen Geschichten scheint das angemessen. Das ist natürlich keine Rechtfertigung, die Recherche zu

vernachlässigen. Nach dem Motto: Ich erzähle ja subjektiv die Geschichte. Die Subjektivität bezieht sich nicht so sehr auf die recherchierbaren Fakten, sondern vielmehr auf die emotionale Wirkung dieser. (...) Die Erzählerin wird also erkennbar. Nicht nur emotional, sondern auch in ihrer Analyse der Ereignisse.
(S. Preger: Geschichten erzählen: Storytelling für Radio und Podcast. Springer VS 2019, S. 74)

Didaktischer Kommentar

Dieses Modul zur erzählerischen Gestaltung des Podcasts setzt voraus, dass die Lernenden zentrale erzähltheoretische Kategorien kennen und bereits an literarischen Texten untersucht haben. Ggfs. müssen diese erzähltheoretischen Grundlagen noch einmal zwischen Aufgabe 1 und 2 reaktiviert werden – z.B. in Form einer gemeinsam entwickelten Mindmap. Auf dieser Grundlage wird dann exemplarisch die erzählerische Vermittlung des Geschehens durch die Reporterin Patrizia Schlosser erarbeitet. Aufgabe 1 zielt problemorientiert auf die Doppelrolle als Reporterin und Tochter: Hier soll deutlich werden, dass sie bei der Recherche persönlich involviert ist – und so das Geschehen subjektiv perspektiviert darstellt. Daraus ergibt sich die Frage, wie bzw. mit welchen erzählerischen Mitteln sie die Handlung präsentiert und was für eine Erzählhaltung damit verbunden ist. Um dies zu beantworten, wird dann Aufgabe 2 bearbeitet. Es sollte deutlich werden, dass die Reporterin als vermittelnde und strukturierende Instanz fungiert, die eine Recherche nacherzählt und entsprechend als dominante Erzählstimme Dialoge, Aktionen, historische Rückblicke und Debatten auf den Zeitebenen Gegenwart und Vergangenheit präsentiert bzw. verknüpft. Neben diesen konkreten Ereignissen auf zwei Zeitebenen, die die Handlung voranbringen, finden sich Reflexionen, Kommentare und Analysen der Reporterin. In diesem Zusammenhang ist es wichtig, die subjektive Perspektivierung und die damit verbundene Erzählhaltung zu problematisieren (Aufgabe 3). So kann herausgearbeitet werden, dass der Darstellung subjektive Auswahlentscheidungen vorliegen und keine rein journalistische Darstellung der Ereignisse, sondern eine dokumentarische Erzählung geschaffen wird, die durch die Erzählerin in ihrem dargestellten Erkenntnisprozess perspektiviert wird.

E. Einen Recap entwickeln (Folge 2)

Eine Fortsetzungsserie beginnt oft mit einem Recap. Dieser fasst zentrale Handlungselemente der vorausgehenden Episode zusammen und zeigt auf, vor welchen Herausforderungen bzw. Konflikten zentrale Figuren in der neuen Folge stehen. „Himmelfahrtskommando“ verzichtet auf diese Zusammenfassungen.

1. Hören Sie sich jeweils die letzte Minute sowie die ersten Minuten der Folgen bis zum Intro an: Wie wird in die Folgen eingeführt? Welche Gründe könnte es für den Verzicht auf Recaps geben?
2. Gestalten Sie einen Recap für die 2. Folge „Dornröschenschlaf“.
 - a. Hören Sie die Folge. Notieren Sie die wichtigsten Informationen mit Minutenangaben, um später einen Recap zu erstellen.
 - b. Vergleichen Sie Ihre Ergebnisse und wählen Sie die Informationen aus, die am Anfang der 3. Folge vermittelt werden sollen, um die Zuhörenden in das Geschehen einzubinden.
 - c. Entwerfen Sie einen Recap. Sie können entweder einen Sprechertext formulieren und aufnehmen oder einen Audiozuschnitt erstellen. Dazu müssen Sie den Podcast als MP3-Datei herunterladen und bearbeiten.
In beiden Fällen sollte eine Minute nicht überschritten werden.

Didaktischer Kommentar

Dieses Modul zielt auf die Förderung mediengestalterischer wie auch -reflexiver Kompetenzen der Lernenden und kann im Unterricht selbst, aber ebenfalls begleitend durchgeführt werden (z.B. auch als alternatives Prüfungsformat). Hier wird didaktisch genutzt, dass jede Folge von „Himmelfahrtskommando“ erzählerisch unmittelbar an die vorausgehende anschließt. Auf sog. „Recaps“, die am Anfang jeder Folge die zentralen Handlungsschritte der vorausgehenden Folge zusammenfasst, wird verzichtet, um angesichts einer seriellen Rezeption mehrerer Folgen am Stück den Erzählfluss nicht zu stören. Indem die Lernenden nun eigene Recaps der zweiten Folge erstellen, identifizieren sie zentrale Handlungsschritte der sich zuspitzenden Geiselnahme im Olympischen Dorf und reorganisieren diese in einer eigenen Audio-Produktion. Hierzu kann ein Sprechertext, ein Audiozuschnitt oder eine Kombination aus beidem genutzt werden. In diesem Zusammenhang sollte die Funktion von Recaps reflektiert, aber auch diskutiert werden, inwiefern sich der Verzicht auf Recaps aus der seriellen Dramaturgie von „Himmelfahrtskommando“ oder auch aus dem geringeren Wiedererkennungswert von Stimmen in Hörmedien erklären lässt (Aufgabe 1).

Die Podcast-Folgen können auf der Seite des BR als MP3-Dateien heruntergeladen werden (<https://www.br.de/mediathek/podcast/himmelfahrtskommando-mein-vater-und-das-olympia-attentat/881>) und mit frei verfügbaren Audioschnittprogrammen wie Garage-Band für Apple oder Audacity für Windows bearbeitet werden. Diese sind vielen Schülerinnen und Schülern bekannt bzw. intuitiv bedienbar – ggfs. finden sich entsprechende Tutorials bei YouTube.



F. Die Aufarbeitungsversuche Guido Schlossers analysieren (Folge 4/5)

1. Vorbereitende Hausaufgabe: Hören Sie sich die Folgen 3 und 4 an und notieren Sie, welche Gründe für das Scheitern der Geiselnbefreiung und für Guido Schlossers Schuldgefühle dargestellt werden.
2. Hören Sie 00:25:35 – 00:27:17 von Folge 5 an und erläutern Sie die Rolle Patrizia Schlossers für Guidos Aufarbeitungsprozess.
3. Um sich mit seiner Schuld auseinanderzusetzen, besucht Guido zusammen mit seiner Tochter verschiedene Zeitzeugen.
 - a. Untersuchen Sie arbeitsteilig, welche Sichtweisen diese Zeitzeugen auf die scheiternde Geiselnbefreiung haben und wie Guido darauf reagiert.

G. Knöchel / Polizei-Oberkommissar	F. 4 / 00:27:32ff.
Victor Coen / israelischer Geheimdienstchef	F. 5 / 00:03:30ff.
Dieter Fox / GSG9-Gründer	F. 5 / 00:09:26ff.
Werner Prandtl / Polizist der Funkstreife	F. 5 / 00:19:36ff.

- b. Vergleichen Sie sich Ihre Ergebnisse und diskutieren Sie, ob diese Treffen Guido Schlosser bei seinem Umgang mit Schuld weiterhelfen. Berücksichtigen Sie dabei auch den Schluss von Folge 5 (00:30:10 – 00:31:18).
4. Diskutieren Sie die Rolle Patrizia Schlossers Rolle kritisch.

Didaktischer Kommentar

Zur Vorbereitung des Moduls, das für eine Doppelstunde ausgelegt ist, sollten die Folgen 3 und 4 zu Hause angehört werden, sodass zu Beginn des Moduls der Zusammenhang zwischen dem Scheitern der Geiselnbefreiung und Guidos Schuldgefühlen herausgestellt werden kann. Ggf. können die Lernenden auch noch die Erklärungen des Podcasts mit den Informationen des digitalen Erinnerungsortes vergleichen (<https://www.erinnerungsort-fuerstenfeldbruck1972.de/>), der auch als Augmented-Reality-App mit 7 Lernstationen verfügbar ist.

Daran anschließend wird der von Patrizia initiierte und medial inszenierte Aufarbeitungsprozess Guidos thematisiert: Schon zu Beginn des Podcasts (vgl. Modul A/B) wird deutlich, dass die Frage nach seiner Schuld Guido sehr beschäftigt und er sich nach Satisfaktion sehnt. Um ihm diese zu ermöglichen, setzt ihn seine Tochter auf der gemeinsamen Recherche allen eigenen bzw. fremden Vorwürfen aus und zwingt ihn zu einer Konfrontation, was durch die Bearbeitung von Aufgabe 2 noch einmal verdeutlicht werden

soll.

Um Guidos Aufarbeitungsprozess zu erschließen, untersuchen die Lernenden arbeitsteilig die Aussagen von direkt und indirekt Beteiligten zum Scheitern des Befreiungskommandos und beziehen diese dann gemeinsam auf die Schuldfrage Guidos (Aufgabe 3). Zum einen wird daran deutlich, dass Guido trotz aller politischen Versäumnisse nicht als Opfer dargestellt wird, sondern im Gegensatz zu den wehrlosen Geiseln als aktiv Handelnder. Zum anderen zeigt sich, dass die Gespräche mit den Zeitzeugen zwar die Entscheidungen Guidos nachvollziehbar erscheinen lassen, aber ihm keine moralische Entlastung von seiner Schuld bringen, sodass seine Aufarbeitung fortgesetzt werden muss. Hieran anschließend kann die Rolle von Patrizia Schlosser für diesen Aufarbeitungsprozess problematisiert werden (Aufgabe 4): Inwiefern kann man sie als voreingenommen bezeichnen? Instrumentalisiert sie ihren Vater für ihre eigene journalistische Karriere?

G. Die politische Kritik des Podcasts bewerten (F. 5/6)

In den Episoden 2 bis 4 wird rekonstruiert, wie die Befreiung der israelischen Geiseln auf dem Flughafen Fürstenfeldbruck scheitert und tragisch mit deren Tod endet. In diesem Kontext wird erzählt, dass Guido Schlosser Teil eines freiwilligen Sonderkommandos aus jungen Polizisten war. Dieses wurde in einem Flugzeug, das die Terroristen zur Flucht gefordert hatten, als Crew getarnt positioniert und sollte die Terroristen beim Betreten erschießen. Da die Polizisten sich von der Situation überfordert sahen, verließen sie das Flugzeug, bevor die Terroristen es betraten. Beim anschließenden Schusswechsel zwischen den Terroristen und der Polizei kamen alle Geiseln ums Leben, drei der acht Terroristen überlebten. Seitdem plagen Guido Schlosser Schuldgefühle, die er zusammen mit Patrizia während der gemeinsamen Recherche aufarbeitet. Bei Treffen mit Zeitzeugen und Experten in Episode 4 und 5 wird deutlich, dass das Freiwilligenkommando von vornherein zum Scheitern verurteilt war, da kein klarer Befreiungsplan vorlag und zudem die Polizisten für eine solche Mission nicht ausgebildet waren.

1. Hören Sie sich die letzten Minuten von Folge 5 (00:30:00 – 00:32:00) an: Was erwarten Sie von der kommenden Folge „Sündenböcke“?
2. In der Folge 6 „Sündenböcke“ wird die Aufarbeitung des Terroranschlags durch die politischen und polizeilichen Entscheidungsträger kritisiert. Hören Sie 00:12:17 – 00:21:27 und notieren Sie, was Ihnen mit Blick auf diese Kritik auffällt.
3. Untersuchen Sie nun am Beispiel der Talkshow aus dem Jahr 1972 (00:15:23 – 00:18:15 im Transkript) wie die Aussagen des bayerischen Innenministers Bruno Merk von der Erzählinstanz Patrizia Schlosser entkräftet werden. Nutzen Sie dazu das folgende Transkript.
 - a. Markieren Sie in dem Transkript alle Argumente Merks und formulieren Sie in eigenen Worten die Argumente, die nur indirekt dargestellt werden.

- b. Mit welchen argumentativen und sprachlichen Mitteln widerlegt die Erzählerin die Aussagen Merks?
- c. Inwiefern stützen akustischen Gestaltungsmittel die Aussagen der Erzählerin?

Transkript 00:15:23 – 00:18:15

Die Bundesregierung bringt gerade einmal zwei Wochen nach dem Anschlag am 19. September 1972 gemeinsam mit der bayerischen Landesregierung einen Bericht heraus - und zwar darüber, *„wie sich in den Augen der unmittelbar Beteiligten die Ereignisse abspielen. Sie ist zu einer Erklärung geworden, warum so gehandelt wurde und warum nicht anders gehandelt werden konnte.“* (Moderator). Im Fernsehstudio sitzen ein angespannter *„Innenminister Bayerns, Herr Doktor Bruno Merk, der am 5. September in München die Gesamtverantwortung zu tragen hatte, und Bundesinnenminister Hans Dietrich Genscher, der dem Krisenstab des traumatischen Tages führend angehörte und ebenfalls wie Doktor Merk mehrfach mit den Terroristen um das Leben der Geiseln gerungen hat. Leider konnte der Münchner Polizeipräsident Dr. Manfred Schreiber heute Abend nicht hierherkommen.“* (Moderator). Genscher und Merk stellen die offizielle Version der Ereignisse vor. *„Herr Doktor Merk, Sie erwähnten eben das Recht der Öffentlichkeit auf Information. Es ist ja sehr schnell versucht worden, eine Dokumentation vorzulegen, und ich frage mich, welche Legitimation hat eine Dokumentation, die soweit mir bekannt ist, ausschließlich von Beteiligten an der Aktion zusammengestellt worden ist?“* (Moderator). *„Darf ich dazu sagen: Wer sollte außer den Beteiligten den Inhalt des Geschehens wiedergeben, an dem sie allein beteiligt waren?“* (Merk). Die Beteiligten haben offenbar ausgesagt, dass alles nach Plan gelaufen ist, die Sicherheitsvorkehrungen - ausreichend, die Maßnahmen zur Befreiung der Geiseln - ausreichend. Überdies sei die Polizei optimal bewaffnet gewesen. Alles in allem eine Rechtfertigungsschrift, mit der der Krisenstab und die Polizei sich aus der Schusslinie bringen wollen. Dass man die genaue Anzahl der Terroristen nicht weitergegeben hat, dass man zu wenig Scharfschützen hatte und die darüber hinaus schlecht eingesetzt hat, dass man sich auf ein in der Terrorabwehr völlig unerfahrenes Freiwilligenkommando im Flugzeug verlassen wollte, all das wird vertuscht und beschönigt. Warum trotz dem korrekten und optimalen Ablauf keine Geiseln gerettet werden konnten, dafür bringt Merk im Studio das Totschlagargument: *„Zunächst muss ich mal sagen - einen absolut sicheren Schutz gegen Terror, insbesondere wenn der Terror von bis zum Selbstmord entschlossenen Männer ausgeübt wird...“* (Merk) – genau - gibt es nicht / *„gibt es nicht“* (Merk). Indirekt hat Genscher schon längst das deutsche Unvermögen eingestanden. Wenige Tage nach dem Anschlag gibt er die Gründung einer Anti-Terror-Spezialeinheit in Auftrag - GSG 9.

4. Setzen Sie die Darstellung der Schuldgefühle Guidos (ab 00:21:30) in Bezug zur Kritik an der politischen Aufarbeitung. Welche Wertungen nimmt die Erzählerin mit Blick auf die Frage der politischen Verantwortung vor? Wie beurteilen sie dieses Vorgehen?

Didaktischer Kommentar

In diesem Modul, für das etwa eine Unterrichtsstunde anzusetzen ist, stehen die politischen Wertungen des Podcasts im Mittelpunkt: Ziel ist es, die Intentionalität und den Wahrheitsanspruch des Podcasts kritisch zu reflektieren – womit zentrale Aspekte einer (digitalen) Lese- bzw. Hörkompetenz gefördert werden. Vorbereitend kann es sinnvoll sein, wenn die Module zur erzählerischen Vermittlung des Geschehens (Modul D) bzw. zur Darstellung des Aufarbeitungsprozesses von Guido (Modul G) bearbeitet worden sind, da hier bereits die Subjektivität der Darstellung bzw. die Doppelrolle von Patrizia Schlosser als Reporterin und Tochter thematisiert wurde. Aber auch ohne diese Vorarbeit kann die Folge „Sündenböcke“ gut genutzt werden, um ausgehend vom Cliffhanger der Folge 5 und den ersten Höreindrücken zu Folge 6 (Aufgabe 1 und 2) an einem Beispiel zu erarbeiten, welche argumentativen, sprachlichen und akustischen Mittel Patrizia Schlosser einsetzt, um die Verantwortungslosigkeit politischer Entscheidungsträger zu kritisieren (Aufgabe 3). Zur Bearbeitung von Aufgabe 3 sollten die Lernenden die angegebenen Minuten erneut individuell hören (Smartphone mit Kopfhörer) und zusätzlich das Transkript nutzen. Wichtig hierbei ist es herauszustellen, dass durch die Auswahl bzw. Montage von O-Tönen, die direkt und indirekt wiedergegebenen Argumente sowie deren Entkräftung eine Hörerlenkung erfolgt, die angesichts der Sprecherposition der Journalistin auch kritisch hinterfragt werden kann. Dies wird vor allem deutlich, wenn die Kritik an dem Politiker mit der Darstellung von Guidos Schuldgefühlen kontrastiert wird (Aufgabe 4): Auch wenn Guido als aktiv Handelnder nicht als Opfer stilisiert wird, zeigt der Podcast doch deutlich, dass er von moralischen Selbstzweifeln geplagt ist, die den Politikern nicht zugeschrieben werden – ohne dass diese im Rahmen des Podcasts eine Möglichkeit haben, Stellung zu beziehen bzw. dazu mit Distanz befragt werden.

H. Das Gespräch mit Anki Spitzer als Konfliktlösung untersuchen (Folge 8)

In den Folgen 2-7 wird die gemeinsame Recherche von Guido und Patrizia Schlosser zu den Umständen des Olympiaattentats erzählt. Zunächst wird rückblickend aus verschiedenen Perspektiven von Zeitzeugen geschildert, dass die Befreiung der Geiseln scheitert und am Ende alle israelischen Sportler auf dem Flughafen Fürstenfeldbruck in einem Schussgefecht zwischen Polizei und Terroristen sterben. Der Podcast stellt kritisch dar, dass es keinen durchdachten polizeilichen Einsatzplan gab und die Hilfe israelischer Experten abgelehnt wurde. In diesem Zusammenhang wird dann auch Guido Schlossers Rolle deutlich: Er war Teil eines freiwilligen Spezialkommandos, das aus zufällig zusammengestellten Polizisten mit wenig Erfahrung bestand und die Terroristen ausschalten sollte. Dieses Freiwilligenkommando wurde in Fürstenfeldbruck in ein Flugzeug geschickt, das den Terroristen vermeintlich für die Flucht zugesagt wurde, und sollte die Geiselnehmer beim Betreten des Fliegers töten. Allerdings verließen die Polizisten das Flugzeug vorzeitig, bevor die Terroristen ankamen. Da die Geiselnahme im Folgenden tödlich endete, quälen Guido Schlosser seitdem Schuldgefühle – die nun im Kontext des Podcasts gemeinsam mit seiner Tochter aufgearbeitet werden. Es wird dargestellt, wie Guido und Patrizia verschiedene Experten besuchen, die die Versäumnisse und Fehler der politisch und polizeilich Verantwortlichen bei der Geiselbefreiung herausstellen. So wird deutlich, dass das Freiwilligenkommando von vornherein zum Scheitern verurteilt war, da kein klarer Befreiungsplan vorlag und zudem die Polizisten für eine solche Mission nicht ausgebildet waren. Doch diese fachlichen Einschätzungen bringen wenig Entlastung für Guido. So nehmen er und Patrizia Kontakt mit Anki Spitzer auf und reisen nach Israel, um Anki und ihre Tochter Anouk zu treffen, die beim Olympia-Attentat drei Monate alt war...

1. Diese Aufnahme zeigt Anki Spitzer nach dem Tod Ihres Mannes Andre Spitzer in der Wohnung, in der die israelischen Sportler als Geiseln genommen wurden. Was sagt das Bild über Anki Spitzer aus?



Online abrufbar: [Munich: The new evidence | Jewish News](#)

2. Vergleichen Sie Ihren Eindruck, den Sie durch das Bild aus dem Jahre 1972 gewonnen haben, mit der Darstellung Anki Spitzers zu Beginn der 8. Folge (00:02:20 – 00:09:52): Wie wird sie direkt und indirekt charakterisiert? Welche Funktion hat diese Figur im Kontext des Podcasts?
3. Analysieren Sie, wie die Begegnung (00:17:30 – 00:31:55) zwischen den Schlossers und Anki bzw. Anouk Spitzer in Jerusalem dargestellt wird.
 - a. Gliedern Sie das Gespräch in einzelne Abschnitte und beschreiben Sie die inhaltliche Entwicklung.
 - b. Untersuchen Sie nun den Gesprächsverlauf genauer:
 - Wie verteilen sich die Gesprächsanteile im Verlauf der Unterhaltung?
 - Welche Absichten verfolgen die Gesprächspartner?
 - Wie wirken die Äußerungen auf die Gesprächspartner?
 - Welche Entwicklung zeigt sich auf der Beziehungsebene?
 - c. Diskutieren Sie, welche Bedeutung das Gespräch im Kontext des Podcasts hat. Berücksichtigen Sie dabei auch Ihr bisheriges Wissen zu den Figuren sowie das abschließende Gespräch zwischen Patrizia und Guido (00:33:00 – 00:36:00).

Didaktischer Kommentar

Dieses Modul untersucht im Rahmen von etwa zwei Stunden unter kommunikationsanalytischen Aspekten das Gespräch zwischen den Familien Schlosser und Spitzer. Diese Begegnung wird als Konfliktlösung für beide Seiten inszeniert: Guido erlangt die moralische Entlastung durch die Angehörigen eines Opfers, diese wiederum hören erstmals eine Entschuldigung für das Versagen während des Antiterrorereinsatzes, die ihnen bislang vorenthalten wurde. Um inhaltlich zur Person Anki Spitzers und zum Gespräch mit ihr hinzuführen, werden zunächst erste Eindrücke zu einer Fotografie von ihr unmittelbar nach dem Attentat formuliert (Aufgabe 1), die dann wiederum in Bezug zu ihrer Rolle im Podcast gesetzt werden (Aufgabe 2): Sie stellt als starke Frau mit großem Aufklärungswillen die emanzipierte Opferperspektive dar und wirkt als moralische Instanz, mit der sich Guido konfrontieren muss. Hier können auch ausgehend vom Titel der Folge („Das Treffen“) erste Vermutungen zum Verlauf des Gesprächs angeschlossen oder entsprechende Fragen formuliert werden. Dann bietet es sich an (ggf. als Hausaufgabe), dass das Gespräch durch die Lernenden individualisiert gehört und gegliedert wird (Aufgabe 3a), damit die inhaltliche Entwicklung deutlich wird. Auf dieser Grundlage kann kooperativ eine fragen- bzw. aspektgeleitete Untersuchung des Gesprächsverlaufs auf Inhalts- und Beziehungsebene erfolgen (Aufgabe 3b), sodass dessen dramaturgische Bedeutung als Konfliktlösung bzw. möglicher Abschluss von Guidos Aufarbeitungsprozess reflektiert wird (Aufgabe 3c). Das folgende Transkript kann den Lernenden zur Erleichterung der Rezeption ausgehändigt werden. Alternativ zur Annäherung über Aufgabe 1 und 2 kann die Folge in vorbereitender Hausaufgabe gehört werden, wobei die Lernenden erste Eindrücke zu Anki Spitzer bzw. dem Gespräch festhalten sollen. Diese Eindrücke können dann gesammelt werden, um leitende Fragestellungen zur Untersuchung des Zusammentreffens zu entwickeln. Die Untersuchungsaspekte aus Aufgabe

3b können dann zur Differenzierung genutzt werden. Ein derart geöffneter Zugang setzt voraus, dass die Lernenden entsprechende Kompetenzen zur Dialog- bzw. Szenenanalyse aus anderen Unterrichtsvorhaben besitzen und in der Lage sind, selbstständig entsprechende Untersuchungskategorien bzw. -fragen zu formulieren.

Transkript Folge 8, 00:17:30 – 00:31:55	Absichten / Reaktionen
Am nächsten Morgen: Wir stehen in einer ruhigen Wohnstraße vor einem Gartentor aus Holz umgeben von hohen Büschen. Ich suche nach einer Klingel: „Hello?“ (Patrizia). Da öffnet Anki Spitzer auch schon die Tür: „Shalom / Hello“ (Patrizia / Guido). „Herzlich willkommen, herzlich willkommen. Bitte kommen Sie rein.“ (Anki) Sie trägt eine luftige schwarze Bluse mit einer Brosche. Ihr dunkelbrauner Kurzhaarschnitt umrahmt ihr Gesicht. Elegant sieht sie aus und viel jünger als ihre 76 Jahre. Sie schüttelt uns erstmal herzlich die Hand, dann winkt sie uns rein. „Bitte.“ (Anki) „Danke.“ (Guido) Wir folgen ihr auf eine Veranda im Garten. „Ich bin so nervös.“ (Guido) „Alles in Ordnung. Das ist Anouk.“ (Patrizia) Ihre Tochter Anouk kommt aus dem Wohnzimmer und umarmt uns, küsst uns auf die Wange O-Töne Begrüßung: „Welcome.“ (Anouk) „Thank you very much.“ (Patrizia) „Ich bin so froh, dass das geklappt hat.“ (Guido) „Ja, ich auch. Bitte setzen Sie sich.“ (Anki) Wir setzen uns an einen Holztisch unter einem roten Sonnenschirm, baumhohe, dunkelgrüne Tropenpflanzen werfen tanzende Schatten. „We have to make a mix of English and German, because the English of my father is not so good. So I will translate. You don't have to speak in German. We do it like - I translate for him and so we'll find a way.“ (Patrizia) „Wunderbar. Wollen sie etwas trinken?“ (Anki) „Gerne.“ (Patrizia) Anki setzt sich ans Kopfende des Tisches, links von ihr Anouk und mein Vater und ich rechts neben ihr. „Kaffee?“ (Anki) „Ja, Kaffee.“ (Patrizia) Nervös trinke ich einen Schluck von meinem Kaffee, obwohl mir schon heiß genug ist. „Wunderbar, dass sie gekommen sind. Thank you very much for coming.“ (Anki) „Thank you for the invitation.“ (Patrizia) „Sie brauchen nicht nervös zu sein.“ (Anki) „Ja, es ist ein großer Tag für mich. Hab` viele Jahre dran gearbeitet und jetzt ist es endlich so weit und ich habe nicht, ich weiß nicht, was mich erwartet. Es ist ein bisschen schwierig, finde ich, das Ganze, diese	

Begegnung.“ (Guido)
„Sie sollen nicht nervös sein. Wir sind hier, einander zu begegnen und ja, ich wollte sehr gerne ihre Seite von die Geschichte hören, was dort war. Deshalb bin ich sehr froh, dass Sie gekommen sind, weil wir wissen nicht genau, was dort war.“ (Anki)
 Anouk fragt: **„May I ask, what your father’s role was?“** Was mein Vater damals für eine Aufgabe hatte, will sie wissen.
„Sollen wir damit mal anfangen?“ (Guido)
„Ja, bitte.“ (Anki)
„Also, meine Rolle damals war: Ich war Mitglied, freiwilliges Mitglied einer Einsatzgruppe, die...“ (Guido)
 Mein Vater erzählt, was für eine Art von Polizist er war, wie er morgens geweckt und als Freiwilliger für einen Einsatz eingeteilt wurde.
„Und wir sind halt dann mit kurzer...“ (Guido)
 Anouk hört still zu und stellt dann immer wieder sehr pointierte Fragen: **„Why, why not professionals...?“** **„Warum Freiwillige und keine Profis?“**, fragt Anouk.
„Es gab keine, also Professionelle...“ (Guido)
 Sie trägt ein weißes, weites Kleid und mir fällt auf, dass auch ich mich für ein weißes, weites Oberteil entschieden haben.
 Anouk sitzt mit viel Abstand zum Tisch auf der anderen Seite. Sie wirkt distanziert und vorsichtig.
„Ja, es ist, ich war 21 Jahre, da hätte keiner gesagt: Ich melde mich nicht. Also wir haben uns gar nicht getraut, „Nein“ zu sagen, und wir haben ja auch noch gar nichts gewusst, um was das geht.“ (Guido)
 Er erzählt, wie er ins Flugzeug geschickt wurde, und Anki und Anouk hören konzentriert zu. Man merkt, es ist nicht Höflichkeit, sie kennen diesen Teil der Geschichte wirklich nicht und sie wollen wissen, was es mit dem Freiwilligeneinsatz auf sich hat. Es gibt so viele Informationen zum Olympiaanschlag, Bücher und Filme und was weiß ich, und trotzdem fehlen Puzzlestücke - auf beiden Seiten.
„I asked Georg Wolf, who was the Commander there...“ (Anki)
„Vizepräsident des Polizeipräsidiums München, Wolf.“ (Guido)
„Yes, he was responsible for he action. I went to talk to him and I said, why did you continue, when you knew, that the plan already failed. And then he said: I looked in the eyes of the young police officers and I saw that they wanted to live.“ (Anki)
 Anki Spitzer erzählt, wie sie den Polizeivize Georg Wolf einmal gefragt hat, warum die Befreiung im Flugzeug misslungen sei, und er habe zu ihr gesagt, dass er in die Augen der jungen Polizisten geschaut und gesehen habe, dass sie leben wollen.
„And I said: Did you look at, in the eyes of my husband? Twenty-seven year old and sitting, you know, thight, in the helicopter. You think, he didn’t want to live? You don’t think, he wanted to live for his daughter Anouk, or...“ (Anki) Und Anki fragt darauf, ob er auch in die Augen ihres 27-

jährigen Ehemannes geschaut habe, der gefesselt im Hubschrauber saß, ob er nicht denke, dass der auch leben wollte.

„Then he said to me: You know what, you – and then he pointed at me – you brought terror on german soil. I said: I brought? No...” (Anki) Drauf sagte der Polizeivize zu ihr: „Wissen Sie was?“, und er zeigte mit dem Finger auf Anki – „Sie haben den Terror auf deutschen Boden gebracht, die Israelis.“

„I could not believe that.“ (Anki)

„Das hat Wolf gesagt?“ (Guido)

„Georg Wolf. He said that to me. He said that to me.“ (Anki)

Mein Vater und ich sind beide geschockt und in die Stille hinein sagt Anouk:

„I’m sorry. Germany, who not so many years before Munich managed to have such a well killing machine, killing 6 Million Jews, couldn’t kill 8 terrorists? And do it the german way, neatly and organized. And...äh, you know, they are very well known for that. So how can that be, you know? I’m sorry, that I am saying that. “ (Anouk)

Es tue ihr leid, sagt Anouk, aber Deutschland hatte vor nicht allzu langer Zeit eine perfekte Mordmaschine, hat 6 Millionen Juden umgebracht, und dieses Deutschland ist nicht fähig, 8 Terroristen zu töten. Deutsche waren doch bekannt dafür, ordentlich und organisiert zu töten - the german way. Wie das also sein könne? Es tue ihr leid, dass sie das sage, wiederholt sie.

„You shouldn’t be sorry. That’s the truth.“ (Anki). „Das ist nun mal die Wahrheit“, ergänzt Anki.

Ich bekomme eine Gänsehaut, als Anouk, das sagt, und ich hab absolut keine Ahnung, wie wir darauf reagieren sollen. Ich merke nur, wieviel Wut sie dabei ausstrahlt, und ich frage mich unwillkürlich, ob der Schmerz nicht geringer, sondern stärker ist als der ihrer Mutter, ob sie, die nächste Generation, noch mehr leidet, statt weniger, wie ich es angenommen hatte.

„Also das kann, also Wolf hat nie mit uns gesprochen, der war nicht im Flugzeug, der hat nicht mit uns gesprochen.“ (Guido)

Mein Vater schüttelt energisch den Kopf - das kann er wenigstens aufklären. Nie stand der Polizei-Vize vor ihm und den anderen und hat aus Mitleid mit ihnen das Himmelfahrtskommando abgeblasen. Im Gegenteil: Wären sie nicht auf eigene Faust raus, die Verantwortlichen hätten sie dort drinnen gelassen.

Anouk nickt. **„Sie haben euch benutzt“,** sagt Anouk, **„das ist das Tragische für euch Polizisten. Ihr seid auch unschuldig hineingeraten.“** **„Do something like that, if you should have left or not. Of course you should have left. It was not proper the way they organized it and only probably more people would have died. That’s the only thing that would have happend, if you would have stayed.“**

(Anouk) „Hättet ihr das Flugzeug verlassen sollen? Natürlich, es wären wahrscheinlich noch mehr Menschen gestorben,

wenn ihr dringeblichen wärt“, sagt sie.

„But for us, you know, to say, there was a rescue mission, there wasn't.“ (Anouk). „Aber für uns“ - sie meint Anki und sich selbst – „für uns gab es keinen echten Rettungsversuch“.

„There wasn't. And lucky for you that you did leave, because you get to sit with your daughter.“ (Anouk). Zum Glück für meinen Vater und die anderen sind sie rausgegangen und jetzt kann er, mein Vater, hier mit seiner Tochter sitzen.

Ich spüre, wie mir die Tränen in die Augen steigen, und auch alle anderen am Tisch haben feuchte Augen. Irgendwann geht Anouk ins Haus, kommt dann wieder zurück.

„They couldn't care less in my opinion, you know, because there are another 11 Jews gone – so what.“ (Anki) Sie glaubt, den Verantwortlichen war es total egal, sagt Anki Spitzer, elf weitere tote Juden - na und?

„And never anybody came to you and said, we are sorry? Or told you anything more?“ (Patrizia). Ich frage: „Ist denn nie jemand zu euch gekommen und hat euch gesagt, es tut uns leid?“

„Never. Until 2017, four years ago, we finally succeeded to have this museum, äh, memorial in the Olympic village“ (Anki). „Niemals“, sagt Anki. Bis 2017, als sie endlich Erfolg mit dem Einrichten einer Gedenkstätte im Olympischen Dorf hatten, da hat Bundespräsident Steinmeier eine Rede gehalten:

„Und das war das erste Mal, dass er hat gesagt von deutscher Seite, dass wir auch ein Verantwortlichkeit haben für alles, was ist nicht gelungen. Die erste Mal. Dann hab' ich gesagt... (Anki)

„Keine Entschuldigung?“ (Guido)

„Nein!“ (Anki).

Wir schweigen alle einen Moment, dann fragt Anouk:

„Why did you want to come here?“ (Anouk)

„Warum ich hierher gekommen bin? Ich wollte...“ (Guido). Mein Vater schaut auf seine Hände.

„Wenn ich das alles so schau, da musst' dich echt schämen, dass du Deutscher bist...“ (Guido)

„Every four years, when you would sit and watch the Olympic Games, would it come back? I mean, I am surprised that you never heard about it. And the Olympic Games - didn't it bring that story back? (Anouk). Anouk fragt, ob die Olympischen Spiele alle vier Jahre nicht jedes Mal die Erinnerungen zurückgebracht haben. Sie sei überrascht, dass ich erst vor kurzem von der Geschichte meines Vaters erfahren habe.

„Mir ist ja täglich hochgekommen das Ganze, weil ich bin immer an diesem Flughafen, wenn ich zur Arbeit gefahren bin, immer mit dem Zug vorbeigefahren und da habe ich immer, es ist kein Tag vergangen, wo ich nicht an das gedacht hab, also Hinfahrt Rückfahrt, immer im Prinzip auf der Rückseite von dem Flughafen Fürstenfeldbruck ist die Bahnlinie und da bin ich immer Richtung Augsburg,

Richtung Mering...“ (Guido)
„Die Bilder, was Sie gesehen haben?“ (Anki)
„Die Bilder, die Bilder, die gehen nie mehr aus meinem Kopf raus. Als ich das gesagt habe...“ (Guido)
„Therefore I think, that you are very couragous, that you come and tell us the story. I appreciate it very, very much, because it must not have been easy for you and I am very happy that you came.“ (Anki) Anki sagt, sie findet es gerade deswegen sehr mutig von meinem Vater, hierher zu kommen, das sei bestimmt nicht einfach, und sie sei sehr glücklich, dass er es getan habe.
„It makes me so sad that story.“ (Anouk)
„Sie ist sehr traurig.“ (Anki)
„Ja, ich krieg’s mit. Sie ist ja auch mal ein Stück weggegangen, reingegangen.“ (Guido)
 Wir kämpfen alle mit den Tränen, da richtet sich mein Vater ein bisschen auf.
„Was ich mir eigentlich vorgenommen habe: Ich möchte mich ganz offiziell entschuldigen.“ (Guido). Er hält sich eine Hand an den Mund.
„Ich möchte mich wirklich entschuldigen für des, dass ich einfach nichts für, für Ihren Ehemann und den...“ (Guido).
 Mein Vater presst sich die Faust an den Mund, die Stimme ist ihm weggebrochen und Anouk schüttelt den Kopf, bringt auch kein Wort mehr heraus.
„Nicht, nicht Sie sind schuld. Die – how do you call it? The leaders, they are guilty.“ (Anki) „Die Einsatzleiter sind schuld“, sagt Anki, „dass sie sie in eine solche unmögliche Situationen gebracht haben. Die sollten mal Verantwortung übernehmen. Die haben unser Leben zerstört und ich habe nur weitergemacht“, sagt sie, „weil ich keine andere Wahl und ein Kind großzuziehen hatte. Man kann sein Kind nicht mit Hass im Herzen großziehen.“
„We kept on living, because you have no choice and I had to raise my child, and I had to raise her without hate in my heart because you can not raise a child with hate in your heart. But we appreciate you for coming here. Eh, Anouk?“ (Ankie)
„Very much.“ (Anouk)
 Aber sie wüssten es sehr zu schätzen, dass mein Vater hier sei, und sie hofft, dass er unbeschwerter nach Hause gehen könnte.
„I hope you go home and feel a little bit lighter.“ (Anki)
„Sicher, ganz bestimmt.“ (Guido)
 Wir bleiben noch eine Zeitlang zusammen auf der Terrasse sitzen. Anki und ich rauchen eine Zigarette. Wir essen alle Plunderteile auf, die Anki für uns hergerichtet hat. Anouks Kinder kommen von der Schule nach Hause. Wir verabschieden uns mit einer Umarmung.

I. Merkmale seriellen Erzählens erkennen

Informationen zu den zwei grundlegenden Erzählmodi beim seriellen Erzählen

Man unterscheidet zwei grundsätzliche Formen seriellen Erzählens: Episodenserien und Fortsetzungsserien.

Episodenserien wie „Modern Family“ zeigen in jeder einzelnen Folge neue Ereignisse im immer gleichen Setting. Die Figuren, ihre Fähigkeiten sowie die Orte und Atmosphäre, die häufig auch durch Musik und eine spezifische Filmsprache geschaffen wird, gleichen sich in jeder Folge. Der Aufbau von Episodenserien orientiert sich oft am klassischen Dramenaufbau nach Gustav Freytag: Zu Beginn einer Folge wird eine Ausgangssituation dargestellt, dann tritt ein Problem bzw. Herausforderung ein, die das Gleichgewicht stört, es folgt eine Spannungssteigerung, bis am Ende der Folge in der Regel das Problem gelöst wird.

In Fortsetzungsserien wie „Game of Thrones“ bauen die Folgen aufeinander auf, sie erzählen die Entwicklung ihrer Protagonisten mitunter über lange Zeiträume und viele Staffeln. Der Abschluss wird immer wieder aufgeschoben, wobei die Veränderung und das Voranschreiten der Handlung im Vordergrund stehen. Auch Mischformen sind häufig anzutreffen: Sie präsentieren innerhalb einer Folge eine in sich geschlossene Geschichte, z. B. einen Kriminalfall, zugleich gibt es mit und zwischen den wiederkehrenden Figuren eine Entwicklung, die über die einzelnen Folgen hinweg einen Bogen spannt.

(nach: S. H. Kern: Serielles Erzählen - Geschichten ohne Ende. In: Praxis Deutschunterricht 1-2021, S. 5)

1. Erläutern Sie, inwiefern es sich bei „Himmelfahrtskommando“ um eine Fortsetzungsserie handelt.
2. „Himmelfahrtskommando“ nutzt wiederkehrende inhaltliche, erzählerische und akustische Mittel, um die Zusammengehörigkeit der einzelnen Folgen zu markieren. Untersuchen Sie anhand der ersten und achten Folge, wie ein serieller Zusammenhang zwischen diesen beiden Folgen hergestellt wird. Berücksichtigen Sie dabei folgende Aspekte:
 - Inhalte und Themen
 - Figuren (Motive, Verhalten, Entwicklung, Beziehungen...)
 - Erzählinstanz bzw. erzählerische Vermittlung
 - akustische Gestaltungsmittel (Musik und Geräusche)
 - Rahmungselemente

Tipp: Hören Sie noch einmal die folgenden Passagen:

- Folge 1 – 00:00:00 – 00:03:13, 00:11:50 – 00:12:14, 00:34:08 – 00:38:05
- Folge 8 – 00:00:00 – 00:02:26, 00:31:50 – 00:38:31

3. Diskutieren Sie vor dem Hintergrund der ersten und letzten Folge, wer als Protagonist des Podcasts bezeichnet werden kann. Beziehen Sie dabei die folgenden Ausführungen des Journalisten Sven Preger mit ein.

Der Protagonist. Dabei sollte es sich um einen echten Protagonisten handeln. Nur weil irgendjemand zur Arbeit fährt, Brötchen holt oder ihm irgendetwas passiert, ist er noch kein Protagonist. Ein Protagonist ist dabei aktiv. Denn er verfolgt:

(...) Ein Ziel oder eine Absicht. Der Protagonist will irgendetwas. Damit ist auch der große Story-Bogen gespannt. Wenn jemand etwas will, dann ist klar, wovon die Geschichte handeln wird. Nämlich von dem Weg zu seinem Ziel (oder dem Versuch, es zu erreichen). Wichtig dabei ist: Je konkreter das Ziel ist, desto besser lässt sich der Storybogen Richtung Höhepunkt spannen. Das ist allerdings relativ langweilig, wenn nicht ein weiteres Element hinzukommt:

(...) Die Hindernisse. Unser Protagonist verfolgt eine Absicht, stößt dabei aber auf Hindernisse. Erst dadurch entstehen Konflikt und Spannung. Tiefe bekommt die Geschichte dann, wenn außerdem ein (weiteres) Element deutlich wird:

(...) Die Motivation des Protagonisten. Warum tut jemand das, was er tut? Je mehr wir uns für eine Person interessieren, desto mehr wollen wir ihre Motive verstehen. Denn dann können wir uns ihr nah fühlen und noch besser mit ihr identifizieren. Oder umgekehrt: Wenn uns klar ist, warum jemand handelt, wie er handelt, haben wir Verständnis dafür – selbst wenn wir anders handeln würden oder die Handlung nicht billigen.

(S. Preger: Geschichten erzählen: Storytelling für Radio und Podcast. Springer VS 2019, S. 34-35)

4. In einem Artikel auf Merkur.de äußert sich Guido Schlosser zu den Entstehungsbedingungen des Podcasts: „Das ging nur mit ihr. Bei einem anderen Journalisten hätte ich mich nicht so öffnen können.“ Auch sei ihm erst mit der Zeit bewusst geworden, „dass der „Podcast eine so persönliche Geschichte über mich wird“.¹⁸ Erörtern Sie die Frage, inwiefern Patrizia Schlosser ihren Vater im Rahmen des Podcast-Projekts für eigene Zwecke benutzt.

Didaktischer Kommentar

Das serielle Erzählen hat für die Lernenden aufgrund ihrer Mediengewohnheiten eine hohe Relevanz. Um diese kulturelle Praxis am Beispiel von „Himmelfahrtskommando“ zu thematisieren, werden je nach Schwerpunktsetzung ein bis zwei Unterrichtsstunden benötigt. Vorbereitend können die Folgen 1 und 8 noch einmal gehört werden. Dies ist aber nicht zwingend notwendig, wenn die Lernenden sich bereits intensiv mit diesen beiden Folgen auseinandergesetzt haben. Sollte nur die erste Folge erarbeitet worden sein, müsste die 8. Folge vorab rezipiert werden.

¹⁸ Vgl. Helga Zagermann: Das Olympia-Attentat und die Schuld. Online-Artikel vom 03.08.2022 auf Merkur.de – URL: <https://www.merkur.de/lokales/fuerstenfeldbruck/fuerstenfeldbruck-ort65548/fuerstenfeldbruck-das-olympia-attentat-und-die-schuld-91703803.html> (abgerufen am 02.06.2023)

In einem ersten Schritt verschaffen sich die Lernenden einen Überblick über die narrativen Grundmodi seriellen Erzählens, um „Himmelfahrtskommando“ als Fortsetzungsserie einzuordnen (Aufgabe 1). Dabei wird schon der Fokus auf die Problemfrage gelenkt, wie aus den einzelnen Folgen des Podcasts ein erzählerisches Ganzes wird bzw. was „Himmelfahrtskommando“ zu einer (Fortsetzungs-)Serie macht. Es bietet sich an, die ersten Ideen der Lernenden festzuhalten und ggfs. gemeinsam Untersuchungskriterien zu sammeln, die dann die zweite Aufgabe ergänzen. Diese zielt auf einen kriteriengeleiteten Vergleich von Folge 1 und 8 ab. Anhand von exemplarischen Ausschnitten soll herausgearbeitet werden, mit welchen inhaltlich-motivischen, erzählerischen bzw. akustischen Gestaltungsmitteln die Zusammengehörigkeit der Folgen markiert wird. Die beiden Folgen bieten sich insofern an, als sie über die dargestellte Entwicklung Guidos dramaturgisch eng verknüpft sind: In der ersten Folge wird expositorisch die Schuldfrage Guidos aufgeworfen, während sich in der 8. Folge eine Lösung seines inneren Konflikts abzeichnet.

Daran kann die Frage anschließen, inwiefern er tatsächlich als Protagonist betrachtet werden kann (Aufgabe 3): Zwar stellt Guido eine zentrale Figur dar, doch der identifikatorische Bezugspunkt für die Hörenden bleibt seine Tochter Patrizia, die als Ich-Erzählerin deutlich erkennbar in die Geschichte eingebunden ist und das Geschehen entscheidend vorantreibt. In diesem Zusammenhang wird auch die medienethische Frage erörtert, inwieweit das journalistische Vorgehen Schlossers moralisch vertretbar ist (Aufgabe 4). Denn gerade angesichts der Tatsache, dass es sich um einen sehr erfolgreichen Podcast handelt (laut BR mehr als 500.000 Abrufe in den ersten sechs Wochen¹⁹) lässt sich diskutieren, inwieweit Guido Schlosser nicht für Erstellung eines medialen Produktes bzw. die journalistische Karriere der Autorin instrumentalisiert wird, zumal ihm seiner Aussage nach Verlauf und Ausgang des gemeinsamen Rechercheprojekts nicht vollständig bewusst waren.

J. Den Podcast als Beitrag zur Erinnerungskultur bewerten

1. Der Podcast wurde nach Angaben des BR in den ersten sechs Wochen nach der Veröffentlichung im Mai 2022 mehr als 500.000 Mal angehört. Wie erklären Sie sich diesen Erfolg?
2. Tauschen Sie sich aus: Warum ist das Erinnern von Geschichte für eine Gesellschaft und deren Individuen wichtig?
3. Informieren Sie sich mit Hilfe des folgenden Films der Bundeszentrale für politische Bildung über das Konzept der Erinnerungskultur und ergänzen Sie Ihre Überlegungen zu Aufgabe 2:



¹⁹ Vgl. Helga Zagermann: Das Olympia-Attentat und die Schuld. Online-Artikel vom 03.08.2022 auf Merkur.de – URL: <https://www.merkur.de/lokales/fuerstenfeldbruck/fuerstenfeldbruck-ort65548/fuerstenfeldbruck-das-olympia-attentat-und-die-schuld-91703803.html> (abgerufen am 02.06.2023)

4. Reflektieren Sie auf Grundlage Ihrer bisherigen Auseinandersetzung mit „Himmelfahrtskommando“, wie in diesem Podcast der Umgang mit der Vergangenheit erfolgt, und bewerten Sie, ob der Podcast geschichtliche Ereignisse in gelungener Art und Weise darstellt. Berücksichtigen Sie dabei auch, welchen Beitrag er zur Erinnerungskultur leisten könnte.
5. Laden Sie die App „Erinnerungsort Fürstenfeldbruck 1972“ im Play- oder App-Store oder besuchen Sie die Webseite <https://www.erinnerungsort-fuerstenfeldbruck1972.de/>. Informieren Sie sich an den sieben Stationen des virtuellen Rundgangs über das Attentat. Vergleichen Sie anschließend die App und den Podcast als Medien der Erinnerungskultur.



Didaktischer Kommentar

Der dargestellte Recherche- bzw. Aufarbeitungsprozess von Patrizia und Guido Schlosser kann auch im größeren Kontext der Erinnerungskultur betrachtet werden. Dazu bietet sich ein fachübergreifender Ansatz an. Ausgangspunkt kann dabei der Erfolg des Podcasts sein (Aufgabe 1), sodass mögliche Gründe diskutiert werden können, warum diese subjektiv-narrative Form von Geschichtsvermittlung derart populär ist. Daran anschließend wird die gesellschaftliche Bedeutung des Erinnerns reflektiert und das Konzept der Erinnerungskultur erschlossen (Aufgabe 2 und 3) – was auch im Rahmen des Geschichtsunterrichts geschehen kann. Wichtig ist es, mit den Lernenden zu klären, was man unter Erinnerungskultur versteht, wie diese entsteht, welche Faktoren und Akteure diese prägen und wie eine Erinnerungskultur dazu beiträgt, ein gesellschaftliches Selbstverständnis zu schaffen. Auf dieser Grundlage kann dann kritisch beurteilt werden, wie der Umgang mit der Vergangenheit inszeniert wird und welche Wirkung ein solcher Podcast haben kann, der geschichtliche Aufarbeitung als persönliche wie gesellschaftliche Aufgabe darstellt (Aufgabe 4). In diesem Zusammenhang kann auch berücksichtigt werden, dass 2023 durch die Bundesinnenministerin Faeser eine Kommission aus Historikern eingesetzt wurde, die Einsicht in bisher ungeöffnete Akten erhält, um die Geschehnisse von 1972 aufzuarbeiten.²⁰ Um vertiefend zu verdeutlichen, wie die erzählerische Einbettung von Fakten und der Aufbau von Identifikationsfiguren eine emotionale Involvierung der Zuhörenden schaffen, bietet sich der intermediale Vergleich mit der audiovisuellen Darbietung in der App „Erinnerungsort Olympia-Attentat 1972“ oder der entsprechenden Webseite an (Aufgabe 5).

²⁰ Vgl. dazu: <https://www.tagesschau.de/inland/faeser-olympia-attentat-kommission-101.html>

3. Lösungen

A. Das Medium Podcast reflektieren und erste Höreindrücke formulieren

1. Erfolgsfaktoren

- technisch vereinfachte und leicht zugängliche Produktionsmöglichkeiten
- digitale Publikationswege
- Smartphones als Kulturzugangsgeräte
- flächendeckendes WLAN- bzw. kostengünstiges Mobilfunknetz
- i.d.R. kostenlose Verfügbarkeit der Podcasts
- flexible und einfache Konsumierbarkeit von Podcasts
- Unterhaltungs- und Informationsbedürfnisse

2. Austausch in Kleingruppen über das eigene Rezeptionsverhalten

individuelle Lösungen, wobei mögliche Qualitätskriterien von Podcasts verhandelt werden sollten – etwa: serielle Anlage, Publizierung zu einem bestimmten, festen Zeitpunkt, Abrufbarkeit „on demand“, Nebenbei-Medium, das individuelle Hörbedürfnisse befriedigt (Information, Unterhaltung, Erzählen einer Geschichte...)

3. Podcast-Genres

Die Grenzen zwischen den Podcast-Genres verschwimmen, aber grundsätzlich lassen sich Interview-, Nachrichten-, Wissens-, Bildungs-, Labor-, Comedy-, Themen-, Reportage- bzw. Doku- sowie True-Crime-Podcasts unterscheiden.

Von der Herangehensweise unterscheidet man Podcast, die von freisprechenden Hosts inszeniert bzw. improvisiert werden, von sog. Storytelling-Podcasts, die strukturiert mit einem festen Skript eine zusammenhängende Geschichte erzählen.

4. Formulierung der Hörerwartungen zum Trailer

individuelle Lösungen (z.B. Darstellung historischer Zusammenhänge des Olympiaattentats, Aufklärung der scheiternden Befreiung, Entwicklung der Vater-Tochter-Beziehung, Lösung der Schuldfrage des Vaters...) - hier können die Lernenden auch Fragen formulieren, die der Trailer aufwirft, sodass diese im Laufe des Unterrichtsvorhabens thematisiert bzw. beantwortet werden.

5. Höreindrücke bis 00:12:16

individuelle Lösungen

6. fragengeleiteter Austausch

In dieser Passage wird ausgehend von der Situation auf dem Flughafen Fürstenfeldbruck das zentrale Thema des Podcasts eingeführt: Es geht darum, dass Patrizia Schlosser und ihr Vater Guido in einer gemeinsamen Recherche die Umstände des Olympiaattentats 1972 in München sowie die damalige Rolle und Verantwortung Guidos als junger Polizist aufarbeiten.

Als zentrale Personen treten zunächst Patrizia Schlosser als Host / Reporterin mit einem persönlichen Zugang zur Historie sowie ihr Vater Guido auf, der durch die Vergangenheit emotional sehr belastet wirkt. Dem gegenüber steht Anki Spitzer, die im Rahmen einer Rückblende zu einer Talkshow (1992) als anklagende Antagonistin bzw. Repräsentantin der Opfer eingeführt wird. Dabei werden auch unterschiedliche Motive der Figuren, die für die weitere Handlung eine wichtige Rolle spielen, deutlich: Während Guidos Schuld ihn zu einer Aufarbeitung des Vergangenen drängt, sucht Anki, die ihren Ehemann beim Attentat verloren hat, nach Wahrheit und wünscht sich Aufklärung bzw. Verantwortungsübernahme. Patrizia scheint neben der Aufarbeitung ihres Vaters auch der eigene Erkenntnisprozess voranzutreiben.

Durch die schuldhafte Belastung Guidos und die anklagende Haltung Ankis wirkt die Atmosphäre konfliktbeladen und angespannt, u.a. weil Fragen nach den Gründen für das Scheitern der Geiselnbefreiung sowie nach dem Umgang mit Schuld (Guido) und Verlust (Anki) im Raum stehen bzw. sogar von der Reporterin explizit formuliert werden.

Zentrale Gestaltungselemente sind dabei die ruhige und das Geschehen strukturierende Erzählstimme Patrizia Schlossers, die O-Töne der Figuren (Guido, Anki, Politiker), die Gegenwart und Vergangenheit beleuchten, atmosphärische Geräusche aus den dargestellten Situationen der Recherche im Jetzt (z.B. Auto- oder Treppengeräusche) sowie historische Audio-Dokumente wie die Einspielung aus der 1992er Talkshow.

Besonders interessant ist die musikalische Untermalung des Anfangs (ab 00:00:55), die in dieser und den anderen Folgen leitmotivisch wiederkehrt: Zunächst hört man ein tieferes Streichinstrument (vermutlich Cello), das einen einzelnen, etwas verschmiert klingenden Oktav-Ton spielt (Flageolett-Technik). Dieser tiefe, lange Ton setzt ein, kurz bevor Patrizia vom „dunkelsten Kapitel“ im Leben ihres Vaters spricht, und schafft eine bedrohliche Atmosphäre. Dann werden weitere einzelne Töne von einem anderen Streichinstrument gespielt, die wie Wasser- oder Tränentropfen in diesen kontinuierlichen Klangteppich hineinfallen – ohne dass eine Melodie erkennbar ist. Die Musik doppelt hier den Textinhalt (Paraphrasierung). Schließlich kommt kurz vor dem Intro das Schlagzeug hinzu, dessen Beateinsatz die 70er Jahre illustriert. Die gezupften Töne werden während des Intros durch eine repetitive Keyboardmelodie ergänzt. Auf das Stichwort „Himmelfahrtskommando“ setzt ein synkopierter Rhythmus ein, der die Gleichmäßigkeit stört. Diese musikalische Untermalung des Intros wird (ab 00:11:20) wiederholt, wobei am Ende eine Lautstärke-Steigerung mit einem fragenden Einzelakkord angeschlossen ist, der parallel zur Stimme der Reporterin in der Frage endet.

Insgesamt hat diese erste Passage eine expositorische Funktion – die Hörenden werden eingeführt in die Grundstimmung, in die Zeit (Gegenwart der Recherche bzw. Aufarbeitung vs. Attentat 1972) und den Ort (München). Zentrale Figuren (Patrizia, Guido, Anki) und die Umstände, aus denen sich innere und äußere Konflikte ergeben (Schuld Guidos vs. Vorwürfe Ankis), werden vorgestellt.

B. Die zentralen Figuren und Konfliktlinien erfassen (Folge 1)

1. Erläuterung des Titels „Eine alte Wunde“

Die titelgebende Metapher weist darauf hin, dass die Ereignisse im Jahre 1972 Guido sein ganzes Leben belastet haben und daher eine Aufarbeitung notwendig scheint, aber auch die Hoffnung auf Heilung aufkommt.

2. Reflexion des Intros

Das Intro stellt (folgenübergreifend) in Form von montierten O-Tönen die wesentlichen Akteure dar: Man hört

- Bundeskanzler Willy Brandt, der öffentlich die Unterbrechung der Spiele ankündigt und damit im Kontext des Podcasts die politisch Verantwortlichen repräsentiert,
- eine zunächst nicht zuzuordnende Aussage „We fight violence by violence“, die auf die terroristische Gewalteskalation verweist,
- Guido Schlosser, der seinen Auftrag, die Terroristen zu töten, beschreibt und herausstellt, dass ein bestimmtes Ereignis immer „haften“ bleibe.
- Anki Spitzer, die formuliert, dass sie die Todesumstände ihres Mannes aufklären möchte, und anklagend betont, dass sie nicht schweigen werde angesichts der Tatsache, dass man sie angelogen habe.

Damit werden zentrale Themen und Motive des Podcasts präsentiert: Der historische Kontext des Terroranschlags der Olympischen Spiele wird deutlich und die beiden zentralen Akteure und ihre Motive werden eingeführt: Guidos lebenslange Auseinandersetzung mit seiner Schuld steht dem lebenslangen Aufklärungs- bzw. Aufarbeitungswunsch Ankis gegenüber.

Die Musik spiegelt bzw. paraphrasiert den historischen Kontext und die konflikthafte Grundkonstellation des Podcasts: Ein Schlagzeug setzt ein, dessen Beat die 70er Jahre illustriert. Hinzu kommen gezupfte Töne, die dann durch eine repetitive Keyboardmelodie ergänzt werden. Auf das Stichwort „Himmelfahrtskommando“ setzt ein synkopierter Rhythmus ein, der die Gleichmäßigkeit stört und durch einen langen, tiefen Ton begleitet wird, der bedrohlich wirkt. Dieser Ton in Oktavlage wird immer wieder aufgegriffen und zieht sich leitmotivisch durch den Podcast (vgl. Lösungen Modul A/6).

3. Figurenkonstellation

Patrizia Schlosser: Guidos Tochter, Reporterin/Host mit subjektivem/persönlichem Zugang zum historischen Geschehen, eröffnet ihrem Vater die herausfordernde Auseinandersetzung mit

seiner schuldhaften Vergangenheit („Das Tor zur Vergangenheit ist weit aufgestoßen. Die Geister, die ich rief, sind da.“), durchläuft einen eigenen Erkenntnisprozess mit Blick auf die historischen Zusammenhänge bzw. ihren Vater.

Guido Schlosser: pensionierter Polizeibeamter, als junger Polizist (21 Jahre) Teil eines Sonderkommandos, das die israelischen Geiseln 1972 auf dem Flughafen Fürstenfeldbruck befreien sollte, traumatisiert durch die scheiternde Geiselbefreiung (Granaten, Schießerei, Tod aller Geiseln), wird nun auf der gemeinsamen Recherche mit seiner Schuld konfrontiert, muss sich einer schmerzhaften Aufarbeitung stellen, hat Rechtfertigungsdrang (auch angesichts der Vorwürfe seitens des damaligen bayrischen Innenministers Bruno Merk).

Anki Spitzer (eingeführt über eine Rückblende zu einer Talkshow 1992, die Guido regelmäßig anschaut): Witwe des israelischen Fechttrainers Andre Spitzer, der beim Olympiaattentat ermordet wurde, konfrontiert in der dokumentierten Talkshow 1992 den bayrischen Innenministern Merk mit dem Vorwurf des Staatsversagens, sucht nach Antworten/Wahrheiten („I want to know, how my husband was killed“), fordert Schuldeingeständnis Merks bzw. Verantwortungsübernahme, klagt die Polizeieinheit Guidos an (was Merk als Ursache der Katastrophe eingesteht).

Hier sollte der zwischen Anki und Guido angelegte Konflikt zwischen Schuld und Anklage, aber auch das gemeinsame Interesse nach Aufarbeitung deutlich werden.

C. Die multimodale Gestaltung erschließen (Folge 1)

1. Erste Höreindrücke

Individuelle Lösungen – hier können auch Fragen entwickelt werden, die dann als Grundlage für die weitere Untersuchung der multimodalen Gestaltung dienen.

2. Die multimodale Gestaltung in einem reziproken Verfahren untersuchen

Bei dieser Aufgabe sollten in einem ersten Schritt die wesentlichen Gestaltungselemente beschrieben und in ihrer Wirkung erkannt werden, um daraus dann grundlegende Prinzipien des multimodalen Erzählens abzuleiten.

Abschnitt 1: ca. 00:21:40 – 00:24:30		
Erzählstimme	Figurenrede	Musik/Geräusche
Auktoriale Einführung in die historische Situation der Olympischen Spiele 1972 und Beschreibung der TV-Bilder der Eröffnungsfeier Kommentierung der Tatsache, dass Heidi Schüller „als erste Frau überhaupt“, den Olympischen Eid spricht, was den modernen und fortschrittlichen Charakter der „heiteren Spiele“ betont (im Kontrast zur kommenden Katastrophe) Beschreibung der einziehenden Olympiamannschaften mit „weißen Hüten mit hellblauer Borte“ erneute Vorstellung der bereits eingeführten Protagonistin Anki Spitzer und ihres später ermordeten Mannes Andre	freudige Begrüßung des Publikums durch Stadionsprecher – u.a. „Es empfiehlt sich, nur noch zu lächeln“ → Nähe zum Geschehen der „heiteren Spiele“ Schwur des Olympischen Eids durch H. Schüller, der u.a. auf sportliche Fairness abhebt Nennung des Staates „Israel“ durch Stadionsprecher zur Fokussierung der zukünftigen Terroropfer Anki Spitzer als Zeitzeugin beschreibt die tolerante und weltoffene Atmosphäre des Olympischen Dorfs	Olympische Fanfare zur Eröffnung der Spiele, untermalt die Bedeutsamkeit des Ereignisses (gab es auch bereits 1936, u.a. von Richard Strauss komponiert) Stadionhall und Publikumsgeräusche, schaffen Live-Atmosphäre Klatschen und fröhliche Einlaufmusik, Kurt Edelhagens „Einzug der Nationen“, die Folklore-Melodien der teilnehmenden Ländern im Swing-Stil aufgreift Beatrhythmus und Hammondorgel zur Betonung der positiven Stimmung
Etablierung der fröhlichen und weltoffenen Atmosphäre der sog. „heiteren Spiele“ mit ersten Verweisen auf den folgenden Terroranschlag, der als Kontrastfolie durch die vorausgehenden Informationen ohnehin immer präsent ist, sodass den Zuhörenden klar ist, wie fragil die zunächst sehr positive Stimmung ist.		
Abschnitt II: ca. 00:24:31 – 00:27:13		
Erzählstimme	Figurenrede	Musik/Geräusche
Auktoriale Kontrastmontage durch erzählerischen Standortwechsel zu einer Parallelhandlung: Ankunft und Vorbereitung der palästinensischen Terroristen → Etablierung der kommenden Bedrohung Erneuter erzählerischer		Wiederaufgreifen der tiefen Oktave vom Beginn des Podcasts, der tiefe, lange Ton bildet damit eine Klammer der Bedrohung zwischen dem eingangs angekündigten dunklen Kapitel in Gestalt der Vorfälle 1972 und der nun geschilderten Ankunft der Terroristen

Standortwechsel mit kontrastierender Funktion: Feier des Vaters in US-amerikanischer Offizierskaserne, bei der der Olympische Hochsprung übertragen wird kurze Einordnungen der Reporterin: freier Tag des Vaters, Heide Rosendahl als weitere Siegerin	TV-Reporter, der den Olympiasieg Ulrike Meyfarths euphorisch kommentiert → Nähe zum olympischen Geschehen bzw. zur Übertragung auf der Party rückblickende Schilderung der Euphorie des Ereignisses bzw. des Abends durch Guido Schlosser: „Das war der erfolgreichste Tag der Deutschen – und dann hat das Schicksal zugeschlagen.“ → Vorausdeutung auf seine schuldhafte Verstrickung, Einbruch des Terrors in die olympische Euphorie	Gläser- und Partygeräusche erneut groovender Beat und Hammondorgel, deren Einsatz die positive Stimmung untermalen Party- und Stadionjubiläum Gläser Wiederaufgriff des langen Oktav-Tons
Erzählerische Steigerung der olympischen Hochstimmung vor dem Hintergrund des sich anbahnenden Terrors, erzählerische Zuspitzung der Bedrohung durch Kontrast, Etablierung Guidos als perspektivierende Zentralfigur		
Abschnitt: ca. 00:27:14 – 00:30:46		
Erzählstimme	Figurenrede	Musik/Geräusche
zunächst zeitraffende Schilderung der Suche der palästinensischen Terroristen nach den israelischen Sportlern im Olympischen Dorf, dann zeitdeckende Darstellung der Überwältigung von Moshe Weinberg und der Geiselnahme der israelischen Sportler (Nähe zum Geschehen) Beschreibung des eintreffenden Krisenstabs aus Politikern und	Reporter O-Ton, der erste bruchstückhafte Erkenntnisse zum Attentat vermittelt Guido Schlosser, der im Rückblick den Kontrast zwischen dem Hochgefühl nach der Feier und dem morgendlichen Schock angesichts des Attentats betont.	Lang gezogener Oktav-Ton, der bedrohlich vibriert und sich mit hoch angeschlagenen sirenenartigen Tönen abwechselt; im Hintergrund eine Soundfläche, die an ein Kratzen erinnert Übertragungs- und Störgeräusche bedrohlich wirkender Klangteppich mit hektischen Klickgeräuschen

Polizei im Olympiadorf, der als „spontan und unvorbereitet“ eingeführt wird ergänzt auktorial ein weiteres Mitglied des Krisenstabs, den Münchener Polizeivizepräsidenten Wolf (da dieser im weiteren Verlauf noch eine Rolle spielt) weitere Beschreibung Issas und Vorausdeutung, dass sein Bild um die Welt gehen wird, sodass die globale Bedeutung des Anschlags hervorgehoben wird	Reporter O-Ton, der die Mitglieder des Krisenstabs vorstellt (Bundesinnenminister Genscher, Bayerns Innenminister Merk, der Münchener Polizeichef Schreiber) Reporter O-Ton: Beschreibung des Terroristenanführers Issa Reporter O-Ton: Darstellung des Großeinsatzes und des Ultimatums → Zuhörer werden in Rolle der historischen Medienrezipienten versetzt, sodass eine medial vermittelte Nähe zu den historischen Ereignissen entsteht. Diese wird dadurch verstärkt, dass die heute bekannten Informationen über den Ablauf des Attentats noch zurückgehalten werden.	Übertragungs- und Störgeräusche
Erzählerische Darstellung des Attentats als tragisches Ereignis, das die sog. „heiteren Spiele“ zerstört: Die Reporterin vermittelt als Erzählinstanz mit einer ruhigen, getragenen Stimme die Chronologie der Ereignisse, schafft dabei durch die Figurenrede/O-Töne eine große Nähe zum dramatischen Geschehen des Anschlags. Indem v.a. die Außensicht der Reporter vor Ort präsentiert wird, entsteht eine erzählerische Leerstelle.		

Insgesamt sollte deutlich werden, dass Patrizia Schlosser als Erzählinstanz die Handlung mit einer ruhigen, getragenen Sprechweise vermittelt, einordnet und kommentiert, dabei aber verschiedene andere Reporterstimmen zu Wort kommen lässt, die das Geschehen aus der historischen Unmittelbarkeit heraus darstellen. Zudem wird der Vater Guido als involvierter Zeitzeuge eingeführt, der das Geschehen rückblickend darstellt und bewertet. Die Soundgestaltung unterstreicht den Kontrast zwischen den zunächst sehr positiv dargestellten „heiteren Spielen“ (Beat und Hammondorgel) und dem dramatischen Einbruch des Terrors (untermalt vom als Leitmotiv eingesetzten tiefen Oktav-Ton).

3. Den seriellen Zusammenhang zwischen Folge 1 und Folge 2 erfassen

Der serielle Zusammenhang zwischen den ersten beiden Folgen wird zunächst einmal über die Erzählinstanz Patrizia Schlosser geschaffen, die das Geschehen (chronologisch) strukturiert, kommentiert und einordnet. Nachdem am Ende von Folge 1 in Form von Figurenrede (O-Ton) Guidos Sichtweise auf die Rekrutierung des Freiwilligenkommandos („nur Freiwillige und Unverheiratete“) dargeboten wird, rekapituliert die Erzählerin diese Aussagen zu Beginn von Folge 2 noch einmal auktorial aus der Perspektive des Vaters. Dabei treten folgende Aspekte leitmotivisch als Verklammerung auf: Das Sich-Melden, die Kopfschmerzen des Vaters, die Frage der Freiwilligkeit. So steht am Ende der 1. bzw. zu Beginn der 2. Folge die Frage im Raum, welche Rolle der Vater bei der scheiternden Geiselnbefreiung spielt und worin sein Trauma bzw. seine nichtaufgearbeitete Schuld genau besteht. Diese Schuldfrage Guidos im Kontext des Attentats ist das zentrale serielle Narrativ des Podcasts, das die weitere Handlung strukturiert bzw. die Folgen verzahnt. Musikalisch werden die Folgen durch den langen, tiefen Ton in Oktavlage (vermutlich ein Streichinstrument) verklammert.

D. Die erzählerische Vermittlung untersuchen und bewerten (Folge 1)

1. Erläuterung der Doppelrolle Patrizia Schlossers:

Patrizia Schlosser stellt die erzählerische Vermittlerin des Geschehens dar und ist als Reporterin journalistischen Qualitätsstandards wie Richtigkeit, Transparenz, Ausgewogenheit, Relevanz und Achtung von Persönlichkeitsrechten verpflichtet.²¹ Sie ist aber auch Teil der Handlung bzw. des dargestellten Rechercheprozesses und durch die Nähe zu ihrem Vater persönlich involviert, was ihre journalistische Distanz beeinträchtigen kann.

2. Patrizia Schlosser als Erzählerin (beispielhaft 00:15:35 – 00:20:19)

- Erzählperspektive:

Die Reporterin tritt in einer Doppelrolle auf: Einerseits ist sie eine handelnde Erzählerin, die als Protagonistin Teil des Geschehens ist und dieses aus der Innensicht nacherzählt. Dabei wird die Recherche im erzählten Jetzt mit historischen Rückblicken und O-Tönen von Zeitzeugen verknüpft – dies wird bei der gemeinsamen Fahrt durch München, um die Erinnerungen des Vaters an seine frühere Zeit dort zu reaktivieren bzw. nachzuempfinden, sehr deutlich (z.B. Min. 15.30 „um ein besseres Gefühl zu bekommen... das Wetter ist wunderbar sommerlich.“).

²¹ Vgl. dazu z.B. https://studlib.de/4425/medien/zentrale_journalistische_qualitatskriterien

Andererseits tritt die Erzählerin als reflektierende Instanz auf, die das Berichtete und Erlebte auktorial einordnet. Auch diese Reflexionen und Kommentare verweisen auf die subjektive Perspektive bzw. die Darbietung aus der Innensicht.

- **Erzählverhalten:**
Das Erzählverhalten lässt sich als auktorial beschreiben: Die Reporterin als Erzählinstanz agiert als strukturierende Instanz des Geschehens und stellt den narrativen Gesamtzusammenhang aus der Recherchehandlung, den Dialogen mit ihrem Vater, Interviewauszügen, O-Tönen von Zeitzeugen, akustischen Zeitdokumenten und Retrospektiven her. Dabei wird sie über Kommentare und Wertungen als Person bzw. Erzählinstanz greifbar – etwa, als sie die Imagekampagne der „heiteren“ Olympischen Spielen bewertet und einordnet: „Kommt uns bekannt klischeehaft vor heute, aber damals wird dieses Image erst geformt: Der Mythos von der bayerischen Gemütlichkeit und der deutschen Weltoffenheit.“ (ab 00:16:56).
- **Erzählerstandort:**
Einerseits wird die Reporterin als erzählendes und erlebendes Ich in der Handlung etabliert, hat somit eine große Nähe zum Geschehen der Recherche, was anhand der gemeinsamen Fahrt durch München und die enge Beziehung zum Vater deutlich wird. Mit Blick auf die historischen O-Töne kann man festhalten, dass hier die Erzählerin zunächst einmal hinter den Aussagen Dritter verschwindet, sich distanziert und nur die Fakten und Orientierungen bietet, die für das Verständnis absolut notwendig sind – um dann aber diese O-Töne kritisch distanziert zu kommentieren. Dies wird z.B. deutlich, als sie die Idee der „heiteren Spiele“ derart einordnet, dass damit ein neues Deutschlandbild etabliert werden soll, um die NS-Vergangenheit hinter sich zu lassen und eine Aussöhnung mit Israel anzustreben (ab 00:19:00).
- **Erzählhaltung:**
Die Erzählhaltung während der erzählten Recherche kann als kritisch-aufklärerisch beschrieben werden: In dieser Passage wird ausgehend von den Erinnerungen des Vaters das Konzept der „heiteren Spiele“ historisch reflektiert eingeordnet. Auch die Beziehung zu ihrem Vater ist von dieser Haltung geprägt: Patrizia konfrontiert ihn mit seiner Vergangenheit und seiner Schuld, um die damaligen Ereignisse besser zu verstehen bzw. darstellen zu können.
- **Darbietungsformen**
Die Erzählerin berichtet über das gegenwärtige und historische Geschehen (Erzählbericht), v.a. werden aber zur Darbietung der geschichtlichen Zusammenhänge Formen der direkten Rede genutzt (historische O-Töne aus der Imagekampagne, ein Dialog mit dem Vater und Interviewauszüge), die dann wiederum kommentiert und eingeordnet werden (Erzählerkommentar).

Diskussion der subjektiven Involviertheit Patrizia Schlossers

Der subjektive Zugang der Reporterin erleichtert es den Zuhörenden, sich mit ihr und ihrem Erkenntnisprozess zu identifizieren. Auch ihre Nähe zu Guidos Aufarbeitungsprozess trägt dazu bei, die Zuhörenden an die erzählte Geschichte zu binden. Pregers Ausführungen verweisen nun darauf, dass eine Ich-Erzählung zu mehr Transparenz führe, indem journalistische Arbeits- und Denkweisen offengelegt würden. Jedes journalistische Produkt basiert darauf, dass eine Journalistin oder ein Journalist Themen und Inhalte auswählt

(Agenda-Setting) und diese in einen Deutungsrahmen setzt (Framing). Somit ist jede Reportage oder Dokumentation immer auch subjektiv geprägt, da sie auf den persönlichen Entscheidungen der Produzierenden basiert, was inszeniert wird und was nicht – wobei die journalistischen Ansprüche der Relevanz, der Ausgewogenheit und des Faktenbezugs erfüllt sein sollten. Diese Argumente sprechen für die subjektive Herangehens- bzw. Darstellungsweise Patrizias, die ihren Rechercheprozess in seinen Herausforderungen offenlegt.

Eine solch subjektive Herangehensweise birgt aber auch Schwierigkeiten: Schließlich wird für die Narration nicht einfach der Rechercheweg dargestellt, sondern es werden Szenen ausgewählt, die der Geschichte dienen, deren zentrales Thema die Schuldaufarbeitung Guidos ist. Aufgrund der Nähe der Erzählerin zu ihrem Vater und der erzählerischen Dramaturgie könnten dabei wichtige historische Inhalte oder Sichtweisen außen vor gelassen worden sein, weil sie die Erzählung nicht voranbringen oder sogar aus der subjektiven Perspektive heraus nicht als relevant wahrgenommen werden. Somit kann diskutiert werden, inwiefern Patrizia ausgewogen berichtet (vgl. dazu auch Modul G). Hieran anschließend kann erörtert werden, ob bei diesem Podcast eine distanziertere Herangehensweise an den Terroranschlag 1972 journalistisch angemessener gewesen wäre als eine dokumentarische Erzählung, die am Schicksal des Vaters festgemacht wird.

E. Einen Recap entwickeln (Folge 2)

1. Mögliche Gründe für den Verzicht auf einen Recap

Ein Recap wird genutzt, um den Wissensstand der Zuschauenden aufzufrischen bzw. ggf. neue Rezipienten zu informieren. Gerade bei komplex erzählten TV-Serien, die sich aus mehreren Handlungssträngen entwickeln, haben diese Recaps orientierende Funktion zu Beginn der Folgen (oder auch Staffeln), die möglicherweise auch in einem größeren Abstand geschaut werden.

Da „Himmelfahrtskommando“ nur acht Folgen von begrenzter Länge aufweist, die ohne großen zeitlichen Abstand mehr oder weniger am Stück gehört werden können (Podcast als „Nebenbei-Medium“), schließen die Folgen unmittelbar aneinander an, um den Erzählfluss nicht zu unterbrechen. Anfang und Ende der Folgen sind inhaltlich-motivisch eng verklammert dahingehend, dass jeweils ähnliche Themen oder Fragestellungen die Folgen beschließen oder eröffnen. Hinzu kommt noch, dass Stimmen einen geringeren Wiedererkennungswert als Bilder haben, was einen Recap in einem Podcast nur bedingt sinnvoll erscheinen lässt.

2. Gestaltung eines Recaps

Individuelle Lösungen bzw. Schwerpunktsetzungen: Die Motive der Terroristen sowie die Gründe für das Scheitern der Befreiungsaktion „Operation Sonnenstrahl“ sollten deutlich werden.

F. Die Aufarbeitungsversuche Guido Schlossers analysieren (Folge 4/5)

1. Gründe für das Scheitern der Geiselbefreiung und für Guidos Schuldgefühle

- Vorab (Folge 1/2): Scheitern der Verhandlungen im Olympischen Dorf sowie der Ausschaltung der Terroristen auf dem Weg zum Flughafen
- Ablehnung der Hilfe durch israelische Anti-Terrorspezialisten
- Überforderung des Krisenstabs aus politisch und polizeilich Verantwortlichen
- fehlende Einsatztaktik auf dem Flughafen Fürstenfeldbruck
- fehlerhafte Kommunikation innerhalb der Polizei: Die genaue Anzahl der Terroristen ist bekannt. Es wird allerdings falsch weitergegeben, dass es sich um 5 statt um 8 Attentäter handelt, weshalb nur 5 Scharfschützen auf dem Flughafen positioniert werden.
- keine ausgebildeten Präzisionsschützen im Einsatz
- fehlende Eignung des Freiwilligenkommandos – bestehend aus jungen, unverheirateten Polizisten, die gerade ihre Ausbildung beendet haben
- unzureichende Tarnung der Polizisten im Flugzeug
- kein klarer Plan für das Handeln im Flugzeug: vorprogrammiertes Scheitern
- unklare Verteilung der Kompetenzen im Krisenstab, wie der Streit um den Schießbefehl zeigt

Daraus resultiert für Guido die lebenslange Frage, ob er anders hätte handeln können bzw. welche Folgen dies gehabt haben könnte.

2. Patrizias Rolle für den Aufarbeitungsprozess

Patrizias nacherzählte Recherche orientiert sich an der persönlichen Geschichte ihres Vaters, dessen Schuldfrage das zentrale Narrativ bildet. Von Beginn an wird deutlich, dass Guido sich nach Aufarbeitung sehnt. Um ihm diese zu ermöglichen, konfrontiert ihn seine Tochter auf der gemeinsamen Recherche mit allen eigenen bzw. fremden Vorwürfen und zwingt ihn zu einer Konfrontation mit der Vergangenheit.

3. Guidos Auseinandersetzung mit seiner Schuld

a. Sichtweisen der Zeitzeugen und Guidos Reaktion

G. Knöchel / Polizei- Oberkommissar	F. 4 / 00:27:32ff.	kritisiert Einsatzkommando wegen des Rückzugs als „Feiglinge“, da eine Exekution möglich gewesen wäre	Betroffenheit Guidos, Schuldgefühle werden verstärkt
Victor Coen / israelischer Geheimdienstchef	F. 5 / 00:03:30ff.	beschreibt das Verhalten des Einsatzkommandos als Befehlsverweigerung, die in Israel im Gegensatz zu Deutschland undenkbar wäre wirft den deutschen Polizisten fehlenden Einsatz für die israelischen Opfer vor	leerlaufende Rechtfertigung Guidos mit Verweis auf den eigentlichen Befreiungsplan und die Überforderung, Aufregung
Dieter Fox / GSG9- Gründer	F. 5 / 00:09:26ff.	stellt das Versagen des Krisenstabs bzw. der Politiker und die fehlerhafte Einsatztaktik heraus entlastet Polizisten des Einsatzkommandos, denen die Ausbildung und Expertise gefehlt habe	Bestätigung der Wahrnehmung Guidos, Entlastung
Werner Prandtl / Polizist der Funkstreife	F. 5 / 00:19:36ff.	betont die Sinnlosigkeit der Situation und rechtfertigt das Verlassen des Flugzeugs angesichts der fehlerhaften Einsatztaktik	

- b. Die Expertenmeinungen bilden den inneren Konflikt Guidos ab und bringen ihm von daher keine moralische Entlastung. In der Dramaturgie des Podcasts kann diese nur die bereits eingeführte Anki Spitzer als Angehörige eines Opfers bieten, womit die Frage im Raum steht, ob und wie die beiden sich begegnen werden.

4. Diskutieren Sie die Rolle Patrizias kritisch.

Patrizia als Journalistin ist eine Kulturproduzentin, die durchaus mit aufklärerischer Absicht eine dokumentarische Erzählung zum Olympia-Attentat vermittelt und dabei ihren Vater bei einem Aufarbeitungsprozess unterstützt. So trägt sie zwar zu seiner persönlichen Entwicklung bei. Allerdings findet diese im medialen Raum statt. Die Vergangenheitsbewältigung Guidos wird von ihr für die öffentliche Kommunikation aufbereitet. Zwar trägt der Podcast so zur kritischen Auseinandersetzung mit dem politischen und polizeilichen Versagen im Kontext des Terroraktes

bei, aber dennoch kann diskutiert werden, inwiefern es legitim ist, die schuldhafte Verstrickung des Vaters für ein journalistisches Produkt zu nutzen bzw. sogar für die eigene Karriere zu instrumentalisieren.

G. Die politische Kritik des Podcasts bewerten (F. 5/6)

1. Erwartungen an Folge 6 „Sündenböcke“

individuelle Lösungen – ausgehend von den Aussagen Guidos stellt sich die zentrale Frage, wie und v.a. warum die Polizisten des Sonderkommandos als Verantwortliche für das Scheitern der Geiselbefreiung dargestellt wurden.

2. Kritik an politischen und polizeilichen Entscheidungsträgern

Hier sollte die vermittelte Diskrepanz zwischen der öffentlichen Darstellung von Seiten der Politik und Polizei (Bundeskanzler Willy Brandt/Bayerns Innenminister Merk / Polizeipräsident Schreiber) und den Einschätzungen der Reporterin deutlich werden. Die polizeilichen und politischen Entscheidungsträger gestehen weder Fehler ein noch übernehmen sie Verantwortung für das Scheitern, sondern übertragen diese sogar in Form von indirekten (Brandt) bzw. direkten Vorwürfen (Merk) dem Freiwilligenkommando. Dem gegenüber stehen die Wertungen der Reporterin, die das Versagen der Einsatzstrategie betont und ihre These durch die Aussagen von Marian Offermann, die GSG-9 Gründung sowie die an Erinnerungslücken scheiternde juristische Aufarbeitung stützt.

3. Untersuchung der Talkshow/Widerlegung Merks

Diese Passage gibt Auszüge aus einem Interview mit dem bayrischen Innenminister aus dem Jahre 1972 wieder. Dessen Aussagen werden von der Reporterin retrospektiv eingeordnet und kommentiert, um sie grundsätzlich in Frage zu stellen bzw. zu widerlegen.

a. Merks Argumente:

- Der schnell anfertigte Bericht über die tödlichen Ereignisse in Fürstenfeldbruck auf Grundlage der unmittelbaren Augenzeugen ist eine legitime Form der Aufarbeitung.
- Die Sicherheitsmaßnahmen und die Einsatzstrategie waren demnach sinnvoll und sind plangemäß ausgeführt worden.
- Die Waffenausrüstung der Polizei war für die Situation optimal.

b. argumentative und sprachliche Strategie der Erzählerin

- Die zeitliche Einordnung des Berichts der Bundesregierung mit der adverbialen Bestimmung (der Zeit) „gerade einmal zwei Wochen“ verweist auf die kurze Zeitspanne zur Analyse der Ereignisse, was suggeriert, dass mehr Zeit und eine genauere Aufarbeitung notwendig gewesen wären.

- Der erste O-Ton des Moderators zur Vorstellung des Berichts zielt schon auf einen wichtigen Kritikpunkt: Grundlage des Berichts sei die Wahrnehmung der „unmittelbar Beteiligten“, es handelt sich also um einen Augenzeugenbericht, keine unabhängige Untersuchung von Experten. Damit wird durch den O-Ton des Moderators die Aussagekraft des Berichts direkt infrage gestellt.
- Die Reporterin beschreibt zudem den bayerischen Innenminister mit dem wertenden Attribut „angespannt“ und verdeutlicht damit, wie sehr er unter Druck steht.
- Im Folgenden bezeichnet sie die Talkshow-Aussagen von Genscher und Merk als „offizielle Version“ der Ereignisse, ohne dass diese im Podcast tatsächlich (über O-Töne) zu Wort kommen und ihre Sichtweise darstellen können. Durch das Adjektiv „offiziell“ wird aber angedeutet, dass es noch eine „inoffizielle“, ggfs. wahre Version gibt, hier also politisch taktiert wird.
- Die folgende Frage des Moderators formuliert die nur indirekt geäußerte Kritik explizit – der Minister wird damit konfrontiert, dass die Dokumentation „sehr schnell“ vorgelegt wurde und „ausschließlich von den Beteiligten an der Aktion zusammengestellt worden ist.“
- Der Versuch des Ministers, die Kritik mit einer Gegenfrage zu kontern, scheitert, da sie an der Frage des Moderators vorbeigeht: Am Geschehen Beteiligte können zwar darüber berichten, müssen dieses aber nicht notwendigerweise objektiv einordnen und bewerten können.
- Dann gibt Patrizia zentrale Argumente Merks indirekt wieder, um sie gleichzeitig zu hinterfragen. Schon das Adverb „offenbar“ drückt die Zweifel an der Aussage Merks, dass alles plangemäß ablief, aus. Die wiederholten Adjektive „ausreichend“ zur Bewertung der erwähnten Sicherheits- und Befreiungsmaßnahmen zeugen nicht von deren höchster Qualität. Zudem verweist der Konjunktiv „sei“ auf die Unsicherheit des Arguments, dass die Polizei ausreichend bewaffnet gewesen ist.
- Daran schließt in einer pointierten Ellipse die Gegenthese Patrizias an, dass die Dokumentation nur eine Rechtfertigungsschrift sei, die das (fehlerhafte) Handeln der politisch und polizeilich Verantwortlichen legitimieren soll.
- Diese These wird von der Reporterin durch eine Reihung von dass-Sätzen argumentativ untermauert, mit denen zentrale Fehler der Einsatztaktik benannt werden (Kommunikationsfehler bei der Weitergabe der Anzahl der Terroristen, zu wenige und schlecht eingesetzte Präzisionsschützen, Einsatz eines unerfahrenen Polizisten im Freiwilligenkommando), um die vorherigen Aussagen Merks zu widerlegen und um schließlich zu der Schlussfolgerung zu kommen: „das wird beschönigt und vertuscht“.
- Die indirekte Frage „warum trotz dem korrekten und optimalen Ablauf keine Geisel gerettet werden konnte“ zeigt dann zusammenfassend den Selbstwiderspruch von Merks Argumentation bzw. des Berichts auf und stellt diesen gänzlich in Frage.
- Merks abschließende Aussage, es gebe keinen absolut sicheren Schutz vor Terror wird dann als „Totschlagargument“, also als Scheinargument, entwertet.

- Ein abschließendes Argument, mit dem die These, dass die Polizei handlungsfähig gewesen sei, widerlegt wird, nennt Schlosser dann mit der Gründung der GSG 9, die sich zukünftig auf vergleichbare Antiterror-Einsätze spezialisieren soll – was einem Eingeständnis des polizeilichen Versagens gleichkäme.

c. Akustische Gestaltungsmittel

Die O-Töne aus der Talkshow wirken durch das Rauschen der Mikrofone sowie durch das Blätterrascheln des Moderators authentisch. Unter die indirekte Wiedergabe von Merks Argumenten zur Einsatztaktik (ab etwa 00:17:00) wird ein bedrohlich wirkender Klangteppich aus einem hohen, langgezogenen Ton gelegt, auf den sich weitere einzelne sirenenartige Töne legen – wodurch die Aussagen des Ministers pointiert, aber auch infrage gestellt werden.

4. Schuldgefühle des Vaters und politische Wertungen

Die Schuldgefühle Guidos werden von Patrizia personal erzählt bzw. direkt durch ihn selbst wiedergegeben, wobei diese im Kontrast zur fehlenden Verantwortungsübernahme und der Verschleierungstaktik der Verantwortlichen stehen. Die im Titel „Sündenböcke“ schon deutlich werdende Kritik am Handeln von Polizei und Politik kann in ihrer aufklärerischen Intention durchaus positiv bewertet werden, wobei auch deutlich werden sollte, dass die Reporterin die O-Töne selektiv aufbereitet im Sinne der Geschichte (ihres Vaters): So wird z.B. nicht direkt aus dem Bericht, auf den sich Merk bezieht, zitiert. Es werden außerdem im Sinne der Ausgewogenheit keine weiteren O-Töne oder Einschätzungen von staatlicher oder behördlicher Seite eingeholt bzw. präsentiert, sodass vor allem Stimmen zu hören sind, die die These vom politischen Versagen stützen, ohne dass im Sinne der Ausgewogenheit andere Positionen zu Wort kommen.

H. Das Gespräch mit Anki Spitzer als Konfliktlösung untersuchen (Folge 8)

1. Aussage des Bildes von Anki Spitzer

Das Foto von Anki Spitzer in der verwüsteten Wohnung wurde nach dem Tod ihres Mannes aufgenommen und zeigt einerseits das unmenschliche Grauen der Geiselnahme: Ein Raum voller Müll und unangerührtem Essen, in dem ihr Mann André und die anderen acht israelischen Athleten 18 Stunden gefangen gehalten wurden, während der Gewichtheber Josef Romano vor ihren Augen verblutete. Zugleich zeigt das Bild auch die Stärke Ankis allein aufgrund der Tatsache, dass sie sich mit diesem Ort des Terrors konfrontiert. Schon unmittelbar nach dem Verlust ihres Mannes geht sie auf Spurensuche, will wissen, was vorgefallen ist. Dieser Wunsch nach Aufklärung und Aufarbeitung wird sie ihr Leben lang prägen.

Ergänzend kann Ankis historische Rolle als „Vorkämpferin gegen das Vergessen“ auf Grundlage eines Zeitungsartikels erarbeitet werden:

<https://www.fr.de/sport/sport-mix/vorkaempferin-gegen-vergessen-11327264.html>



2. Funktion Ankis im Podcast

Anhand der ersten Minuten wird deutlich, dass Anki als starke Frau mit großem Aufklärungswillen die emanzipierte Opferperspektive darstellt. Sie wird als die moralische Instanz aufgebaut, mit der Guidos sich angesichts seiner Schuld auseinandersetzen muss. Somit nimmt sie im Rahmen der Narration eine komplementäre Rolle zu Guido ein: Sie wünscht sich Informationen über die scheiternde Geiselbefreiung sowie eine Entschuldigung der Verantwortlichen. Im Gegensatz dazu sucht Guido, der als Teil des Freiwilligenkommandos direkt vor Ort war, nach moralischer Entlastung.

3. Analyse der Begegnung

Gegenstand des Gesprächs ist die Rolle des Freiwilligenkommandos bei der scheiternden Geiselbefreiung in Fürstenfeldbruck. Anki und ihre Tochter Anouk wünschen sich von Guido, der als junger Polizist beteiligt war, weitere Informationen über den Ablauf der Ereignisse, da dieser für sie bis heute noch nicht abschließend geklärt ist.

Guido hingegen möchte sich entschuldigen für sein Nicht-Handeln, um sich zu entlasten und ggf. von den Angehörigen eines Opfers moralisch rehabilitiert zu werden. Diese Absicht wiederum steht komplementär zu Ankis Wunsch, dass die Akteure des Geschehens Verantwortung übernehmen, was bisher nicht der Fall war.

a/b/c. Gliederung und Untersuchung des Gesprächsverlaufs:

- wertschätzende Begrüßung mit Selbstoffenbarung von Guidos Nervosität sowie Beruhigung durch Anki (ca. 00:17:17 – 00:19:48)

Das Gespräch beginnt mit einer Begrüßung, die von höflicher Wertschätzung gekennzeichnet ist (ca. 00:17:17 – 00:19:48). So zeigt sich bereits bei der ersten Begrüßung ein wechselseitiges Entgegenkommen: Während Guido und Patrizia mit „Shalom“ und „Hello“ sprachlich auf Anki zugehen, heißt diese sie auf Deutsch „Herzlich willkommen“. Daran schließt direkt eine erste Selbstoffenbarung Guidos an, der seine Nervosität eingesteht, aber direkt von Anki beruhigt wird, die ihm sehr zugewandt zu sein scheint.

Dann folgt Patrizias Angebot, als Übersetzerin zu fungieren, damit Anki nicht auf Deutsch antworten muss, also die Sprache des Landes vermeiden kann, in dem sie viel Leid erfahren hat. Dass Anki wiederum trotzdem zunächst auf Deutsch antwortet („Wunderbar. Wollen Sie etwas trinken? / Wunderbar, dass sie gekommen sind.“) und Guido weiter beruhigt, verdeutlicht ihr Wohlwollen und ihre Offenheit. Da sie Verständnis für seine Lage signalisiert, schafft er es, sich weiter

zu öffnen und seine Unsicherheit zu artikulieren.

- Guidos rechtfertigende Schilderung des Geschehens (ca. 00:19:49 – 00:21:24)

Nun folgt eine erste Zäsur im Gespräch (ab ca. 00:19:49), denn Anouk geht nicht weiter auf Guidos Gefühlsausdruck ein. Sie bringt das Gespräch wieder von der Beziehungs- auf die Sachebene und fragt nach der Rolle Guidos bei der Geiselfreiung. Nun folgt eine längere Erläuterung Guidos, mit der er die Geschehnisse aus seiner Sicht darstellt und sein Nicht-Handeln in Teilen durch die fehlende Kompetenz und Überforderung rechtfertigt: „Es gab keine, also Professionelle“, „ich war 21 Jahre“ (ca. 00:19:49 – 00:21:24).

- Ankis Vorwurf an den Polizeivizepräsidenten Wolf (ca. 00:21:25 – 00:23:15)

Nachdem Anki und ihre Tochter interessiert zugehört haben, kommt Anki auf die Rolle des Polizeivizepräsidenten Wolf zu sprechen: Sie stellt ein früheres Gespräch dar, mit dem sie indirekt auch das Handeln von Guido kritisiert. Wolf habe den Rückzug aus dem Flugzeug damit erklärt, dass er in den Augen der jungen Polizisten ihren Wunsch nach Leben gesehen habe. Dieses Argument habe sie mit der Gegenfrage entkräftet, ob ihr ermordeter Mann nicht habe leben wollen. Die daran anschließende Täter-Opfer-Verschiebung Wolfs, die Anki darstellt, lässt Guido ungläubig nachfragen, ob Wolf das wirklich so gesagt habe. Guido weiß – wie sich im späteren Verlauf herausstellt –, dass Wolf in dieser Hinsicht gelogen hat, da er gar nicht im Flugzeug mit den Freiwilligen gesprochen hat.

- Anouks und Ankis Wut angesichts der fehlenden Handlungsfähigkeit „Deutschlands“, sehr stereotyper Angriff auf die „Deutschen“ (ca. 00:23:15 – 00:24:49)

Die indirekte Kritik Ankis wird von Anouk in einen offenen Vorwurf überführt, in dem sie die Täter des NS-Regimes mit den Akteuren, die an der Geiselfreiung beteiligt waren, vergleicht: Vor dem Hintergrund des Holocaust werden „die Deutschen“ kollektiviert als „Mordmaschine“ angeklagt, die aber unverständlicherweise bei der Tötung der Terroristen versagt habe, wofür sie kein Verständnis habe. Die Drastik dieses Angriffs ist Anouk bewusst, da sie sich gleichzeitig dafür entschuldigt. Anki bekräftigt sie aber auf Deutsch: „Das ist nun mal die Wahrheit.“ Patrizia erklärt diesen Vorstoß aus der Wut und dem Schmerz der Spitzers heraus, betont aber auch ihre Ratlosigkeit. An diesem Punkt wirkt es so, als könnte das Gespräch in eine offene Konfrontation kippen.

- Erläuterung Guidos zur Rolle Wolfs (ca. 00:24:50 – 00:25:15)

Diese Konfrontation vermeidet Guido allerdings, indem er an einem früheren Punkt des Gesprächs ansetzt und die Rolle des Polizeivizepräsidenten Wolf erläutert. Er klärt darüber auf, dass dieser nie im Flugzeug gestanden und das

Freiwilligenkommando aus Mitgefühl von seiner Aufgabe entbunden habe. Somit entlarvt er ihn als Lügner und betont gleichzeitig, dass die Entscheidung, das Flugzeug zu verlassen, von den jungen Polizisten selbst in ihrer Überforderung getroffen wurde. Damit verdeutlicht er das plan- und verantwortungslose Handeln des Krisenstabs, ohne sich selbst aus der Verantwortung zu nehmen. Durch diese Ehrlichkeit und Offenheit schafft er wieder eine Annäherung auf der Beziehungsebene.

- Anouks und Ankis Verständnis (ca. 00:25:16 – 00:26:51)

Nun signalisiert Anouk Verständnis und rechtfertigt ihrerseits das Verhalten des Freiwilligenkommandos. Angesichts der fehlerhaften Einsatzstrategie sei es legitim gewesen, so zu handeln, da die jungen Polizisten „unschuldig“ instrumentalisiert wurden. Dabei betont sie zwar anklagend, dass es keinen ernsthaften Rettungsversuch gegeben habe. Aber sie ist in der Lage, einen Perspektivwechsel vorzunehmen, der sie selbst und die anderen Gesprächspartner sehr bewegt: Sie stellt das damalige Verhalten Guidos als „couragous“ dar und er könne glücklich sein, mit seiner Tochter hier zu sitzen. Da sie ihren Vater in der gleichen Nacht verloren hat, unterbricht sie erschüttert das Gespräch, kommt aber zurück.

- Thematisierung der fehlenden Entschuldigung (ca. Min. 26.52-27.44)

Den wiederholten Vorwurf Ankis, dass die politisch und polizeilich Verantwortlichen aus antisemitischen Motiven heraus wenig Engagement gezeigt haben, greift Patrizia auf und fragt, ob es je eine Entschuldigung gegeben habe, was Anki verneint. Auf Deutsch verweist sie jedoch auf die 2017 errichtete Gedenkstätte und die Rede Steinmeiers, der als erster Politiker Verantwortung übernommen habe. Auch hier schwingt der Vorwurf mit, dass dies 45 Jahre nicht der Fall gewesen sei.

- Entschuldigung Guidos (ca. 00:27:45 – 00:30:22)

Als Anouk Guido fragt, aus welchem Grund er gekommen sei, schafft er es, seine Scham und sein Trauma zu offenbaren. Als Anki dann ihre Wertschätzung für Guidos Besuch und seine Offenheit versichert, überwindet er sich am Ende des Gesprächs, eine Entschuldigung vorzubringen. Vor lauter Betroffenheit gelingt es ihm nicht zu formulieren, wofür er sich entschuldigen möchte, was aber auch nicht nötig ist, da Anki und Anouk von seinen Worten sehr bewegt sind. Schließlich hat er als Privatperson das geschafft, was bisher kein Politiker geleistet hat – um Entschuldigung zu bitten und Verantwortung zu übernehmen.

- Vergebung und moralische Entlastung durch Anki und Anouk (ca. 00:30:22 – 00:31:49)

Anki spricht Guido auf Deutsch von seiner Schuld frei. Er erlangt also die moralische Entlastung, auf die er gehofft hatte. Voraussetzung dafür war, dass er sich im Gespräch und mit der Entschuldigung seiner Verantwortung zu stellen

vermochte. Anki erneuert ihre Kritik an Politik und Polizei und setzt diese in Bezug zu ihrem eigenen Leben, das von dem tiefen Verlust geprägt sei. Trotzdem schafft sie abschließend, zusammen mit Anouk, ihre Wertschätzung für Guidos und Patrizias Kommen auszudrücken und ihm eine moralische Erleichterung zu wünschen.

Im dramaturgischen Sinne stellt das Gespräch die Konfliktlösung dar: Guido erlangt durch die finale Konfrontation mit Anki und Anouk die moralische Entlastung, die er vorher nicht erlangen konnte, da nur eine Angehörige eines Opfers ihm vergeben kann. Sein Aufarbeitungsprozess endet vorerst hier. Komplementär dazu werden die Spitzers in ihrem Leid und Schmerz ernsthaft wahrgenommen und erhalten endlich die Entschuldigung, die ihnen von Seiten der Politik bisher vorenthalten wurde. Auf dieser Grundlage entsteht für beide Seiten ein neues Gleichgewicht.

Die von den Zuhörenden begleitete Entwicklung der Figur Guido wird gerade im Vergleich zur ersten Folge sehr deutlich: Durch die Auseinandersetzung mit seiner Vergangenheit im Laufe der Recherche erkennt er, dass er auf die Angehörigen eines Opfers zugehen und sich entschuldigen bzw. Verantwortung übernehmen muss. Hier kann auch diskutiert werden, was die emotionale Wirkung dieser Szene auslöst: Einerseits bewegen Ankis und Anouks Offenheit, mit der sie trotz des erfahrenen Leids auf Guido ein- und zugehen. Andererseits affiziert die dargestellte Entschuldigung Guidos die Zuhörenden, da gezeigt wird, wie überwältigt er von seinen Emotionen der Schuld und des Schmerzes ist, sodass er ihm die Worte fehlen.

I. Merkmale seriellen Erzählens erkennen

1. Himmelfahrtskommando als Fortsetzungsserie

Hier sollte deutlich werden, dass es zentrale Narrative gibt, die über mehrere Folgen hinweg fortgesetzt dargestellt werden:

- die gemeinsame Recherche von Patrizia und Guido
- die Vater-Tochter-Beziehung
- Patrizias Erkenntnisprozess
- Guidos Aufarbeitung
- Guidos Übernahme von Verantwortung

Gleichzeitig wird deutlich, dass die Serie über einen klar begrenzten Zeitraum bzw. auf einen Abschluss hin erzählt wird und damit eine klare Dramaturgie (Drei-Akt-Schema) aufweist: Zu Beginn wird auf dem Flughafen Fürstenfeldbruck eine Ausgangssituation dargestellt: Die Traumatisierung Guidos sowie die unzureichende Informationsgrundlage Patrizias. Davon ausgehend stellt sich für beide die gemeinsame Herausforderung, sich mit der Vergangenheit Guidos auseinanderzusetzen. Die Spannung wird dabei zum einen dadurch gesteigert, dass durch die recherchierten Informationen ein immer vollständigeres Bild der scheiternden Geiselbefreiung gezeichnet wird und Informationslücken geschlossen werden. Zum anderen verfolgen die Lernenden die Entwicklung Guidos dahingehend, ob es ihm gelingt, seine

Vergangenheit zu verarbeiten. Die Konfrontation mit Anki Spitzer führt dann zu einer Lösung des inneren Konflikts.

2. Serielles Erzählen in „Himmelfahrtskommando“

- Inhalte und Themen, die als Narrative die Folgen verbinden
 - o der Rechercheprozess der Schlossers
 - o die Vater-Tochter-Beziehung
 - o die Bedeutung von Guidos Handeln im Kontext der scheiternden Geiselbefreiung
 - o Patrizias Erkenntnisprozess im Hinblick auf die historischen Fakten und die Vergangenheit ihres Vaters
 - o Guidos Aufarbeitung und Auseinandersetzung mit seiner Schuld
 - o Guidos Entwicklung hin zu einer Übernahme von Verantwortung gegenüber den Opfern
 - o Ankis Wunsch nach Aufklärung der Todesumstände ihres Mannes
- Figuren, deren Entwicklung folgenübergreifend dargestellt wird
 - o Guido, der mit seiner Vergangenheit und Schuld konfrontiert wird und einen inneren Konflikt lösen muss, was ihm in der letzten Folge durch die Entschuldigung gelingt
 - o Patrizia, die historische Zusammenhänge recherchiert und dabei ihren Vater besser kennenlernt
 - o Anki, die auf der Suche nach Wahrheit ist und sich eine Entschuldigung bzw. eine Verantwortungsübernahme wünscht – wobei ihr Guidos Besuch in der letzten Folge zumindest in Teilen dies bietet

- Erzählinstanz bzw. erzählerische Vermittlung

Die Reporterin Patrizia fungiert als Erzählstimme/Erzählinstanz, die das Geschehen vermittelt und strukturiert. Sie erzählt die Recherche zu den Umständen des Olympiaattentats nach. Somit sind die Fragen, die sich Patrizia in ihrer dokumentarischen Erzählung stellt, die ständigen Begleiter der Hörenden: Warum konnten die Geiseln nicht gerettet werden? Wer ist dafür verantwortlich? Welche Rolle spielte Guido? Schafft er es, einen Umgang mit seiner Schuld zu finden?

Um diese Fragen zu beantworten, lässt sie weitere Stimmen zu Wort kommen: Zunächst einmal wird sie von ihrem Vater begleitet, mit dem sie in einem ständigen Dialog ist. Parallel zur Recherche kommt immer wieder Anki Spitzer als Repräsentantin der Opfer zu Wort. Hinzu kommen Einschätzungen von interviewten Experten oder Zeitzeugen sowie historische O-Töne.

- akustische Gestaltungsmittel

Hier wird bereits zu Beginn der ersten Folge ein akustisches Leitmotiv eingeführt, das immer wieder aufgegriffen wird, um das Gesagte musikalisch zu paraphrasieren. Man hört ein Streichinstrument (vermutlich Cello), das einen tiefen, langen Oktav-Ton spielt, der eine bedrohliche Atmosphäre schafft. In diesen Oktav-Ton werden weitere einzelne Töne gemischt, ohne dass eine Melodie zu erkennen ist – vielmehr wird die Anspannung verstärkt. Schließlich kommt ein Schlagzeug hinzu, dessen Beateinsatz die 70er Jahre illustriert.

4. Rahmungselemente: Intro und offene Enden

Das Intro stellt folgenübergreifend in Form von montierten O-Tönen die wesentlichen Akteure vor: Man hört zunächst einen O-Ton Willy Brandts, mit dem das Geschehen historisch verortet wird. Dann folgt Guido Schlosser, der seinen Auftrag, die Terroristen zu töten, beschreibt und herausstellt, dass ein bestimmtes Ereignis immer „haften“ bleibe. Dem gegenüber stehen Anki Spitzers Aussagen, dass sie die Todesumstände ihres Mannes aufklären möchte und nicht schweigen werde angesichts der Tatsache, dass man sie angelogen habe. Damit werden neben dem historischen Kontext die beiden zentralen Akteure und ihre Motive eingeführt: Guidos lebenslange Auseinandersetzung mit seiner Schuld steht dem lebenslangen Aufklärungs- bzw. Aufarbeitungswunsch Ankis gegenüber.

Zu Beginn der Serie erschließen sich die O-Töne des Intros nur teilweise und werfen Fragen nach den Hintergründen des Gesagten auf. Mit dem Fortschreiten der Handlung können diese Aussagen zusehends besser eingeordnet werden, da der Hörer über Kontextwissen verfügt. Ein weiteres Rahmungselement, das aber zugleich die Folgen verbindet, stellen die offenen Enden der Folgen dar: Die Handlung wird an einem entscheidenden Punkt der Erkenntnissuche unterbrochen, der dann zu Beginn der nächsten Folge direkt wieder aufgegriffen wird (Cliffhanger-Prinzip).

5. Diskussion, wer als Protagonist bezeichnet werden kann

Es kann diskutiert werden, dass Guido zwar eine zentrale Figur, aber trotz seines Aufarbeitungsprozesses nicht der eigentliche Protagonist ist. Zwar wird seine Entwicklung hin zu einem Schuldeingeständnis deutlich, aber diese Entwicklung wird maßgeblich von seiner Tochter als aktiv Handelnde vorangetrieben bzw. beeinflusst. Somit gibt es Gründe, Patrizia als Hauptfigur zu bezeichnen. Sie recherchiert als Reporterin, erlebt selbst Situationen und erfährt gemeinsam mit ihrem Vater krisenhafte Momente, sodass die Zuhörenden eine emotionale Nähe aufbauen. Denn sie präsentiert sich in ihrem Erkenntnisprozess nicht als allwissende Journalistin, sondern erscheint als konkrete, persönlich involvierte Person, die ihren Vater bei der schmerzvollen Erinnerungsarbeit begleitet. So wird sie in ihrem Erkenntnisprozess zu einem identifikatorischen Bezugspunkt für die Hörenden. Ihre Fragen werden zu den Fragen der Zuhörenden (v.a. Warum konnten die Geiseln nicht gerettet werden? Wer ist dafür verantwortlich? Welche Rolle spielte Guido? Schafft er es, einen Umgang mit seiner Schuld zu finden?).

Mit Bezug auf die Kriterien von Preger lässt sich entsprechend festhalten: Patrizia Schlosser will die Gründe für das Scheitern der Geiselnbefreiung 1972 recherchieren und dabei wird deutlich, dass auch die Rolle ihres Vaters geklärt werden muss (Ziel). Dabei stößt sie auf zahlreiche Hindernisse (fehlende Informationen bzw. Dokumentation der Umstände, historische Distanz,

nicht alle Beteiligten sind als Gesprächspartner verfügbar, der Vater erinnert sich nur in Teilen). Ihre Handlungsmotive werden über die Serie hinweg transparent: Zu Beginn ist sie neugierig: Die investigative Geschichte, in die ihr Vater als Zeitzeuge involviert ist, reizt sie. Je länger sie zusammen mit ihrem Vater recherchiert, desto deutlicher wird, dass sie nicht nur eine historische, sondern auch eine persönliche Aufarbeitung durchführt. Sie konfrontiert ihren Vater mit der Vergangenheit und verschiedenen Vorwürfen, bleibt dabei aber stets an seiner Seite und begleitet ihn so bei der Auseinandersetzung mit seiner Schuld. Hier wird sogar noch ein größeres Leitmotiv angelegt: Es lohnt sich, sich mit seiner persönlichen Geschichte zu konfrontieren und Verantwortung für sein Tun in Vergangenheit und Gegenwart zu übernehmen. Damit gibt es sogar eine Prämisse oder Moral.

6. Erörterung der Frage, inwiefern Guido von Patrizia instrumentalisiert wurde

Individuelle Lösungen – hier sollte die Frage in den Blick rücken, ob das journalistische Vorgehen Patrizias medienethisch vertretbar ist: Einerseits klärt sie die Öffentlichkeit auf über die politischen und polizeilichen Fehler im Zusammenhang des Terroranschlags. So trägt sie 50 Jahre nach dem Attentat zu dessen Aufarbeitung bei. Andererseits exponiert sie ihren Vater mit seiner Schuld, seinem Trauma und seinen schmerzhaften Emotionen, um ein journalistisches Produkt zu erstellen. Dahingehend kann auch problematisiert werden, dass diese von ihr herbeigeführte Konfrontation auch eine weitere Traumatisierung hätte bedingen können – insbesondere bei einem anderen Ausgang der Handlung (das Treffen mit Anki hätte auch scheitern können).

J. Den Podcast als Beitrag zur Erinnerungskultur bewerten

1. Erfolgsfaktoren

Es können u.a. genannt werden: Historisches Interesse 50 Jahre nach den Olympischen Spielen (2022), Spannungsaufbau durch die investigative Anlage, serielles Erzählen, Identifikation mit den Fragen und dem Erkenntnisgewinn der Reporterin, Nähe zur zentralen Figur Guido, Emotionalisierung durch Darstellung der Opferperspektive...

2. Austausch über die Bedeutung des Erinnerns

Vor allem sollte hier erläutert werden, dass die Kenntnisse über historische Fakten und Zusammenhänge auch stets Einsichten für die Gegenwart bereithalten: Denn einerseits lassen sich ein gesellschaftliches Selbstverständnis und auch die Außenwirkung einer Gesellschaft auf historische Entwicklungen zurückführen, sodass deren Bewusstmachung nötig ist, um das Jetzt zu verstehen. Andererseits kann die kritische Reflexion historischer Zusammenhänge auch dazu führen, dass Erkenntnisse für aktuelle Probleme entwickelt werden.

3. Erinnerungskultur

Zentrale Aussagen des Videobeitrags sollten als Reflexionskriterien gesammelt werden.

4. Beurteilung des Podcasts als Teil der Erinnerungskultur

Bei der individuellen Urteilsbildung sollte berücksichtigt werden, dass hier ein erzählerischer und subjektiver Zugang zur Auseinandersetzung mit Geschichte gewählt wird. Durch die narrative bzw. serielle Anlage und die Identifikationsfiguren (Patrizia, Guido und Anki) werden die Zuhörenden in hohem Maße involviert, was u.a. auch den Erfolg des Podcasts erklären kann. So trägt er breitenwirksam zu einer historischen Auseinandersetzung bei – zumal anhand der Figur Guidos stellvertretend verdeutlicht wird, wie entscheidend die Konfrontation mit der (eigenen) Vergangenheit ist. Entsprechend kann der Podcast als Teil des Aufklärungs- und Aufarbeitungsdiskurses zum Attentat gesehen werden, der in den letzten Jahren medial und politisch eingesetzt hat. 2023 hat die Bundesinnenministerin Faeser eine Kommission aus Historikern eingesetzt, die Einsicht in bisher ungeöffnete Akten erhält, um die Geschehnisse 1972 noch einmal einer kritischen Prüfung zu unterziehen.²²

Andererseits kann angesichts der subjektiven Herangehensweise des Podcasts kritisch hinterfragt werden, ob eine distanziertere und differenziertere Aufbereitung des Terroranschlag 1972 journalistisch angemessener ist als eine dokumentarische Erzählung. Denn Schlosser geht selektiv vor und erzählt eine persönliche Geschichte, was die Gefahr birgt, dass die Emotionalität, die durch die Nähe zu den Figuren entsteht, die historischen Fakten in den Hintergrund rücken lassen. Zudem kann diskutiert werden, ob ein solches Unterhaltungsprodukt, das ggf. auch als Nebenbei-Medium konsumiert wird, tatsächlich nachhaltig historisches Wissen vermittelt und somit zu einer fundierten gesellschaftlichen Aufarbeitung beitragen kann.

²² Vgl. dazu: <https://www.tagesschau.de/inland/faeser-olympia-attentat-kommission-101.html>