

Der rote Faden im Medienverbund: transmediales Bindeglied und polyvalentes Symbol im interaktiven Animationskurzfilm Moi j'attends

Ingo Kammerer, Christian Müller

Angaben zur Veröffentlichung / Publication details:

Kammerer, Ingo, and Christian Müller. 2023. "Der rote Faden im Medienverbund: transmediales Bindeglied und polyvalentes Symbol im interaktiven Animationskurzfilm Moi j'attends." In *Kurzfilme im Deutschunterricht: fachwissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven*, edited by Stefan Emmersberger and Lea Grimm, 151–69. Berlin: Frank & Timme.

<https://www.frank-timme.de/de/programm/produkt/kurzfilme-im-deutschunterricht>.

Nutzungsbedingungen / Terms of use:

licgercopyright

Dieses Dokument wird unter folgenden Bedingungen zur Verfügung gestellt: / This document is made available under these conditions:

Deutsches Urheberrecht

Weitere Informationen finden Sie unter: / For more information see:

<https://www.uni-augsburg.de/de/organisation/bibliothek/publizieren-zitieren-archivieren/publiz/>



Der rote Faden im Medienverbund

Transmediales Bindeglied und polyvalentes Symbol
im interaktiven Animationskurzfilm *Moi j'attends*

Interaktive Animationskurzfilme sind bislang sowohl theoretisch als auch didaktisch kaum betrachtete Gegenstände. Der folgende Beitrag versucht, hier eine Schneise zu schlagen und fokussiert dabei zunächst die theoretische Darstellung eines Medienverbunds, der aus einem Bilderbuch, einem Animationskurzfilm und einem interaktiven Animationskurzfilm zum literarischen Werk *Moi j'attends* (Calí/Bloch 2005) besteht. Anschließend liegt der didaktische Fokus auf der transmedialen Verknüpfung und der Polyvalenz des im Verbund prominent platzierten und letztlich animierten interaktiven Elements eines roten Fadens (vgl. Bachibouzouk/Sichez 2013).

1 Der interaktive Animationskurzfilm *Moi j'attends* im Medienverbund

„Die Räume wachsen, es dehnt sich das Haus“, besingt Schiller (1966, 813) im *Lied von der Glocke* (1800) eine Entwicklungspassage des Menschenlebens. Lebensläufe in Literatur wie Film komprimiert und idealiter darzustellen ist keine Seltenheit¹ – und so wachsen denn auch in vielen Texten die menschl-

1 Gerade in der Lyrik sind kurzgefasste Lebensläufe, oft in der Art eines vorbildlichen Ideals, ein beliebtes Thema; vgl. zum Beispiel Hölty/*Der alte Landmann und sein Sohn*, Chamisso/*Die alte Waschfrau*, Herder/*Lied des Lebens*, Kaléko/*Rezept* und Hesse/*Stufen*. In der artverwandten Popmusik kommen sie, gerne mit pathetischer Zugabe, in fast jedem Œuvre vor; vgl. z. B. Konstantin Wecker/*Es ist schon in Ordnung*, Rammstein/*Zeit*, Unheilig/*Lebensweg*, Alexa Feser/*Leben* und Udo Lindenberg/*Das Leben*.

chen Lebensräume in vergleichbaren Etappen: Schönes und Trauriges, Selbst- und Fremdbestimmtes, Siege und Niederlagen, Jung-Sein und Alt-Werden, erste Liebe, Familiengründung etc. In *Moi j'attends* greifen Davide Calí und Serge Bloch dieses Sujet auf und eröffnen mit ihrem Bilderbuch einen Medienverbund,² der noch einen Animationskurzfilm und einen interaktiven Animationskurzfilm als App umfasst. Die durch den Wechsel der Medien wachsenden, transmedial durch das Symbol des roten Fadens verbundenen Erzählräume sind nicht nur in Anbetracht der unterschiedlichen medialen Wirkungsmöglichkeiten von Buch und Film, sondern auch bezüglich der in der App angebotenen interaktiven Teilnahmeoptionen von didaktischem Interesse.

1.1 Das Ursprungsmedium Bilderbuch

Das Etappenmuster der Erzählung wird bereits im Ursprungsmedium Bilderbuch *Moi j'attends* (2005; in deutscher Übersetzung von 2006 unter dem Titel *Wünsche. Eine Liebeserklärung ans Leben* erschienen) deutlich. Ein männlicher Protagonist durchlebt die Freuden und Frustrationen der Kindheit und Jugend,³ wird dann von seiner Liebsten durch den Krieg getrennt,⁴ nimmt wieder Kontakt mit ihr auf, heiratet sie und gründet eine Familie,⁵ ist sodann glücklicher Vater und Ehemann,⁶ verliert seine Frau an eine Krankheit⁷ und

2 Zu Medienverbünden siehe grundlegend Marci-Boehncke (2010) und Frederking/Josting (2005).

3 Texte: Ich wünsche mir, groß zu werden; einen Kuss vor dem Einschlafen; ein großes Stück Kuchen; dass es aufhört zu regnen; dass es Weihnachten wird; Liebe; dass der Film endlich anfängt; sie wieder zu sehen.

4 Texte: Ich wünsche mir, dass der Zug stehen bliebe; Frieden.

5 Texte: Ich wünsche mir einen Brief von ihr; dass sie Ja sagt; ein Baby; zu wissen, ob es ein Junge oder ein Mädchen ist.

6 Texte: Ich wünsche mir, ein guter Vater zu sein; meinen Kindern die Welt zu zeigen; dass wir streiten und verzeihen können; dass die Kinder anrufen.

7 Texte: Ich wünsche mir, dass der Arzt sagt: „Es ist nichts.“; dass sie nicht mehr leiden muss; dass es wieder Frühling wird.

wird schließlich Großvater.⁸ Die elliptische Stationenerzählung ist sprachlich geprägt von anaphorischer, einfacher Syntax und visuell von skizzenhaften Zeichnungen, die zumeist in totaler oder halbtotale Einstellungsgröße die Wünsche abbilden. Zu einem wichtigen, durchgängig präsenten Requisit gerät dabei ein roter Faden, der als Fotografie in mannigfaltiger Form in die Zeichnungen integriert ist und durch seine visuelle Beweglichkeit immer wieder seine Bedeutung wechselt.

Das Bilderbuch fällt bereits auf der materiellen Betrachtungsebene (vgl. für das Folgende Staiger 2022, 6–22) als außergewöhnlich auf. Das *Format* hat Breitwand-Kino-Optik (1:2,62), was durch die Briefumschlagvisualisierung auf der Titelseite zusätzlich unterstrichen wird, aufgrund der ungenutzten Flächen auf allen Seiten aber ein wenig irritiert. Das in der Idealform doppel-seitig korrespondierende *Textangebot* präsentiert meist verbale Informationen („Ich wünsche mir ...“) auf der einen und bildliche Informationen auf der anderen Seite. Dabei ist der schriftlich repräsentierte Erzählstil (*telling*), der reduziert und in anaphorischer Dauerschleife *innere Monologe* des Protagonisten ausstellt, ohne die visuelle Begleitung (*showing*) zeitlich und räumlich nicht einzuordnen. Während die Konkretisierung der Protagonistengedanken durch das Wort geleistet wird, bleibt der Erzählerbericht und damit die sukzessive Entwicklung der Figuren vornehmlich dem Bild überlassen. Das Bild ist skizzenhaft gestaltet mit nur wenigen räumlichen Andeutungen, schildert die Lebensetappen pointiert und wirkt – auch in der Kombination mit dem Text – als eine Form der *internen Fokalisierung* aus der Perspektive des Protagonisten. Die totalen und halbtotale Einstellungsgrößen der Zeichnungen setzen den Erzählfokus auf die paradigmatische Entwicklung der *Handlung*, welche zwar durch wenige Inhalte (Krieg, Kino, Telefon) als Zeitraum um den Zweiten Weltkrieg erfasst werden kann, letztlich jedoch auch ohne diese historische Situierung zu verstehen ist. Zum (dies alles) verbindenden Element wird der *rote Faden*, der im Bilderbuch als ein wandelbares Requisit und damit als polyvalentes Symbol auftritt. Als Fotografie in die Seitentableaus gesetzt, erfüllt der Faden eine spezielle symbolische Funktion (vgl. Abbildung 1–2).

8 Texte: Ich wünsche mir, dass es an der Tür klopft; dass die Kinder mich besuchen; dass das Leben weitergeht.

Er steht für die Attribute des dargestellten exemplarischen Lebens bzw. für die Lebensreise schlechthin: Wärmende Pullover oder Schals, Medikamente und Nabelschnüre, Zug-, Sicherheits- und Verbundenheitsseile, Trauerkränze und Weihnachtsschmuck – all das gilt es zu sammeln, auszukosten, auch zu ertragen und schließlich an die kommende Generation als Erfahrung weiterzugeben.

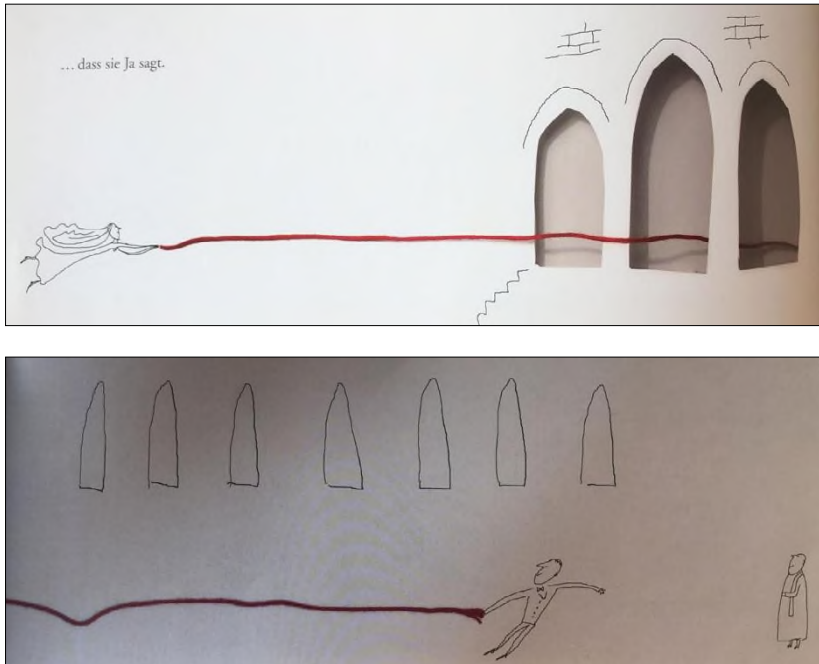


Abb. 1-2: Figuren und der rote Faden im Bilderbuch

Nach Hartmut Stöckl (2010, 45) ist das Ziel der Rezeption von Medien wie Bilderbüchern „die Integration der verschiedenen Zeichenressourcen zu einem syntaktischen, semantischen und funktionalen Ganzen“, weshalb der Schrift-Bild-Korrespondenz hier in ihrer Verbindung von Situation (Bild) und Empfindung (Schrift) eine besondere erzähldramaturgische Bedeutung zukommt. Ergänzt um die wichtige Fadenfunktion, die einige Assoziationen

ermöglicht und nicht zuletzt eine eigene narrative Bedeutung ausstellt,⁹ wird hier vielleicht auch die im außergewöhnlichen Format des Buchs gelegentlich ungenutzte Weißfläche funktional. Die Reduktion auf das Wesentliche (Wunsch – Situation – Faden) lässt Leerstellen für die Leser:innen, die Zwischenerlebnisse, eigene Hoffnungen, Ergänzungen projizieren können.

1.2 Medienwechsel I: Animationskurzfilm

Das Bilderbuch wird in einem ersten Medienwechsel zum gleichnamigen Animationskurzfilm von Claire Sichez (2013) um einige filmische Besonderheiten erweitert. Zunächst kommt visuell Bewegung sowohl in die Figurenhandlungen und Räume des Animationstextes als auch in die simulierten Kameraaktionen. Zudem werden auditiv bei einfacher Instrumentierung (Glockenspiel, Sopran- und Bassklarinette, Percussion) ein emotionalisierender und kommentierender Score unterlegt, Geräusche integriert und der Text von einem Sprecher aus dem Off vorgetragen. Auch wird der rote Faden durch die medienspezifische Animation zum narrativen Kohärenzelement, das nicht nur den Fluss der Episodensprünge garantiert, sondern auch eine deutende und gestaltende Funktion erfüllt. Im Film (vgl. für das Folgende: Kammerer/Maiwald 2021, 50–88) wird bei einer Ausnahme¹⁰ das Etappenmuster des Bilderbuchs beibehalten, naturgemäß aber auch vieles in der Erzählweise verändert. *Moving pictures* setzen per definitionem die fixierten

9 Zu denken ist zum Beispiel an Lebensfaden, -linie oder direkt den ‚roten Faden‘, der, möglicherweise in Abwandlung des Ariadnefadens aus der Theseus-Sage, von Goethe in den *Wahlverwandtschaften* zum Begriff für ein durchgehendes Motiv, eine grundlegende Motivation platziert wurde. Von einem ‚roten Faden‘ wird seitdem umgangssprachlich gesprochen, wenn ein leitender Gedanke, ein Grundmotiv in Äußerungen oder Handlungen eines Menschen bezeichnet werden soll. Dies auf Erlebnisse des Lebens oder die persönliche Verbundenheit des Protagonisten mit seinem Leben zu beziehen, ist somit naheliegend und in der Metapher des Lebenswegs nachvollziehbar zum Ausdruck gebracht. Narrativ bedeutsam wird der Faden aber nicht nur aufgrund seiner Wegfunktion, sondern auch deshalb, weil er in seiner Multifunktionalität Wesentliches über die Hauptfigur (das exemplarische Leben) zur Aussage bringt und den Protagonisten so – quasi kommentierend – charakterisiert (sowie das Leben symbolisiert; s.u.).

10 Am Ende verlässt der Protagonist als Großvater mit seinem Enkel, an den er den Faden weitergibt, den Film.

Bilder des Ausgangstexts in Bewegung, weshalb diese Eingriffe besondere Beachtung verdienen. Einerseits wird die im Bilderbuch angedeutete *Montage* des Seitenblätterns hier durch Bewegungen der Figuren und des roten Fadens übernommen, andererseits beginnt nun auch die ‚Kamera‘ innerhalb der Tableaus zu wandern.



Abb. 3–7: Figuren und der rote Faden im Animationskurzfilm

So verbinden Horizontalfahrten und eine Vertikalfahrt die Räume der Seiteninhalte; es finden visuelle Aktionen statt, die die vorher manifeste Distanz der Betrachtenden zu den Zeichnungen aufheben. Zum Beispiel wird der Stern auf dem Weihnachtsbaum per Kamerafahrt vorwärts im Detail erfasst, wandelt sich dann zu einer Blume, die der Protagonist pflückt, wobei er sich nach Rückfahrt der Kamera im Wald vor der Begegnung mit seiner zukünftigen Frau wiederfindet. Anschließend wird die Braut mittels Faden in die Kirche gezogen, worauf der Faden das Hochzeitspaar umwickelt, die Kamera

an das sich küssende Paar bis zu einer Nahaufnahme heranfährt und dann in eine Rollbewegung übergeht (vgl. Abbildung 3–7). Schließlich nähert sich die Kamera dem sich verändernden Faden, der sich nach Übergabe durch den Protagonisten an seine Kinder im Bauch der Tochter als Fötus abzuzeichnen beginnt. Als audiovisuelles Medium nutzt der Animationskurzfilm natürlich seine akustischen Möglichkeiten und *verbalisiert den schriftlichen Text* des Bilderbuchs zu einem Vortrag; auch werden *Geräusche* und *Musik* als Instanzen der Erzählung integriert. So liest der männliche Sprecher die inneren Monologe bei kleineren inhaltlichen Veränderungen¹¹ und werden sowohl die Geräusche als auch die musikalische Begleitung der Handlung durch parallele Bedeutungsunterstreichung des bildlich Präsentierten illustriert.

Filme erzählen bekanntermaßen mit Einstellungen und nicht mit Bildern. Die in den Einstellungen ausgestellten Bewegungen von Figuren und Kamera verstärken nicht nur die Realitätsillusion des Abgebildeten, sie ermöglichen auch einen dreidimensionalen Vorstellungsraum auf de facto zweidimensionaler Fläche. Durch solche Intervention wird den Rezipierenden eine intensivere Teilnahme an der dargebotenen Handlung ermöglicht: eine Form der Immersion, des Eintauchens in eine Anderswelt. Man ‚erkennt‘ den Erzählfluss genauer als im Bilderbuch und kommt gelegentlich auch in die notwendige Einfühlungsnähe des Protagonisten. Über diese Involvierung der Betrachter:innen und über die auditive Hervorhebung von Traurigem und Fröhlichem durch (para-)verbale Signale des Sprechers sowie über die musikalische Ausgestaltung wird das Gegenwartigkeitserlebnis der Rezeption auf eine neue Stufe gestellt bzw. die Wirkung des Texts potenziert. Anders als im Ausgangsmedium Bilderbuch erhält der Faden als mehrdeutiges Symbol nun zeitliche Präsenz, wenn der Pullover direkt am Körper gestrickt, ein Schlag auf den Rücken der Figur als Anstoß zum Loslaufen bzw. Nachgehen gefordert ist, ein atmosphärischer Streit der Ehepartner durch Seilglättung befriedet wird usw. Das Lebenssymbol wird zum direkten Mitspieler, wodurch seine erzähltechnische Funktion resp. Wirkung auf den Verlauf der Geschichte deutlich hervorgehoben wird.

11 Entscheidend ist wohl, dass dem französischen Original hier entsprochen und im Monolog nicht mehr Wünsche, sondern ‚ein Warten auf‘ mitgeteilt wird.

1.3 Medienwechsel II: interaktiver Animationskurzfilm als App

Der interaktive Animationskurzfilm (Bachibouzouk/Sichez 2013, *Les Films d'Ici 2*) befindet sich am Ende der Kette des Medienwechsels vom Bilderbuch zum Film bzw. vom nicht interaktiven zum interaktiven Animationskurzfilm.¹² Der Sprung in ein anderes semiotisches System vollzieht sich ausgehend vom Ursprungsmedium des printmedialen Bilderbuchs (vgl. Calí/Bloch 2005: *Moi j'attends ...*, Éditions Sarbacane) mit dem deutschen Titel *Wünsche: Eine Liebeserklärung ans Leben* (vgl. Calí/Bloch 2006, Coppenrath). Dabei kann der Übergang zum nicht interaktiven Film von Sichez (2013, *Les Films d'Ici 2/La Station Animation*) als wichtiger ‚Zwischenschritt‘ betrachtet werden, der die anschließende App-Gestalt nachhaltig prägt.

Der Kurzfilm als App weist eine softwarebasierte Hybridität aus Text, (Bewegt-)Bild, Ton und interaktiven Elementen auf. Der Text ist in verschiedenen Sprachen auditiv und visuell rezipierbar: In unter anderem Französisch, Englisch und Deutsch kann der Erzähler gehört und der Schrifttext ein- und ausgeblendet werden. Ein- und ausgeschaltet werden kann auch Auditives wie Musik und Geräusche. Die rein funktionalen interaktiven Elemente werden durch Tippen oder Wischen genutzt: Dabei handelt es sich um antippbare Hotspots, zum Beispiel zur Bedienung des Menüs.

Beim Vergleich von Animationskurzfilm und interaktiver Version zeigen sich folgende Unterschiede im Sinne einer Erweiterung der interaktiven Rezeption: Die Bewegtbilder in der App sind entweder ohne interaktive Nutzung animiert oder sie müssen durch taktile Eingriffe ausgelöst werden, wenn der Film in bestimmten Momenten pausiert. Immer ist dann der rote Erzählfaden involviert bzw. wird durch seine Berührung der vorübergehend eingefrorene Erzählfluss wiederhergestellt. Der Film besteht folglich aus gewöhnlichen, nicht interaktiv aufbereiteten Szenen und interaktiven Pausen.

Bei den interaktiven Pausen kommt es zu Verzögerungen durch eingebaute Stopps in die Handlungsfolge, damit die App-User:innen eingreifen können,

12 Auch eine Betrachtung als digitales Bilderbuch kommt in Frage, wenn die medialen Eigenheiten der interaktiven Buchform in den Mittelpunkt gestellt werden (vgl. hierzu Müller 2022).

ja müssen. Die Interaktionen korrespondieren dabei alle mit einer geforderten Aktivierung, die durch Linien am Ende des roten Fadens visualisiert und durch ein wiederkehrendes Aufforderungsgeräusch auditiv vermittelt wird, damit zum Beispiel ein Pullover gestrickt (vgl. Abbildung 8) oder der Liebsten nachgegangen wird (vgl. Abbildung 9). Zweimal müssen Nutzer:innen mehrfach eingreifen, wenn sie den schüchternen Protagonisten mit dem Finger dreimal zum Nachgehen aufzufordern und den Faden während des Ehestreits mit zwei Fingern in eine verbindende, friedliche Form zu ziehen haben. Diese Unterbrechungen der Erzählung werden begleitet durch monotone Musikkwiederholung (bei kleinster Instrumentierung) und ein durch Geräusche und visuelle Zeichen verdeutlichtes Warten des Fadens auf Berührung (vgl. Abbildung 8–9). Erst durch die taktilen Fertigkeiten der User:innen kommt der Faden und damit der Film wieder in Bewegung.

Bei all den genannten Szenen bzw. Stationen und Situationen handeln Nutzer:innen also und bringen die vorübergehend ins Stocken geratene Erzählung wieder in Fluss. Natürlich werden durch diese Interaktionen keine neuen Entscheidungen bezüglich der Handlungsentwicklung gefällt: Diese ist programmiert. Jedoch wird durch die Eingriffe eine Integration der Rezipient:innen ermöglicht, die neben der spielerischen Freude auch deren Teilnahme an der Geschichte zu intensivieren weiß.

Aufgrund dieser Rezipient:innenaktivierung können Begriffe der Game Studies wie Immersion, Involvement und Partizipation diskutiert werden, die alle mit dem direkten Eingreifen eines ‚Spielers‘ in die Narration einer festgelegten Dramaturgie einhergehen. Involvement nach Britta Neitzel (2018, 219) findet hier durch eine „aktive und passive Komponente“ statt, wenn auch die von Neitzel erwähnte spielerische Komponente dem unveränderbaren Film zuwiderläuft.¹³ Demnach kann die App als interaktiver Film (vgl. Boldt 2011, 80) bezeichnet werden – wenn auch klar ist, dass die vorhandenen Interaktions-

13 Es sei nur kurz darauf hingewiesen, dass gerade im noch immer jungen wissenschaftlichen Feld der Game Studies lange Zeit eine Auseinandersetzung zwischen Narratolog:innen und Ludolog:innen über die exakte Herangehensweise an den Gegenstand geführt wurde (repräsentativ abgebildet in der Diskrepanz der Zugänge der filmnarratologisch orientierten Janet H. Murray [1997] und des von der klassischen Spieltheorie kommenden Espen Aarseth [2001]) (vgl. hierzu kritisch Thon 2015, 106–112).

möglichkeiten in Anbetracht der für Computerspiele und Spielfilme genutzten Eingriffsoptionen doch sehr reduziert sind. Genauer und sinnfällig erscheint hier das Heranziehen des Typus der „extern-explorativen Interaktivität“ (Leubner/Saupe 2012, 269 f.), nach dem Rezipierende sich „weder [...] unter die Figuren der fiktionalen Welt einreihen, noch [...] die Handlung mitbestimmen [können]“ (ebd., 269).

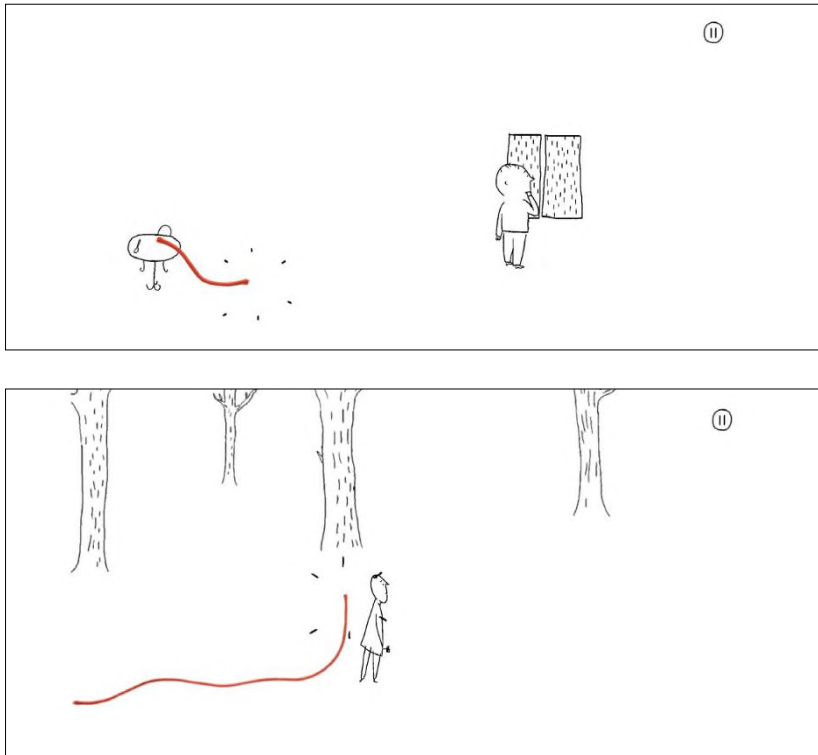


Abb. 8–9: Der Protagonist und der rote Faden im interaktiven Animationskurzfilm

Wenngleich die minimalen Eingriffe technisch einfach gehalten sind, haben sie ein großes narratives Gewicht und ermöglichen eine intensivere Partizipation oder die direkte Involvierung der Rezipient:innen in den Plot. Dass dabei nun nicht die Hauptfigur, sondern der rote (Erzähl-)Faden für interaktive Zugriffe

geöffnet wird, wertet dieses Element der Geschichte nachhaltig auf. Die bereits im Bilderbuch und Animationskurzfilm erkennbare Bedeutung des Fadens erhöht sich nun aufgrund des Rezipient:innenzugriffs; die Rezipierenden sind, so suggeriert es zumindest die App-Nutzung, mitverantwortlich für einige Handlungsentscheidungen und werden durch dieses vermeintliche ‚Mitbestimmen‘ auch näher an den Protagonisten herangeführt. Ziel und Zweck der das Leben mitgestaltenden Handlungen der User:innen ist eben stets der Profit des Protagonisten, was die Empathie und Identifikation mit der Lebenshilfe erhaltenden Hauptfigur noch einmal steigern kann.

2 Der rote Faden im didaktischen Fokus

Im Folgenden werden die vielfältigen Funktionen des roten Fadens didaktisch perspektiviert. Der Faden hält nicht nur den vorgestellten Medienverbund als transmediales Bindeglied zusammen; er wird durch seine visuellen Verwandlungen zudem als polyvalentes Symbol in den einzelnen Medien erkennbar und soll im interaktiven Animationskurzfilm in seiner Mehrdeutigkeit analysiert werden.

2.1 Transmediales Bindeglied im Medienverbund

Wenn die Handlungsführung des Medienverbunds hauptsächlich durch Figurenaktionen in wechselnden Situationen bestimmt ist, dann ist es dem roten Faden zu verdanken, dass die inhaltliche Verbindung im Sinne transmedialen Erzählens reibungslos funktioniert. Der Faden hält die Narration zusammen, schließt Lücken, springt über Zeiträume hinweg, verdeutlicht die Kohärenz. Demnach ist neben der schriftlichen oder mündlichen Figurenstimme und den bild- oder filmhaften Darbietungen auch der Faden als narratives Verbindungselement zu entlarven, noch dazu als ein direkt eingreifendes. Seine Wandlung im medialen Wechsel – was evtl. mit Materialverlust, Bewegungsenergie und Interaktionsoption zusammengefasst werden kann – ist mit das auffälligste Differenzkriterium des Verbunds; die grundsätzlich gleichbleibende, aber in einzelnen Szenen veränderte Handlung der Geschichte wird durch

diese Varianz in ihren rezeptiven Auswirkungen schrittweise potenziert. In Bezug auf den Medienverbund¹⁴ von *Moi j'attends* ist an sich schon die jeweilige Textkürze von didaktischem Interesse, da alle Angebote zum einen zeitökonomisch rezipiert werden können, andererseits gerade aufgrund der Kürze zum zeitintensiven Reflektieren einladen. So ist ein – auch vergleichendes – Arbeiten mit einzelnen Szenen(ausschnitten) im Einbezug der Medienwechsel möglich. Im Fokus einer Behandlung steht sicherlich die medial unterschiedliche Ansprache und Involvierung der Betrachtenden. Das kann in Analysen des Erzählerverhaltens, der Zeit- und Raumgestaltung und insgesamt der medienspezifischen Besonderheiten, Geschichten zu erzählen, überführt werden. Als Ausgangspunkt dieser Medienbetrachtung gilt aber immer die jeweilige Wirkung bei den Rezipierenden, weshalb ein vergleichender Zugang über die dreifache Verarbeitung ein und desselben Inhalts erfolversprechend scheint. Dass sich hierbei eine Konzentration auf den roten Faden in Bezug auf die gerade dort vorhandenen Interventionsmöglichkeiten anbietet, ist augenfällig. Dass an seinem Beispiel sowohl die Mediendifferenz als auch -erweiterung, das transmediale, narrative Verbindungselement wie auch das polyvalente Symbol und der Bereich der jeweiligen Leser:inneninvolvierung betrachtet werden können, ist nicht zuletzt auch lerntheoretisch bedeutsam, wenn Inhalte und Funktionen des Verbunds in einem Detail anschaulich werden können. Insofern schrumpfen die gewachsenen Erzählräume im besten didaktischen Sinne

14 „Brauchen wir eine Medienverbunddidaktik?“, fragt Iris Kruse (2014, 1) 2014, um dann nach Betrachtung der Chancen „für Alteritätsempfinden, für Differenzzerfahrung, für intermediale Kohärenzbildung und für literarästhetische Urteilsbildung“ (ebd., 25) ihr eindeutiges Placet zu bekunden. Die vor allem Ende des letzten Jahrtausends und zu Beginn der Nuller Jahre recht weitreichend theoretisch diskutierten Möglichkeiten des Medienverbunds, kamen jenseits der Literaturverfilmung (vgl. ebd., 3–5) leider nie wirklich in der Schulpraxis an. Das ist der bedauernswerte Status quo bis heute, der eigentlich nicht zu verstehen ist und der, wenn dann doch einmal über intermediale Möglichkeiten im Deutschunterricht referiert wird, oft genug auf „die Möglichkeit, für Bücher Interesse zu wecken“ (Josting 2017, 240), reduziert bleibt. Dabei treffen gerade die wichtigen deutschdidaktischen Aufgaben der Medienkompetenzvermittlung, ästhetischen Bildung (vgl. Spinner 2004) und des eigentlich in den Lehrplänen ausgewiesenen Umgangs mit Texten (die schriftlich fixiert sein können, aber nicht müssen) hier auf eine einmalige Kombination, die sowohl Seitenblicke als auch differenzierte Vertiefungen ermöglicht. „[B]ei Medienverbünden [ergibt sich] [...] das eigentliche Kunstwerk erst aus den vielgestaltigen Relationen der einzelnen Teile zueinander“ (Bönnighausen 2010, 509), weshalb didaktische Handlungen diese Verbindungen im Auge behalten sollten.

auf ein tragendes Element zusammen, das das Wachstum symbolisch prägt, repräsentiert und im mentalen Modell des Verbunds bestimmt. Somit erfasst der rote Faden im Schwung der transmedialen Verknüpfung und seines ständigen Bedeutungswechsels paradigmatisch das ausgestellte literarische Sujet oder, um es mit Schiller (1966, 820) zu sagen, „[d]es Lebens wechselvolles Spiel.“

2.2 Polyvalentes Symbol

Die transmediale Verbindung ist aber nicht die einzige Funktion des Fadens, er prägt auch die übergeordnete Bedeutung der Narration durch seine Aufwertung zum mehrdeutigen Symbol. Das animierte und interaktive Element des roten Fadens hält didaktische Potenziale im Sinne der Analyse und des Verstehens seines stetigen Bedeutungswechsels bereit. Im Stil einer Filmrequisite verändert der rote Faden von Szene zu Szene seine Gestalt und prägt so den Inhalt; auf diese Weise evoziert er eine unterschiedliche Wirkmächtigkeit und fordert zu neuen Interpretationen heraus. Da das interaktive Element zudem handlungslogisch integriert ist, kann auf diesem Wege das Geschichtenverstehen gefördert werden (vgl. Son/Butcher/Liang 2020).

Die Wandelbarkeit des einzigen Farbelements (Signalfarbe: rot) ist dabei enorm vielschichtig. Es entstehen Objekte der Tröstung (Kuscheltuch, wärmender Pullover, Schal), der ästhetischen Aufwertung (Haarschleife, Weihnachtsschmuck), der Gesundung (Transfusion, Stock), des Abschieds (Taschentuch, zerrissenes Seil, Kranz), der Begegnung (Schal, Zugseil), der Kommunikation (Telefonkabel, Brief) und ihrer Störung (Streitmosphäre), der Sicherheit (Seilschaft) und der Schöpfung (Nabelschnur): all jene Ingredienzien also, die einen Lebenslauf ausfüllen mögen und ihn demnach repräsentieren. Im speziellen Sinn des Goethe'schen (1907, 59) Symbolbegriffs – nach dem „das Besondere das Allgemeine repräsentiert“ und das Allgemeine, wenn auch nicht gleich zu benennen, so doch im Besonderen aufscheine – ist der rote Faden gerade aufgrund seiner Verwandlungskünste wirkungsstark. Verschiedene Objekte, Gefühle, Situationen, Gelegenheiten und Erfahrungen ergeben in ihrer Addition das Leben oder den Erfahrungsschatz des gelebten Lebens. Als polyvalentes Symbol ist der rote Faden also im doppelten Sinne ein Allgemeines: Er prägt das Leben der Erzählung ebenso wie dasjenige des

Protagonisten. Entfernte man dieses Element aus der Geschichte, fehlte der Kern des Inhalts oder vielleicht sogar der verständliche Inhalt selbst.

2.3 Animiertes interaktives Element

Der rote Faden ist das animierte interaktive Element des Animationskurzfilms. Mit einer technikbezogenen Interaktivität ist gemeint „die Eigenschaft, dem Nutzer Eingriffs- und Steuermöglichkeiten zu eröffnen“ (Stadtfeld 2004, 39); die rezeptionsbezogene Interaktivität wird erst im Rezeptionsakt durch die Anwendung der technikbezogenen sichtbar (vgl. Kerres 1995, 33). So erfordert der Film eine kombinierte interaktive und multimodale Rezeption (sprachlich, visuell, auditiv und taktil) sowie eine ebensolche Analyse mit dem Ziel des Verstehens des intermodalen Zusammenwirkens der einzelnen Modalitäten, die Bucher als Intersemiose bezeichnet (2012, 62). Multimodalität „bezeichnet Texte und kommunikative Handlungen, die mehrere verschiedene Zeichensysteme (Sprache, Bild, Ton) beinhalten“ (Stöckl 2010, 45), die unterschiedliche Erfahrungs- und Rezeptionsmöglichkeiten nach sich ziehen (vgl. Weidenmann 2009). Die Intersemiose und die Herausforderung ihres Verstehens werden offenkundig bei der Verschränkung der einzelnen Modalitäten im Animationskurzfilm: Sprache ist präsent im vorliegenden Schrift- und Hörtext; Visualität in den (Bewegt-)Bildern ebenso wie im Schrifttext; das Auditive in Musik, Tönen, Geräuschen sowie dem Hörtext; das Taktile in den berührbaren Funktionssymbolen und im interaktiven Element des roten Fadens.

Wie oben bereits angesprochen ermöglichen es Hardware und Programmierung, den Faden zu berühren und die Narration haptisch in Fluss zu halten. Die Erzählung erhält eine interaktive Dynamik durch eine Steuerung der Rezipierenden; der Steuerungspfad ist zwar programmiert, jedoch kann sich im Moment der interaktiven Rezeption ein so intensives Immersionsgefühl (vgl. Pietschmann 2017) einstellen – vor allen bei Literatur- und Filmunerefahrenen –, dass den Rezipierenden die Vorbestimmtheit der Narration durch Programmierung nicht bewusst wird. Das vornehmlich im Zuge des Computerspiels diskutierte Immersionserleben (auch hier ist alles programmiert, wenngleich vielfältigere und komplexere Narrations- und Interaktionsstrukturen vorliegen) ist in einfacher Form auch bei diesem interaktiven Animati-

onskurzfilm vorhanden: Das interaktive Element und damit auch die Narration werden ausschließlich mit Fingern über die Bildschirmoberfläche berührt; kein Controller und keine Tastatur stehen zwischen der Bildnarration und den Rezipierenden, was das sensomotorische Erleben und damit eine subjektive Involvierung ebenso erhöhen kann (vgl. Neitzel 2012, 95 f.).

Nach Leubner erscheint es als didaktisch sinnvoll, Narration und Interaktivität gemeinsam in den Blick zu nehmen (vgl. 2003, 195), was sich an der interaktiven Szene der Abbildung 9 nachvollziehen lässt. In dieser Szene sieht der Protagonist seine künftige Gattin aus dem Wald kommend in Richtung rechter Bildrand entschwinden. Die Sequenz ist hier unterbrochen, denn der Protagonist steht und wartet – begleitet vom Schrift- und Hörtext: „Ich warte ... auf die Liebe“. Die Narration soll interaktiv fortgeführt werden, indem die Rezipierenden den roten Faden aktivieren. Dabei muss der Faden dreimal an den Rücken der Figur geführt werden, damit der Protagonist seiner Herzensdame folgt. Die Bewegungen des roten Fadens gleichen einem Anstoßen, Antreiben zum Ablegen der Zurückhaltung und zur Zuweisung von Mut. Mit dem letzten Stoß läuft die Figur der Frau hinterher, die nächste Szene startet daraufhin.

Am Beispiel dieser Szene werden Struktur und Steuerung nicht nur audiovisuell augenscheinlich, sondern taktil von handelnden Filmrezipierenden weitergeführt, da ohne diesen Eingriff die Narration nicht voranschreitet. Die zu wiederholenden interaktiven Handlungsoptionen müssen in mediendidaktischer Hinsicht von Lernenden als vorbestimmt erkannt werden, indem die Narration – wie in literarischen Texten und anderen Medien auch – als nicht veränderbar identifiziert wird. Die in der App gesetzten Unterbrechungen sind zugleich auch narrative Pausen. Die Rezipierenden sind zum Innehalten gezwungen, ein Punkt, an den literatur- und sprachdidaktisch vielfältig angeknüpft werden kann.

In solcher Pause können im Unterricht schriftlich und mündlich Vorstellungsbildungen in der antizipierenden Vorausschau vor der interaktiven Auslösung des roten Fadens generiert werden. Der dramaturgische Einfluss des interaktiven Fadens wird als Werkzeug zur Fortführung der Dramaturgie der Filmnarration offenbar, wenn die interaktive Nutzung schließlich stattfindet. Es wird also durch aktives Handeln der Rezipierenden eine Nähe zur Figur hergestellt, was einer Perspektivenübernahme der literarischen Figur entspricht. Angebahnt werden kann nach der Anwendung das Nachvollziehen

der narrativen Handlungslogik im Rückblick. Hierzu wird die Szene nach ihrer Auslösung im Sinne eines Nacherzählens rekonstruiert. Der Narrationsbezug kann hergestellt werden, indem der roten Faden zum Beispiel als Mittel zum Antreiben, Anstoßen, Mutmachen, Nicht-Warten auf die Liebe etc. möglicherweise in Form eines inneren Monologs verstanden wird. Dabei kann auch Multimodalität eine Rolle spielen, wenn analysiert wird, welche visuelle, auditive und taktile Verfasstheit der rote Faden hier als Stoßwerkzeug im Sinne zum Beispiel einer Peitsche haben kann. Zuletzt sei noch verwiesen auf die zahlreichen Möglichkeiten der Anschlusskommunikation im Sprechen und Schreiben sowie auf selbständige Produktionen von eigenen Filmszenen. All diese Aspekte fördern Sinnbildungs- und Inferenzbildungsprozesse und erweisen sich als didaktisch tragfähig und einträglich.

3 Fazit

Der in diesem Beitrag vorgestellte Medienverbund um den interaktiven Animationskurzfilm *Moi j'attends* kulminiert in der wechselhaften Darstellung des roten Fadens. An diesem lässt sich verdeutlichen, wie aus einem Bildelement eines Bilderbuchs ein transmediales Bindeglied dreier Einzelmedien in einem Verbund entsteht. Des Weiteren wird deutlich, wie der rote Faden in seiner Mehrdeutigkeit und medialen Verfasstheit unterschiedliche didaktische Implikationen evozieren kann. Bei der Annäherung an den roten Faden sind Erkenntnisse zur Produktion und Rezeption ebenso bedeutsam wie die didaktischen Anschlussmöglichkeiten seiner Verhandlung.

Die aufgeführten Potenziale machen solche interaktiven Animationskurzfilme, aber auch nicht animierte interaktive (Kurz-)Filme¹⁵ zu facettenreichen literarischen Gegenständen, die Lernende zur Rezeption im Deutschunterricht, Studierende zur Analyse an Hochschulen und Didaktiker:innen zur weiteren Erforschung einladen.

15 Angeführt seien hier nur beispielhaft: *Der gestiefelte Kater und das magische Buch* [Interaktiver Animationskurzfilm] (USA 2017). Regie: Burdine, Roy/Castuciano, Johnny; *Black Mirror: Bandersnatch* [Interaktiver Film] (USA 2018). Drehbuch und Regie: Brooker, Charlie/Slade, David.

Quellenverzeichnis

Filme

Black Mirror: Bandersnatch [Interaktiver Film] (USA 2018). Drehbuch und Regie: Brooker, Charlie/Slade, David.

Der gestiefelte Kater und das magische Buch [Interaktiver Animationskurzfilm] (USA 2017). Regie: Burdine, Roy/Castuciano, Johnny.

Ich warte / Les Films d'Ici 2 [Interaktiver Animationskurzfilm] (FRA 2013). Drehbuch und Regie: Bachibouzouk/Sichez, Claire. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=xjkuQHUXjc> [21.06.2023].

Moi j'attends ... [Animationskurzfilm] (FRA 2013). Regie: Sichez, Claire. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=rKftYZnUHY> [21.06.2023].

Taschenbücher

CALI, DAVIDE/BLOCH, SERGE (2005): *Moi j'attends ...* Éditions Sarbacane.

CALI, DAVIDE/BLOCH, SERGE (2006): *Wünsche: Eine Liebeserklärung ans Leben*. Coppenrath.

Sekundärquellen

AARSETH, ESPEN (2001): Computer Game Studies. Year One. In: *Game Studies* 1/1, o. S. URL: <http://gamestudies.org/0101/editorial.html> [20.12.2022].

BOLDT, MARTIN (2011): *Entertainment-Hybride. Transmediale Austauschprozesse zwischen Kinofilm und Videospiel*. München: Martin Meidenbauer Verlagsbuchhandlung.

BÖNNIGHAUSEN, MARION (2010): Intermedialer Literaturunterricht. In: Frederking, Volker/Krommer, Axel/Meier, Christel (Hg.): *Taschenbuch des Deutschunterrichts. Bd. 2: Literatur und Mediendidaktik*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 503–514.

BUCHER, HANS-JÜRGEN (2012): Multimodalität – ein universelles Merkmal der Medienkommunikation: Zum Verhältnis von Medienangebot und Medienrezeption. In:

- Hans-Jürgen Bucher/Peter Schumacher (Hg.): *Interaktionale Rezeptionsforschung*. Wiesbaden: Springer, S. 51–82.
- FREDERKING, VOLKER/JOSTING, PETRA (Hg.) (2005): *Medienintegration und Medienverbund im Deutschunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- GOETHE, JOHANN WOLFGANG (1833/1907): *Maximen und Reflexionen*. Nach den Handschriften des Goethe- und Schiller-Archivs. Herausgegeben von Max Hecker. Weimar: Verlag der Goethe-Gesellschaft.
- JOSTING, PETRA (2017): Intermedialität. In: Baumann, Jürgen/Kammler, Clemens/Müller, Astrid (Hg.): *Handbuch Deutschunterricht. Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens*. Seelze: Klett Kallmeyer, S. 238–241.
- KAMMERER, INGO/MAIWALD, KLAUS (2021): *Filmdidaktik Deutsch. Eine Einführung*. Berlin: Erich Schmidt.
- KERRES, MICHAEL (1995): Technische Aspekte multimedialer Lehr-Lernmedien. In: Ludwig Issing/Paul Klimsa (Hg.): *Information und Lernen mit Multimedia*. Weinheim: Beltz, S. 25–45.
- KRUSE, IRIS (2014): Brauchen wir eine Medienverbunddidaktik? Zur Funktion kinderliterarischer Medienverbünde im Literaturunterricht der Primar- und frühen Sekundarstufe. In: *Leseräume. Zeitschrift für Literalität in Schule und Forschung*. 1. Jg. Heft 1. URL: <https://leseraeume.de/wp-content/uploads/2015/10/lr-2014-1-kruse.pdf> [08.09.2022].
- LEUBNER, MARTIN (2003): ‚Bestehe die Abenteuer‘. Interaktive Spielgeschichten zwischen Geschichte und Spiel. In: Bettina Hurrelmann/Susanne Becker (Hg.): *Kindermedien nutzen. Medienkompetenz als Herausforderung für Erziehung und Unterricht*. Weinheim: Juventa, S. 194–205.
- LEUBNER, MARTIN/SAUPE, ANJA (2012): *Erzählungen in Literatur und Medien und ihre Didaktik*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- MARCI-BOEHNCKE, GUDRUN (2010): Medienverbund und Medienpraxis im Literaturunterricht. In: Frederking, Volker/Krommer, Axel/Meier, Christel (Hg.): *Taschenbuch des Deutschunterrichts. Bd. 2: Literatur und Mediendidaktik*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 482–502.
- MÜLLER, CHRISTIAN (2022): Digitales Bilderbuch. In: Dammers, Ben/Krichel, Anne/Staiger, Michael (Hg.): *Das Bilderbuch. Theoretische Grundlagen und analytische Zugänge*. Berlin: Metzler, S. 137–150.

- MURRAY, JANET H. (1997): *Hamlet on the Holodeck. The Future of Narrative in Cyberspace*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- NEITZEL, BRITTA (2018): Involvement. In: Beil, Benjamin/Hensel, Thomas/Rauscher, Andreas (Hg.): *Game Studies*. Wiesbaden: Springer VS, S. 219–234.
- NEITZEL, BRITTA (2012): Involvierungsstrategien des Computerspiels. In: GamesCoop (Hg.): *Theorien des Computerspiels zur Einführung*. Hamburg: Junius, S. 75–103.
- PIETSCHMANN, DANIEL (2017): *Das Erleben virtueller Welten. Involvement, Immersion und Engagement in Computerspielen*. Glückstadt: vwh.
- SCHILLER, FRIEDRICH (1800/1966): Das Lied von der Glocke. In: Ders.: *Werke in drei Bänden. Bd. 2*. Unter Mitwirkung von Gerhard Fricke herausgegeben von Herbert G. Göpfert. München u. Wien: Carl Hanser, S. 810–821.
- SON, SEUNG-HEE C./BUTCHER, KIRSTEN R./LIANG, LAUREN A. (2020): The Influence of Interactive Features in Storybook Apps on Children's Reading Comprehension and Story Enjoyment. In: *The Elementary School Journal* 120/3, S. 422–454.
- SPINNER, KASPAR H. (2004): Ästhetische Bildung multimedial. In: Bönnighausen, Marion/Rösch, Heidi (Hg.): *Intermedialität im Deutschunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 31–39.
- STAIGER, MICHAEL (2022): Kategorien der Bilderbuchanalyse – ein sechsdimensionales Modell. In: Dammers, Ben/Krichel, Anne/Ders. (Hg.): *Das Bilderbuch. Theoretische Grundlagen und analytische Zugänge*. Berlin: Metzler, S. 3–27.
- STADTFELD, PETER (2004): *Allgemeine Didaktik und Neue Medien. Der Einfluss der Neuen Medien auf didaktische Theorie und Praxis*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- STÖCKL, HARTMUT (2010): Sprache-Bild-Texte lesen. Bausteine zur Methodik einer Grundkompetenz. In: Diekmannshenke, Hajo/Klemm, Michael/Stöckl, Hartmut (Hg.): *Bildlinguistik. Theorien – Methoden – Fallbeispiele*. Berlin: Erich Schmidt, S. 43–70.
- THON, JAN-NOËL (2015): Game Studies und Narratologie. In: Sachs-Hombach, Klaus/Ders. (Hg.): *Game Studies. Aktuelle Ansätze der Computerspielforschung*. Köln: Herbert von Halem Verlag, S. 104–164.
- WEIDENMANN, BERND (2009): Multimedia, Multicodierung und Multimodalität beim Online-Lernen. In: Ludwig Issing/Paul Klimsa (Hg.): *Online-Lernen. Handbuch für Wissenschaft und Praxis*. München: Oldenbourg, S. 73–86.