GEORG-AUGUST-UNIVERSITÄT
GÖTTINGEN

GOEDOC – Dokumenten- und Publikationsserver der Georg-August-Universität Göttingen

2015

# Emil und die Detektive

–

Ein Unterrichtsmodell zum Comic von Isabell Kreitz

Ksenia Kuzminykh

Kuzminykh, Ksenia: Emil und die Detektive : Ein Unterrichtsmodell zum Comic von Isabell Kreitz
Göttingen : GOEDOC, Dokumenten- und Publikationsserver der Georg-August-Universität, 2015

Verfügbar:
PURL: http://resolver.sub.uni-goettingen.de/purl/?webdoc-3945
URN: http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:gbv:7-webdoc-3945-4

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

Bibliographische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

---

Abstract: Emil und die Detektive von Erich Kästner gehört zur kanonischen Kinder- und Jugendliteratur und mittlerweile auch zum schulischen Kanon. Seit 2012 kann man den Kinderbuchklassiker als einen Comic-Roman gezeichnet von Isabell Kreitz lesen. Für den Deutschunterricht eröffnet die Einbindung der Comic-Novelle eine Möglichkeit, die Schülerinnen und Schüler einerseits mit der Adoption des klassischen Stoffs bekannt zu machen und dadurch intermediale Vergleiche anzuregen. Andererseits erlaubt die Thematisierung der gezeichneten Variante die Aufmerksamkeit auf die Spezifik des Mediums Comic besonders auf Aspekte der visuellen Darstellung einschließlich semiotischer Diversität und auf die der sprachlichen Gestaltung zu lenken. In dem Artikel wird gezeigt, wie der Unterricht angelegt werden kann, Vorschläge für Unterrichtsmaterial unterbreitet und Erwartungshorizonte formuliert.

Keywords: Comic, Comic-Novelle, graphic novel, Literaturcomic, Emil und die Detektive, Isabell Kreitz, Kinder- und Jugendliteratur, Kriminalroman, Deutschunterricht.

KSENIA KUZMINYKH

# EMIL UND DIE DETEKTIVE

## EIN UNTERRICHTSMODELL ZUM COMIC VON ISABELL KREITZ

2015

## Inhaltsverzeichnis


| | | |
|---|---|---|
| Statt einer Einleitung: Faszination, Eskapismus und Kompetenzförderung | | 1 |
| Intentionen | | 1 |
| Unterrichtliche Vorgehensweise | | 2 |
| Alternativen | | 4 |
| Bibliographie | | 7 |


**Material**


| | | |
|---|---|---|
| Material 1: | Titelbilder | 9 |
| Material 2: | Darstellungen in einem Bilderbuch und in einem Comic | 10 |
| Material 3: | Einleitung – ein Vergleich | 12 |
| Material 3a: | Einleitung – Lücken ergänzen | 12 |
| Material 4: | Sprache im Comic – diegetische Elemente, Lautstärke und die Art zu sprechen | 14 |
| Material 5: | Sprachdetektive – den orthografischen ‚Fehlern' auf der Spur | 15 |
| Material 6: | Kameraeinstellungen – ein intermedialer Vergleich | 16 |
| Material 7: | Semiotische Diversität | 17 |

**Statt einer Einleitung: Faszination, Eskapismus und Kompetenzförderung**

Comics, Mangas, Manhwas und Manhuas werden von Jugendlichen gerne gelesen und üben auf sie eine große Faszination aus. Davon zeugen Umfragen in einzelnen Klassen, repräsentative Statistiken, Comic-Ausstellungen, Comic-Messen, Comic-Salons und Comic-Preise (s. Literaturhinweise). Die wissenschaftliche Forschung zu Comics kann mitunter als ausufernd bezeichnet werden. Die didaktische Betrachtung erfolgt mit nahezu gleicher Extension, wenngleich in der Praxis (Literatur)comics noch keinen kanonischen Status erlangten.

Comics sind als visuelle Narrationen in zeitliche und historische Kontexte eingebunden und können als Symbolträger und kulturelle Erinnerungsmarker betrachtet werden. Sie reagieren auf die Wirklichkeit, inszenieren sie, stellen sie in Frage und entziehen sich den konkreten Sinnzuschreibungen wie Texte, die als Literatur gelten (Zwaan 2006). Sie charakterisieren sich durch die Polyvalenz und Mehrschichtigkeit der während der Lektüre konstruierten Situationsmodelle und verlangen von Lesern eine höhe(re) Ambiguitätstoleranz ab. Ihre Rezeption legt einen kontinuierlichen Wechsel zwischen dem Lesen und Verstehen des Textes und der Bilder nahe. Die Interdependenz von grafischen und textuellen Elementen bzw. ihr komplementäres Verhalten zueinander gibt zusätzliche Impulse für die Sinnkonstriktion und -zumessung. Für ungeübte Leser eröffnet diese Hilfestellung eine Möglichkeit, sich am unterrichtlichen Geschehen aktiv zu beteiligen. Auch die reduzierten verbalsprachlichen Anteile als Spezifikum des Mediums nicht jedoch als sein Mangel (Welke 1972) stehen im gleichen Dienste. Zwar müssen die Rezipienten der grafischen Narrationen wie in einem herkömmlichen Lesevorgang eines kontinuierlichen Textes lokale und globale Kohärenz herstellen, aber der Umfang der einzelnen Äußerungen ist geringer und Visualisierungen erleichtern diesen Prozess, indem sie zusätzliche Hinweise und ausgleichende Anhaltspunkte liefern. Grafische Darstellungen können zwar aufgrund eines hohen Grades an Ikonizität leichter verstanden werden, aber ihre Rezeption setzt ebenfalls gewisse Wissensbestände voraus – die Fähigkeit die im Bild präsentierte Welt mittels kulturellen Codes zu lesen, Aktionen und Interaktionen zu deuten, soziale Konstellationen und die Funktion von Gegenständen zu erkennen. All das, was unter dem Terminus *visual literacy* subsumiert werden kann.

In diesem Beitrag soll ein Vorschlag für unterrichtliche Vorgehensweise für die Eingangsstufe des Sekundarbereichs I unterbreitet werden, in dem diese Kompetenzen und ihre Förderung zum Tragen kommen, und das darüber hinaus an den Erwartungen und Wünschen der Schülerinnen und Schüler[1] und ihren Rezeptionsgewohnheiten anknüpft, diese allerdings erweitert und neue Erfahrungen und Zugänge ermöglicht. Es wird kein Anspruch auf die vollständige Arbeit mit dem Werk erhoben, vielmehr soll exemplarisch das Potenzial des Comics in der Hoffnung auf Transfereffekte gezeigt werden.

**Intentionen**

Die unterrichtliche Einbindung des Comics von Isabel Kreitz *Emil und die Detektive* soll einen Beitrag zur Förderung der Lesekompetenz, der Sehverstehenskompetenz und der sprachreflexiven Kompetenz leisten. Für die anvisierte Sequenz sind zwischen acht bis zehn Stunden einzuplanen. Die methodische und inhaltliche Diversität ermöglicht unterschiedliche Zugänge zum Comic und verhilft zum Wissenserwerb und dadurch auch zur Kompetenzförderung: Zum einen kann die Geschichte mit bereits etablierten literaturdidaktischen Praktiken und handlungs- und produktionsorientierten Arbeitsweisen erarbeitet werden. Geeignet sind Literatur- und Unterrichtsgespräch, das textnahe Lesen, Projektunterricht, Lernzirkel bzw. Stationenarbeit und schließlich der Einsatz von kreativen Schreibaufgaben und szenischen Zugängen (Kämper-van den

[1] Im weiteren Verlauf wird die maskuline Form verwendet. Die feminine Form ist mitgemeint und stets mitzulesen.

Boogart/ Spinner 2010). Zu thematisieren ist der Rezeptionsvorgang einer visuellen Narration. Die Schüler bringen Wissen um spezifische Rezeptionsmuster von Comics mit, d.h. das sobald sie eine textuelle Vorlage als ein Comic erkennen und zu lesen beginnen, konstruieren den Sinn der Vorlage, indem sie textuelle und visuelle Elemente aufeinander beziehen. Keiner kann dabei innerhalb eines Modus bleiben und sicherlich käme keiner der Lernenden auf die Idee zunächst den Text und anschließend Bilder zu rezipieren. Zumindest durfte er bei dieser Vorgehensweise zu keinem zufriedenstellenden Ergebnis gelangen. Wenngleich ein Experiment im Unterricht durchaus sinnvoll wäre, um die Schüler diese Erkenntnis formulieren und somit ihre Aufmerksamkeit auf den Rezeptionsvorgang der Comics im Besonderen und das Lesen im Allgemeinen zu lenken. Im Rahmen dieser Diskussion können ebenfalls die kulturellen Konventionen im Hinblick auf die Leserichtung zum Gegenstand der Diskussion gemacht werden.

Als Schwerpunkte im Rahmen der Förderung der Sehverstehenskompetenz sind konnotative und denotative Bedeutungen visueller Elemente, Einstellungsgrößen, ihre Funktion und Wirkung und die synästhetische Qualität der Schrift im Comic auszumachen. Auch semiotische Diversität kann zum Gegenstand des Unterrichts gemacht werden, wenngleich sie nicht in ihrer ganzen Komplexität zu thematisieren ist.

**Unterrichtliche Vorgehensweise**

Der Einstieg in die Sequenz erfolgt mit der Aktivierung des Vorwissens zum Kinderbuchklassiker von Erich Kästner *Emil und die Detektive*. Als Leitfragen eigen sich solche, die auf Emil, sein Alter, Hobbys, Familie und soziale Situation, besondere Interessen und Charaktereigenschaften zielen. Es ist zu erwarten, dass Schüler die Geschichte vom Emil aus der gleichnamigen Verfilmung und der entsprechenden Adoption und Modernisierung von Franziska Buch von 2001 kennen. Beide Werke weisen durchaus Berührungspunkte auf, erzählen aber jeweils eine andere Geschichte. Diese Diskrepanz in dem Vorwissen ist zu berücksichtigen und in einem Gespräch auszugleichen, beispielsweise indem man die Geschichte von Erich Kästner (nach-)erzählen lässt.

Es ist darüber hinaus sinnvoll nach Erwartungen der Schüler, wie sie einen Comic zu diesem Roman vorstellen, und nach antizipierten Veränderungen zu fragen und schriftlich festzuhalten, beispielsweise in Form eines Posters oder auf einzelnen Kärtchen. Dies würde einen Rahmen schaffen und eine Möglichkeit eröffnen, nach der Lektüre des Comics zu fragen, ob sich die aufgestellten Hypothesen bewahrheitet haben. Darüber hinaus könnte das Aufgeschriebene in Form von Impulsen in den Unterricht miteinbezogen werden. Bei dieser unterrichtlichen Aktivität geht es nicht um das Ausspielen eines Mediums, sondern um die Betonung der jeweiligen spezifischen Merkmale sowie um die Thematisierung der Tatsache, dass jede Überführung einer textuellen Vorlage in eine andere Form mit einer kreativen Interpretation einhergeht. Das Ergebnis ist dann weder besser noch schlechter als die Vorlage, sondern stellt ein neues Werk dar. Die intertextuellen Bezugnahmen oder Nähe zur Vorlage können als konstituierende Merkmale betrachtet werden, sie können aber auch fehlen.

Als eine Hinführung zum Comic bietet es sich an, die Titelbilder zu vergleichen (**Material 1**). Die Schüler werden bei einer näheren Betrachtung die Ähnlichkeiten im Zeichenstil von Walter Trier und Isabel Kreitz feststellen. Isabell Kreitz greift zeichnerisch das Motiv von Walter Trier auf, aber sie führt den Leser in einem Hundertachtzig-Grad-Bogen auf die andere Seite der Litfaßsäule, so dass Gesichter von Emil Tischbein, seinem Freund Gustav und dem Dieb Herrn Grundeis zu sehen sind. Auffallend sind die klaren Formen, ‚Leichtigkeit' und Eleganz mit der die Figuren gezeichnet sind und auch die Atmosphäre, die das Zeitkolorit der 1920er-Jahre wiedergibt.

In einem weiteren Schritt geht es um Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen einem bebilderten Text, wie er in einem Bilderbuch zu finden ist, und einem Comic. Zielführend ist hierfür der unmittelbare Vergleich der in der Einleitung von Walter Trier gezeichneten und mit Erklärungen und Kommentaren von Erich Kästner versehenen Figuren mit einzelnen *panels* aus der Comic von Isabel Kreitz (Kästner 2008, S. 18-27 und Kreitz 2012, S. 6). Die Schüler werden beauftragt, die wesentlichen Unterschiede zu erarbeiten. Methodisch kann diese Arbeit zunächst in Form einer Partner- oder Gruppenarbeit und anschließend in Form eines Schüler-Schüler-Gesprächs erfolgen (**Material 2**). Vordergründig ist die Sensibilisierung für die Spezifik der visuellen Narrationen: Die Erkenntnis, zu der die Schüler gelangen werden, ist die unterschiedliche Vorgehensweise in einem illustrierten Text, in dem Bilder und Untertexte streng voneinander getrennt werden, und nur einzelne, ausgewählte Stellen illustriert sind, und einer erzählenden Bildfolge, in der die Figuren selbst ihre Gedanken und Gefühle ‚zum Ausdruck' bringen und weder beschrieben noch charakterisiert werden. Die Handlung wird in mehreren aufeinander bezogenen Bildsequenzen – *sequential art* (Eisner 1998) – erzählt. Die Erzähler-Kommentare können zwar vorkommen, werden aber kurz gehalten und liefern Hintergrundinformationen und spezifische Hinweise zur Handlung. Sie sind mit *voice-over* Einlagen bzw. *Inserts* im Medium Film zu vergleichen. Das Phänomen an sich ist den Elf- und Zwölfjährigen bekannt, wenngleich der Fachbegriff (noch) fremd sein kann.

Auffallen wird die Länge und Ausführlichkeit der Kommentare im Kinderbuchklassiker. Sinnvoll ist es Schüleräußerungen festzuhalten, beispielsweise in einer Tabelle (**Material 2**), um die später, wenn die Aufmerksamkeit auf die sprachlich-reflexive Kompetenz gelenkt wird, wieder aufgreifen zu können.

In einem weiteren Schritt lesen die Schüler die Einleitung aus dem Kinderbuchklassiker *Emil und die Detektive*. In Abhängigkeit von den Dispositionen der Lerngruppe können entweder die Einleitung von Erich Kästner und Isabel Kreitz gelesen und miteinander vergleichen werden (**Material 3**) oder sie ergänzen die leeren ‚Sprechblasen' in der Einleitung im Comic von Isabell Kreitz (**Material 3a**). Ihnen wird nicht nur der Unterschied in der Länge des Textes auffallen, sondern auch in der sprachlichen Gestaltung. Um die Sprechblasen ausfüllen zu können, müssen sie folgende Aspekte bedenken und umsetzen:

- Reduktion der textuellen Vorlage;
- Redeanteile der Figuren in den runden Sprechblasen – Dialog zwischen dem Schriftsteller und dem Kellner;
- Innerer Monolog von Erich Kästner – der allerdings nicht, wie es der Konvention des Mediums Comic entsprechen würde, in Denkblasen vorkommt, sondern in den eckigen ‚Feldern' dargestellt wird;
- Eventuell ein vorausweisender Hinweis auf die Inhalte der Geschichte, der in der Einleitung von Erich Kästner erfolgt;
- Formulierungen der einzelnen Aussagen – Nähe zum mündlichen Sprachgebrauch bei den direkten Redeanteilen der Figuren einerseits und Explizitheit bei den Gedanken andererseits
- Länge der Sätze.

Die Präsentation der Ergebnisse kann mit der Methode Gallery-Tour (Matthes 2011, S. 124) erfolgen. Anschließend kann die Einleitung von Isabel Kreitz rezipiert werden. Nach einer kurzen Diskussion über die Schwierigkeiten, mit denen die Schüler bei der Ausführung der Aufgabe konfrontiert waren, ist die Aufmerksamkeit erneut auf die sprachliche Gestaltung zu lenken.

Die Sprache der Comic mit kennzeichnenden Phänomenen der Reduktion und Vereinfachung, einem hohen Anteil an Onomatopoetika, Inflektiven, Fantasiewörtern und Interjektionen ist ein ergiebiger Unterrichtsgegenstand. Der Schriftzug erscheint in Sprechblasen in der Regel als direkte Rede der Protagonisten und somit konzeptionell mündlich (Koch/ Oesterreicher 1985) – am oberen und/ oder unteren Bildrand als Kom-

mentar oder als *Insert*, das Ort, seltener Zeit, angibt und als Gedanken der Protagonisten, wobei dann die Denkblasen zum Einsatz kommen. Die Kürze der Comic-Sprache ist jedoch kein Mangel, sondern ist durch das Medium und nicht zuletzt durch die pragmatischen Überlegungen bedingt, denn längere ausformulierte Sätze können nur schwer in den Sprechblasen dargestellt werden. Die Konsequenz wäre entweder die Erhöhung der Textlästigkeit auf ein unästhetisches Maß oder die Darstellung in mehreren Bildsequenzen. Auch dies wäre der Spezifik des Mediums Comic nicht gerecht. Die Kürze und die Sprachökonomie werden durch die visuellen Darstellungen kompensiert. Vieles, was im Text explizit zu formulieren ist – der elaborierte Sprachcode –, kann im Medium Comic gezeichnet werden.

Man kann den Schülern einen Auftrag geben, den Comic von Isabel Kreitz durchzublättern und nach weiteren Verwendungsweisen der Schrift zu suchen – beispielswiese als Aushängeschilder oder Litfaßsäulen – (diegetische) Elemente, die unabdingbar sind, um Lokalkolorit einer Großstadt zu schaffen, oder als der handschriftliche Brief von Emil an seine Großmutter, um die Authentizität der Handlung zu erhöhen (Kreitz 2012, S. 46). Man kann aber auch gleich die entsprechenden *panels* anbieten und mit Beobachtungsaufträgen versehen (**Material 4**).

Die synästhetische Qualität der Schrift ist ebenfalls zum Gegenstand des Unterrichts zu machen, wenngleich Isabell Kreitz in einem geringen Maß davon Gebrauch macht, sondern vielmehr mit zeichnerischen Elementen arbeitet, um Emotionen und Gefühlslagen darzustellen. Die Schrift ist nahezu immer neutral, was die Untersuchung der Tonhöhe und der Klangfarbe erschwert (Schüwer 2008 und 2012). Die Lautstärke lässt sich jedoch mit Gewinn erkunden. Der brüllende Schaffner, die singende Conny und die frohlockenden Kinder als der Dieb gefasst und Emil zu seinem Geld kommt sind die einprägsamen Beispiele hierfür (Kreitz 2012, S. 19, 21, 22, 24, 25, 27, 30, 34, 37). Die Repliken sind in Großbuchstaben abgebildet, farbig gestaltet, fett gedruckt oder mit entsprechenden Zeichen – *Soundlinien* – versehen. Auch diese unterrichtliche Arbeit kann in Gruppenarbeit erfolgen. Die Schüler durchsuchen die Comic nach entsprechenden *panels* und begründen die Verwendung der Schrift als eines künstlerischen Elements (**Material 4 Aufgaben 2 und 3**). Die Ergebnissicherung kann als World Café durchgeführt werden (Mattes 2011, S. 84).

Neben dem synästhetischen Charakter der Schrift kann die altertümliche Sprechweise, die sowohl im Roman als auch im Comic anzutreffen ist, besprochen werden. Solche Wendungen, wie Gustav begeistert hervorbringt – „ich finde die Sache mit dem Geld knorke“ (Kreitz 2012, S. 43) – durften nicht unbedingt zum aktuellen Sprachgebrauch der Jugendlichen gehören. Der Comic kann danach durchsucht werden. Alternativ sind den Lernenden einzelne *panels* anzubieten mit der Bitte, die ‚altertümlichen‘ Sprachweisen zu modernisieren. Und nicht zuletzt ist die orthografische Kompetenz und ihre Förderung in den Vordergrund der unterrichtlichen Betrachtung zu stellen: Isabell Kreitz verwendet beim Lettering durchgehend die Großbuchstaben. Das führt dazu, dass in vielen Fällen, in denen nach der orthografischen Norm ‚ß‘ geschrieben werden soll, Doppel-s vorkommt. Exemplarisch sind einige zu nennen: *dreiunddreissig, *Strasse, *heissen, *daraussen, *sass, *grosser, *grossartig, *grossmutter, *grüssen. Als ‚Sprachdetektive‘ können die Schüler Wörter mir einer von der Norm abweichenden Schreibweise aufspüren und berichtigen (**Material 5**). Dies wäre ein authentischer Anlass für die Wiederholung der Regel der Orthografie. Man könnte aber auch fragen, ob diese normabweichende Schreibweise in anderen deutschsprachigen Ländern kein Problem darstellt – in der Schweiz beispielsweise oder in Lichtenstein.

**Alternativen**

**Analyse der Einstellungsgrößen, ihrer Funktion und Wirkung**: Es erfolgt erneut ein intermedialer Vergleich, diesmal zum Medium Film. Comics ermöglichen ein reflektierendes Verweilen beim Einzelbild und

dadurch eine verlangsamte und vertiefte Rezeption, die Aktivierung innerer Bilder unterstützt und dadurch zur Verstehensleistung führt. Damit die Schüler wissen, was von ihnen erwartet wird, bittet es sich an, zunächst gemeinsam ein Arbeitsblatt zu bearbeiten (**Material 6**). Es sollen im Sinne der didaktischen Reduktion Einschränkungen auf wenige Einstellungsgrößen vorgenommen werden. Auch können die unterschiedlichen Perspektiven – Aufsicht (Kreitz 2012, S. 9, 14) und Untersicht (Kreitz 2012, S. 68) betrachtet werden (Bienk 2010). In diesem Fall wäre diese Vorgehensweise propädeutisch, denn schon am Ende der sechsten Jahrgangstufe sollen sie einfache filmische Gestaltungsmittel wie Kameraeinstellungen, -perspektiven und Schnitttechnik kennen und erklären können.[2]

**Analyse der semiotischen Diversität**: Hierfür kann die von C.S. Peirce vorgeschlagene Trichotomie der Zeichen hilfreich sein (Pierce 1931-1958: 2277). Es geht dabei nicht um die Auseinandersetzung mit der gesamten Theorie des Sprachwissenschaftlers, sondern um die exemplarische Betrachtung unterschiedlicher Arten von Zeichen, die bei der Rezeption von Bildern eine Rolle spielen.

Das Ikon verweist mit seinen Eigenschaften auf das dargestellte Objekt und impliziert dadurch einen hohen Grad an Denotation. D.h. ein Objekt ist zunächst es selbst, bevor ihm eine konnotative Bedeutung zugeordnet wird. Dies erklärt, warum Bilder zu einem bestimmten Grad sprachunabhängig und transkulturell verstanden werden können, wenngleich kulturelle Implikationen bei fehlenden Wissensvoraussetzungen nicht bzw. unzureichend interpretiert werden. Die Ikonizitätsgrade können variieren bsp. durch das Verfremden der Realitätsobjekte oder eine ungewöhnliche farbliche Darstellung. Die gezeichneten Figuren in den Comics lassen sich beispielsweise durchaus als Ikonen im Sinne einer materiellen Ähnlichkeit mit Objekten – menschlichen oder tierischen Wesen – erkennen. Das Ikon lässt sich in drei weitere Zeichentypen unterteilen (die hier allerdings nicht weiter berücksichtigt werden können): Bild, Diagramm und Metapher (Pierce 1931-1958: 2277).

Der Index wird durch eine kausale Beziehung zum Objekt klassifiziert. Symbole beruhen dagegen auf Konventionen und zeichnen sich durch Arbitrarität aus. Die Verbindung zwischen dem dargestellten Objekt und seiner symbolischer Bedeutung besteht also allein aus Gewohnheit bzw. Tradition und Gesetzmäßigkeit. Die Ikonizität wird den Lernenden am wenigsten Schwierigkeiten bereiten. Die Suche nach Indices und Symbolen durfte zwar etwas komplizierter sein, da visuelle Darstellungen in der Regel aus einer Mischung ikonischer, symbolischer und indexalischer Zeichen bestehen, die Ideen und Inhalte jenseits der denotativen Ebene ermöglichen, bei entsprechenden Erklärungen und Unterstützung durch Material den Lernenden jedoch sehr entgegen kommen. Sie können danach die visuelle Narration befragen, was beispielsweise darauf hinweist, dass Herr Grundeis, wie sich dieser zu Beginn der Handlung nennt, ein Dieb und Verbrecher ist oder welche Symbole der Hauptstadt sich finden lassen, oder was auf die ärmliche Situation, in der Emil und seine Mutter wohnen, hinweist. Es soll nicht in der Ausführlichkeit erfolgen, wie dies im Sekundarbereich II möglich wäre, aber gegen das exemplarische Lernen ist nichts einzuwenden. (**Material 7 optional**).

**Analyse der Arten von *panels* und *gutters*:** In der Comicforschung werden diverse Arten von *panels* und *gutters* unterschieden: *plot-, character-, setting-, conflict-, rising-action-, climax- und resolution-panels, moment-to-moment, action-to-action, subject-to-subject, scene-to-scene-gutter*, *story-, thought, dialogue-* und *sound-effect-balloons*, denen eine plotkonstituitive Rolle zukommt, gemeint (Monnin 2010 und 2011). In diesem Zusammenhäng könnte das Konzept der Leerstellen aufgegriffen werden (zunächst bei Iser 1970). Auf

[2] Niedersächsisches Kultusministerium Kerncurriculum für das Gymnasium Schuljahrgänge 5 -10 http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/kc_gym_deutsch_nib.pdf S. 27 (18.12.2014).

Bildern werden lediglich Ausschnitte erfasst. Den Rest muss der Rezipient ergänzen, um eine Sinnzuweisung vornehmen und das visuell Dargestellte mit textuellen Informationen verknüpfen zu können. In diesem Zusammenhang kann von zeitlichen, räumlichen, mimischen und gestischen Leerstellen gesprochen werden (Abraham 2012): Zwischen den einzelnen *panels* kann Zeit vergangen sein, ohne dass ein konkreter Hinweis erfolgt ist, oder die räumliche Umgebung hat sich geändert. Der Leser bezieht die einzelnen Elemente bzw. Konzepte aufeinander, schließt die Leerstellen, stellt dadurch Kohärenz her und entwirft ein Situationsmodell des Gelesenen. Die Leerstellen sind für den Plot bedeutungskonstituierend und verlangen eine aktive Rezeptionsleistung vom Leser ab. Eine ähnliche Funktion kommt den *gutters* zu. Auch hier ist die Leistung seitens des Rezipienten, einzelne *panels* aufeinander zu beziehen und sie in einen logischen Zusammenhang zu bringen entscheidend. Eng damit verbunden sind die Aufgaben zur Herstellung der Kohärenz.

**Aufgaben zur Herstellung der Kohärenz**: Hierfür werden *panels* in einer vertauschten Reihenfolge angeboten. Die Schüler erhalten den Arbeitsauftrag die logisch richtige Reihenfolge herzustellen. Exemplarisch können für diese Vorgehensweise die auf den folgenden Seiten abgebildeten *panels* angeboten werden:

- Seiten 70 - 71 Herr Grundeis wacht auf;
- Seiten 80 - 83 Herr Grundeis und Emil auf der Bank;
- Seiten 86 - 87 Kinder verfolgen Herrn Grundeis
- Seiten 92 - 93 Emil auf der Polizeistation;
- Seiten 104 - 105 Emil kommt endlich zu Großmutter;

Dieser Auftrag verlangt von Schülern ein sehr genaues Hinsehen und Lesen ab und eingangs erwähnten Wechsel der Rezeptionsmodi. Die kombinierte Wahrnehmung und Rezeption der Visualisierungen und der Texte in den Sprachblasen ist unabdingbar für die Herstellung der sowohl der lokalen als auch globalen Kohärenz.

Man kann die Schüler befragen, wie sie die richtige Reihenfolge ermittelt haben. Dabei wird die Aufmerksamkeit auf den Prozess der Kohärenzbildung gelenkt – auf die Entstehung der Geschichte im Kopf – in der Terminologie der Kognitionspsychologie auf die Erstellung eines Situationsmodells des Gelesenen (Kintsch 1998). Die Schüler begründen ihre Lösungsansätze und rekurrieren auf einzelne textuelle und visuelle, voraus- und rückverweisende Elemente – all das was eine Verstehensleistung bedingt. Darüber nachzudenken und diesen Prozess zu versprachlichen betrifft die Ebene der Metakognition und macht die Anwendung der metakognitiven Strategie begründet und sinnvoll (Gold 2004).

**Schreibaufgaben**: Man kann aber auch den Comic für einen Anlass nehmen, um ein Interview oder einen Zeitungsartikel schreiben zu lassen. Einen Hinweis für diese kreativen Tätigkeiten geben das Kinderbuch und der Comic selbst. Schließlich wird Emil in die Redaktion eingeladen und befragt. Er kann es kaum glauben: „Ich komme in die Zeitung“ und nachher „Vielen Dank das wird eine glänzende Sensation“ (Kreitz 2012, S. 94 und 96) (**Material 5 das letzte *panel* auf dem Arbeitsblatt**). Es können an dieser Stelle die Besonderheiten der jeweiligen Textsorte besprochen werden und eine Überleitung zum Thema *Zeitung und Zeitungslektüre, diverse Arten von Zeitungen und Schreibstile, die sich durch die Seriosität des jeweiligen Publikationsorgans bedingen*.

**Bibliographie**


Abraham, Ulf (2012): Filme im Deutschunterricht. Stuttgart: Klett Kallmeyer.

Bienk, Alice (2010): Filmsprache. Marburg: Schüren.

Eisner, Will (1998): Grafisches Erzählen. Graphic Story Telling. Wimmelbach: Comic Press.

Gold, Andreas/ Mokhlesgerami, Judith/ Rühl, Katja/ Souvignier, Elmar (2004): Wir werden Textdetektive. Lehremanual. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.

Hallet, Wolfgang (2012): Graphic Novels. Literarsches und multiliterales Lernen mit Comic-Romanen. In: Der Fremdsprachlichen Unterricht Englisch. H. 117, Jahrgang 46, 2012, S. 2-9.

Hallet, Wolfgang (2010): Viewing cultures: Kulturelles Sehen und Bildverstehen im Fremdsprachenunterricht. In Hecke, Carola/ Suhrkamp Carola (Hrsg.): Bilder im Fremdsprachenunterricht. Neue Ansätze, Kompetenzen und Methoden. Tübingen: Narr, S. 26-54.

Iser, W. (1975): Im Lichte der Kritik. In: Warning, R. (Hrsg.). Rezeptionsästhetik: Theorie und Praxis. München: Fink, S. 25-342.

Kämper-van den Boogart, Michael/ Spinner, Kaspar (2010) (Hrsg.): Lese- und Literaturunterricht. Baltmannsweiler: Schneider.

Kintsch, Walter (1998): Comprehension. A Paradigm for Cognition. Cambridge: University Press.

Koch, Peter/ Oesterreicher, Wulf (1985): Sprache der Nähe – Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte. In: Ro-manistisches Jahrbuch. Band 36. Berlin: de Gruyter, S. 15-43.

McCloud, Scott (2001): Comics richtig lesen. Hamburg: Carlsen 2001.

Monnin, Katie (2010): Teaching graphic novels: practical strategies for the secondary ELA classroom. Gainesville: Maupin House.

Monnin, Katie (2011): Teaching early reader comics and graphic novels. Gainesville: Maupin House.

Pierce, Charles Sanders (1931-1958): Collected Papers. Bände 1-8. Cambridge: Haravrd University Press.

Schüwer, Martin (2008): Wie Comics erzählen. Grundriss einer intermedialen Erzähltheorie der graphischen Literatur. Tier: WVT.

Schüwer, Martin (2012): Laute malen: Zum Status der Schrift in Comics. In: Oietrini, Daniel (2012): Die Sprache(n) der Comics. Heidelberg: Martin Meidenbauer, S. 15-33.

Welke, Manfred (1972): Die Sprache der Comics: Frankfurt a.M.: dipa.

Zwaan, Rolf (1996): Toward a Model of Literary Comprehension. In: Britton, Bruce/ Graes-ser, Arthur (Hrsg.) Models of understanding Text. Mahwah NJ.


**Literarische Vorlage**


Kästner, Erich (2008): Emil und die Detektive. 156. Auflage. Hamburg: Cecile Dressler.

Kreitz, Isabell (2012): Emil und die Detektive. Hamburg: Cecile Dressler.

**Verfilmungen in Deutschland des Kinderbuches Emil und die Detektive**

Emil und die Detektive von Franziska Buch 2001

Emil und die Detektive von Robert Adolf Stemmle 1954

Emil und die Detektive von Gerhard Lamprecht 1931

**Internetadressen in Auswahl – alle Internetaderesse aufgerufen und überprüft am 18.12.2014**

Umfrage Medienverbund Mediennutzung der klassischen Medien 1998 und 2008

http://www.mpfs.de/index.php?id=152&L=0.

http://de.statista.com/infografik/569/dc-comics-und-marvel-im-vergleich.

http://de.statista.com/statistik/daten/studie/196917/umfrage/ausgaben-von-kindern-nach-produktbereichen.

http://de.statista.com/statistik/daten/studie/5099/umfrage/kinder---gute-atmosphaere-im-auto.
http://de.statista.com/statistik/daten/studie/264404/umfrage/reichweite-fuehrender-kinder-comic-magazine-in-deutschland.

Comic- Ausstellungen

http://www.coeln-comic.de.

http://www.karikatur-museum.de

Comic-Messen

http://www.comicmesse-koeln.de

http://www.sf-fantasy.de

http://www.comic-börse-berlin.de

http://www.comicaction.de

Internationale Comic Salons

www.comic-salon.de.

http://www.gratiscomictag.de.

http://www.paninicomics.de.

Deutscher Comic-Guide

http://www.comicguide.de/php/main.php.

Comic-Preise

Eisner Award http://www.comic-con.org/awards/eisners-current-info.

Information über Comic-Zeichner und ihre Werke unter anderem **über Isabell Kreitz**

www.comic-salon.de und www.hinternet.de.

Niedersächsisches Kultusministerium Kerncurriculum für das Gymnasium Schuljahrgänge 5 -10

http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/kc_gym_deutsch_nib.pdf S. 27 (18.12.2014).

Das Material ist mit freundlichen Genehmigung des Cecil Dressler Verlags erstellt.
© 2015, Cecil Dressler Verlag GmbH, Hamburg

**Material 1: Titelbilder**

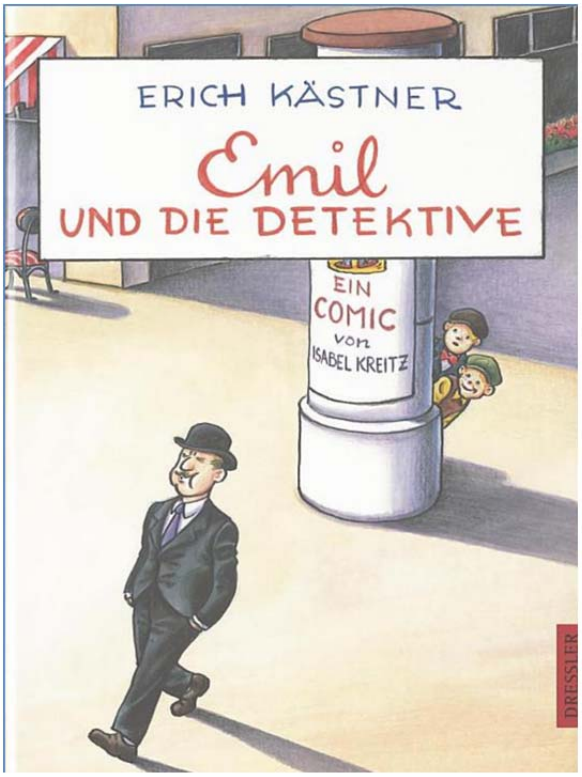
**Arbeite bitte zunächst in Einzelarbeit**

1. Betrachte die Umschlagbilder der Kinderbuches Emil und Detektive gezeichnet von Walter Trier (links) und des gleichnamigen Comic gezeichnet von Isabel Kreitz (rechts).
2. Mach bitte Notizen zu Ähnlichkeiten und Unterschieden. Folgende Fragen können dir dabei helfen:
   - Was ist auf den Umschlagseiten zu sehen: links, rechts im Vorder- und im Hintergrund?
   - Welche Figuren sind auf den beiden Titelbildern zu sehen?
   - Wie sind diese Figuren gezeichnet? Beschreibe bitte und geh dabei auf den Gesichtsausdruck, auf die Körperhaltung und auf die dargestellten Gefühle sowie auf die Kleidung der Protagonisten ein. Welche Besonderheiten fallen dir auf?
   - Aus welcher Perspektive sind die Bilder gezeichnet: Aufsicht/ Normalsicht/ Untersicht?
   - Betrachte nun genau die Form der Zeichnungen. Wie wirken die Zeichnungen: modern? Begründe deine Meinung?

**Arbeite bitte mit einem Partner**

3. Vergleicht eure Notizen, beschriebt die Umschlagseiten und stellt die Ähnlichkeiten und Unterschiede heraus.

Titelseite zu Kästner, Erich (2008): Emil und die Detektive. 156. Auflage. Hamburg: Cecile Dressler Verlag.




Titelseite zu Kreitz, Isabell (2012): Emil und die Detektive. Hamburg: Cecile Dressler Verlag.

Das Material ist mit freundlichen Genehmigung des Cecil Dressler Verlags erstellt.
© 2015, Cecil Dressler Verlag GmbH, Hamburg

**Material 2: Darstellungen im Bilderbuch und in einem Comic**

**Arbeite bitte zunächst in Einzelarbeit und dann in einer Gruppe**

1. Vergleiche die unterschiedlichen Darstellungsweisen von Walter Trier in *Emil und die Detektive* und die Zeichnungen von Isabell Kreitz im gleichnamigen Comic: Was ist kennzeichnend für die Darstellung in einem (Bilder)buch und für die Darstellung im Comic?
2. Halte bitte deine Entdeckungen in einer Tabelle fest und präsentiere sie deinen Mitschülern in der Gruppe. Ergänze deine Notizen.

ERSTENS: Emil persönlich

**Da ist, erstens einmal, Emil selber. In seinem dunkelblauen Sonntagsanzug. Er zieht ihn gar nicht gern an und nur, wenn er muss. Blaue Anzüge kriegen so grässlich leicht Flecken. Und dann macht Emils Mutter die Kleiderbürste nass, klemmt den Jungen zwischen ihre Knie, putzt und bürstet und sagt stets: »Junge, Junge! Du weißt doch, dass ich dir keinen an dem kaufen kann.« Und dann denkt er immer erst, wenn 's zu spät ist, daran, dass sie den ganzen Tag arbeitet, damit sie zu essen haben und damit er in die Realschule gehen kann.**

Kästner, Erich (2008): Emil und die Detektive. 156 Auflage. Hamburg: Cecile Dressler Verlag, S. 18.

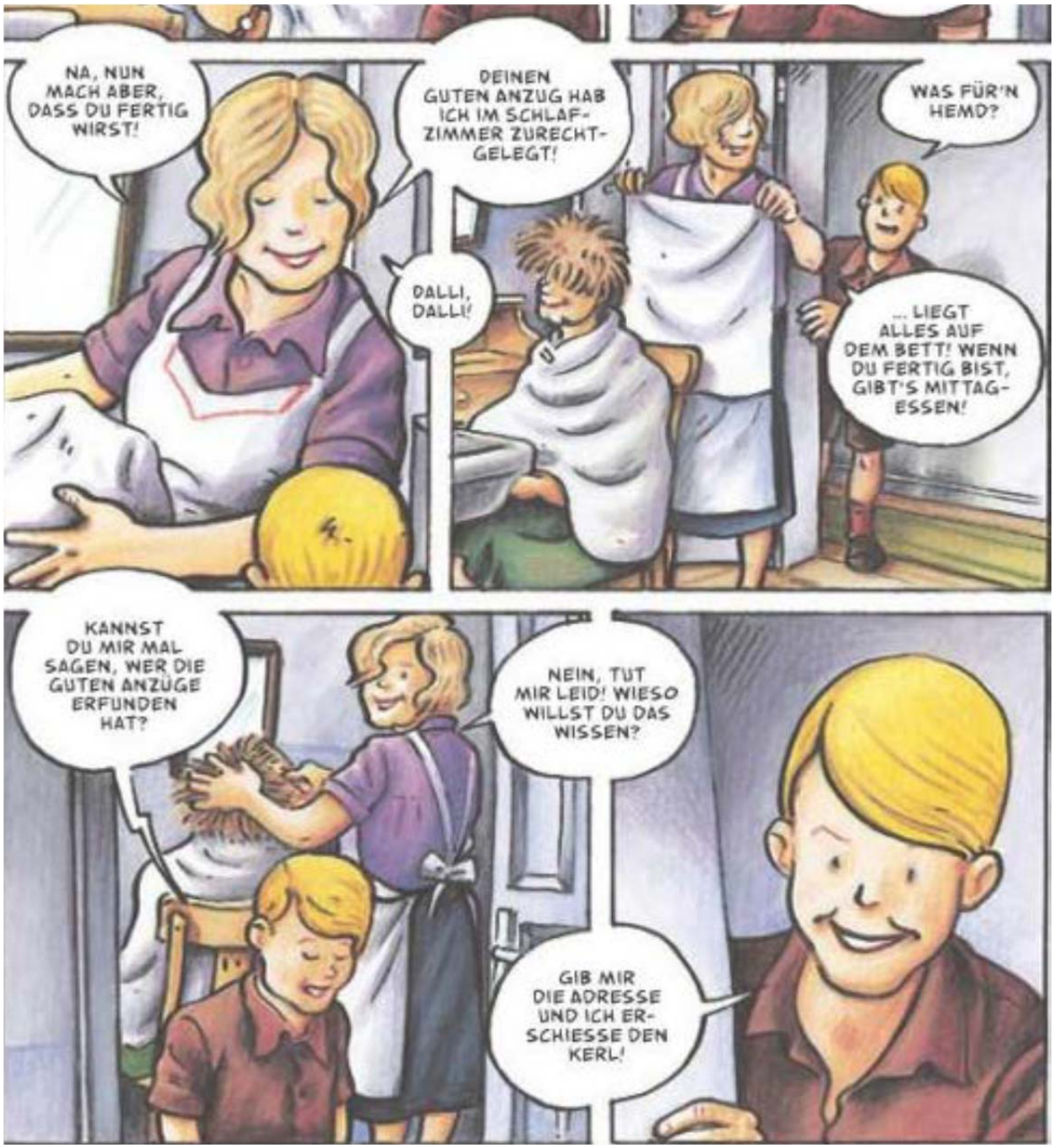
ZWEITENS: Frau Friseuse Tischbein, Emils Mutter

**Als Emil fünf Jahre alt war, starb sein Vater, der Herr Klempnermeister Tischbein. Und seitdem frisiert Emils Mutter. Und onduliert. Und wäscht Ladenfräuleins und Frauen aus der Nachbarschaft die Köpfe. Außerdem muss sie kochen, die Wohnung in Ordnung halten, und auch die große Wäsche besorgt sie ganz allein. Sie hat den Emil sehr lieb und ist froh, dass sie arbeiten kann und Geld verdienen. Manchmal singt sie lustige Lieder. Manchmal ist sie krank, und Emil brät für sie und sich Spiegeleier. Das kann er nämlich. Beefsteak braten kann er auch. Mit aufgeweichter Semmel und Zwiebeln.**

Kästner, Erich (2008): Emil und die Detektive. 156 Auflage. Hamburg: Cecile Dressler Verlag, S. 18.

Das Material ist mit freundlichen Genehmigung des Cecil Dressler Verlags erstellt.
© 2015, Cecil Dressler Verlag GmbH, Hamburg

**Material 2: Darstellungen im Bilderbuch und in einem Comic**




Kreitz, Isabell (2012): Emil und die Detektive. Hamburg: Cecile Dressler Verlag, S.6.

Darstellungen in einem Bilderbuch und in einem Comic: Besonderheiten:

| Bilderbuch | Comic |
|---|---|
| | |

Das Material ist mit freundlichen Genehmigung des Cecil Dressler Verlags erstellt.
© 2015, Cecil Dressler Verlag GmbH, Hamburg

**Material 3: Einleitung: ein Vergleich**

**Arbeite bitte in Einzelarbeit**

1. Lies bitte die Einleitung in dem Buch von Erich Kästner *Emil und die Detektive* und in dem gleichnamigen Comic von Isabell Kreitz.
2. Stell dar, wie Erich Kästner auf die Idee mit Emil kam? Warum sollte der Schriftsteller keine Geschichte über die Südsee schreiben? Stimmt es, was Herr Niethenführ (der Kellner) über Kinder erzählte. Begründe deine Meinung und berichte von deinen Leseinteressen.
3. Berichte, wie du vorgehst, wenn du den Comic liest. Folgende Fragen können dir helfen:
   - Wie beginnst du zu lesen: mit dem Text oder mit dem Betrachten der Bilder?
   - Kannst du die Geschichte verstehen, ohne den Text zu lesen?
   - Sind Comics leichter zu verstehen und zu lesen, als Bücher? Woran liegt das?
   - Welche Beziehung besteht zwischen Text und Bild?
   - Wie werden Mangas gelesen – von links nach rechts oder anders? Warum?
4. Überleg, warum ist die Einleitung bei Isabell Kreitz wesentlich kürzer. Was ist mit den Sätzen und langen Texten passiert? Begründe deine Meinung.

Versuche nun selbst die Einleitung oder noch besser einen Ausschnitt davon als ein Comic zu zeichnen. Das zeichnerische Talent spielt dabei keine Rolle. Was passiert mit den langen Sätzen?

**Material 3 a: Lücken ergänzen!**

**Arbeite zunächst in Einzelarbeit**

1. Lies bitte die Einleitung von Erich Kästner.

**Arbeite jetzt mit einem Partner oder zu dritt in einer Gruppe.**

2. Schau dir nun die Einleitung, die Isabel Kreitz gezeichnet hat. Sie hat entsprechende Stellen aus dem Text ausgewählt. Geh bitte genauso vor und fülle die Sprechblasen mit den Äußerungen der Figuren und mit Gedanken bzw. Kommentaren des Erzählers aus. Diese kommen in die eckigen Felder.

**Gallery-Tour**

3. Legt nun eure Einleitung auf den Tischen aus, so dass sie gut sichtbar sind oder hängt sie im Klassenraum auf. Nehmt eure Hefte und einen Stift, geht durch den Raum, wie in einem Museum, und lest die Einleitungen der Mitschüler.
4. Haltet eure Beobachtungen in Form von Notizen fest.

Das Material ist mit freundlichen Genehmigung des Cecil Dressler Verlags erstellt.
© 2015, Cecil Dressler Verlag GmbH, Hamburg

**Material 3 a: Lücken ergänzen!**

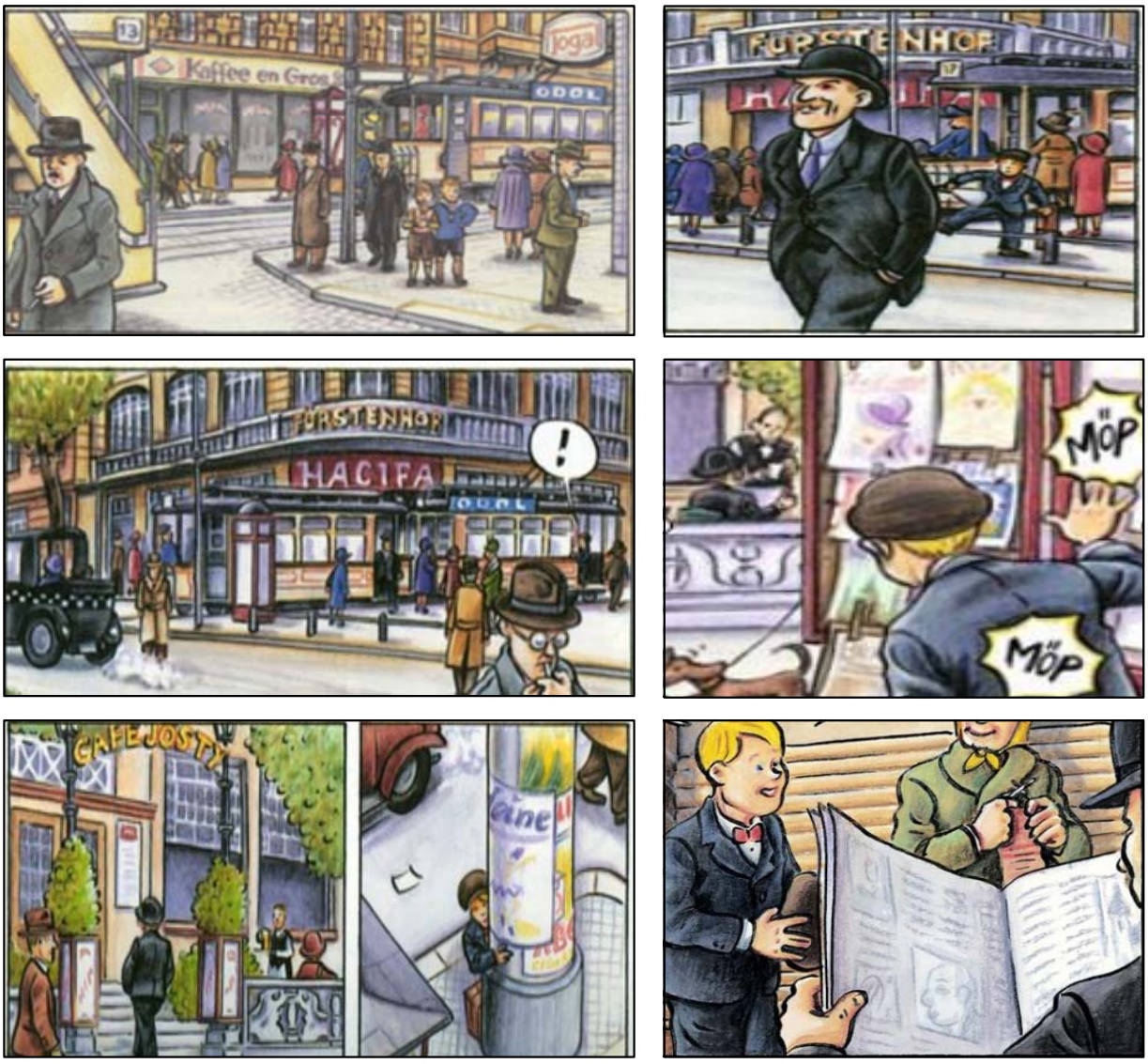
Kreitz, Isabel (2012): Emil und die Detektive. Hamburg: Cecile Dressler Verlag, S. 5.

Das Material ist mit freundlichen Genehmigung des Cecil Dressler Verlags erstellt.
© 2015, Cecil Dressler Verlag GmbH, Hamburg

**Material 4: Sprache im Comic – diegetische Elemente, Lautstärke und die Art zu sprechen**

**Arbeite bitte in einer Gruppe.**

1. Betrachtet die *panels* aus dem Comic von Isabell Kreitz. Sucht nach den sprachlichen Elementen: Welche Funktion haben sie? Macht euch bitte Notizen.




Kreitz, Isabel (2012): Emil und die Detektive. Hamburg: Cecile Dressler Verlag. (Die panels sind unterschiedlichen Seiten entnommen).

2. Sucht bitte andere Beispiele für die Verwendung der Sprache als ein Teil der Geschichte.
3. Untersucht wie Emil und seine Mutter und seine Freunde sprechen.
4. Bestimmt jeweils die Lautstärke der Äußerungen? Begründet eure Meinung. Manchmal hilft euch der Kontext. Sucht nach weiteren Beispielen, in denen Figuren laut reden.

Kreitz, Isabel (2012): Emil und die Detektive. Hamburg: Cecile Dressler Verlag. (Die panels sind unterschiedlichen Seiten entnommen).

Das Material ist mit freundlichen Genehmigung des Cecil Dressler Verlags erstellt.
© 2015, Cecil Dressler Verlag GmbH, Hamburg

**Material 5: Sprachdetektive – den orthografischen ‚Fehlern' auf der Spur**

**Arbeite zunächst in Einzelarbeit**

1. Isabell Kreitz gestaltet die Sprech- und Denkblasen ihres Comics in Großbuchstaben. Dies führt dazu, dass statt „*ß*" „*Doppel - s*" geschrieben wird. Finde die Wörter, in denen der „*ß*" geschrieben werden sollte und erkläre warum. Wenn nötig wiederhole die Regel!
2. Suche nach weiteren Beispielen in dem gesamten Comic und berichtige die Fehler.

**Arbeite mit einem Partner**

1. Vergleicht eure Ergebnisse und erkläret jeweils die richtige Schreibweise.

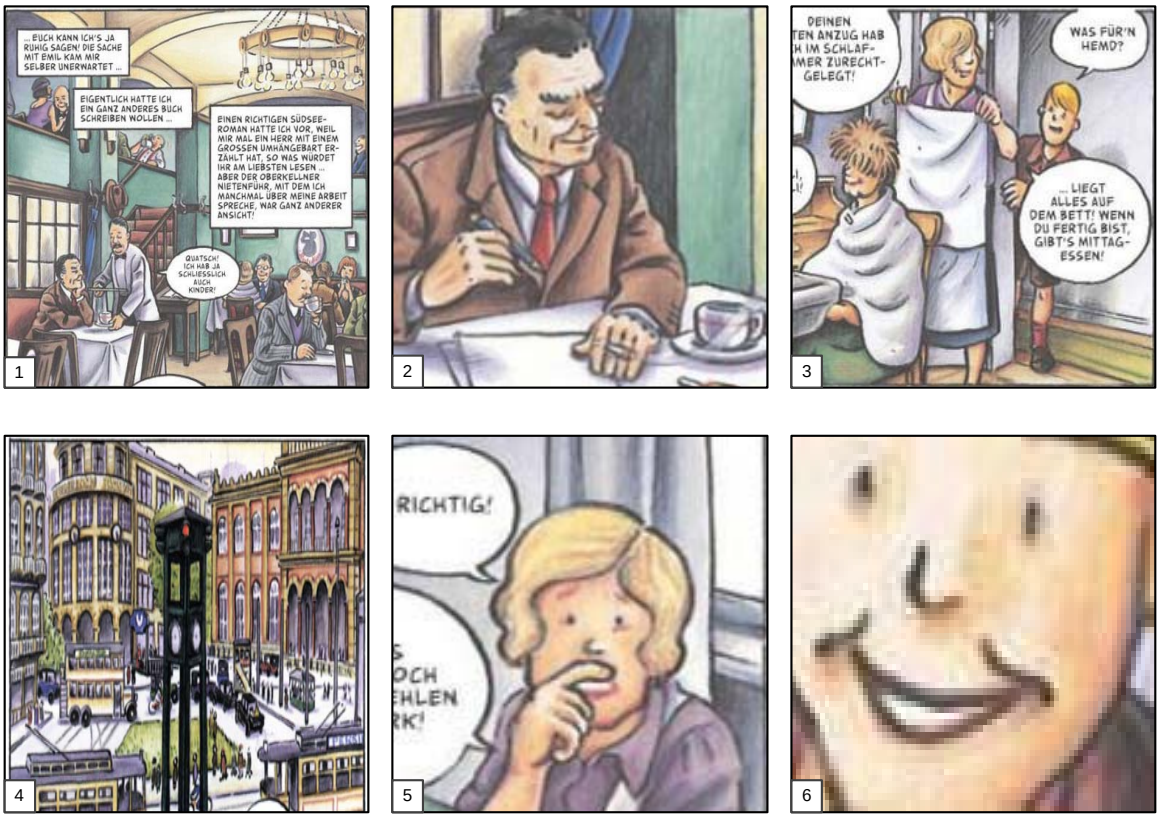
Kreitz, Isabel (2012): Emil und die Detektive. Hamburg: Cecile Dressler Verlag. (Die panels sind unterschiedlichen Seiten entnommen).

Das Material ist mit freundlichen Genehmigung des Cecil Dressler Verlags erstellt.
© 2015, Cecil Dressler Verlag GmbH, Hamburg

## Material 6: Kameraeinstellungen – ein intermedialer Vergleich

### Arbeite mit einem Partner

1. Sortiert bitte die folgenden *panels* nach ihrer Einstellungsgröße und beschriebt die Funktion und Wirkung auf dem Leser.
2. Findet andere Beispiele für die Einstellungsgrößen und erklärt ihre Rolle für den Spannungsaufbau.




Kreitz, Isabel (2012): Emil und die Detektive. Hamburg: Cecile Dressler Verlag. (Die panels sind unterschiedlichen Seiten entnommen).

A

**Weit auch Panorama**: Bei dieser Eistellung sind die Einzelheiten und Details eher zweitrangig. Es wird ein Gesamteindruck geschaffen. Das hilft zu verstehen, wo die Handlung spielt, und wie die Atmosphäre ist.

B

**Totale**: Der ganze Handlungsraum ist bei dieser Einstellung erkennbar. Sie vermittelt dem Zuschauer einen räumlichen Plan des Geschehens, den er vor Augen hat, auch wenn er in den nächsten Einstellungen vom Ort der Handlung nicht mehr viel sieht.

C

**Detail auch Makro:** In dieser Einstellung ist ein relativ kleiner Ausschnitt einer Person, einer Figur oder eines Gegenstandes zu sehen. Hierdurch wird die Nähe vermittelt. Das kann sowohl angenehm als auch abstoßend wirken.

D

**Halbtotal**: Bei dieser Eistellung sieht man die Figuren von Kopf bis Fuß, aber es besteht die Distanz des Betrachters zum Geschehen.

F

**Nah**: Kopf und Oberkörper beher-rschen das Bild, mimische und gestische Ele-mente stehen im Vordergrund und sind genau zu erfassen. Diese Einstellung wird häufig in Dialogszenen gebraucht.

E

**Groß auch Close-up:** Diese Einstellung konzentriert den Blick des Zuschauers auf den Kopf des Abgebildeten. Es wird die vielsagende Mimik des Sprechen-den gezeigt. Das charakterisiert die Figur.

**Lösung: 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 A 5 ___ 6 _____**

Das Material ist mit freundlichen Genehmigung des Cecil Dressler Verlags erstellt.
© 2015, Cecil Dressler Verlag GmbH, Hamburg

**Material 7: Semiotische Diversität**

**Arbeite mit einem Partner**

1. Schaut euch die Erklärung zu diversen Arten von Zeichen an und die Beispiele.
2. Findet weitere Beispiele für die Zeichenklassen: Ikon, Symbol, Index.

**Index**: Die Glatze deutet auf das Alter des Mannes hin.

**Index:** Die Uniform deutet darauf hin, dass dieser Mann als ein Polizeibeamter arbeitet.

**Index:** Die förmliche Kleidung weist darauf hin, dass dieser Mann eine hohe Position inne hat – hier ist es naheliegend (ohne den Text zu lesen), dass es sich dabei um einen Kriminalkommissar handelt.

**Ikon**: Die gezeichneten Personen haben eine sehr hohe Ähnlichkeiten mit realen Personen.

**Index**: Die grauen Haare deuten auf das Alter des Mannes hin.

**Index**: Der strenge Blick und Falten im Gesicht deutet darauf hin, dass der Mann beruflich eine große Verantwortung trägt.

**Index**: Das breite Lächeln von Emil deutet darauf hin, dass es sich sehr freut bzw. sehr begeistern von etwas ist.

Kreitz, Isabel (2012): Emil und die Detektive. Hamburg: Cecile Dressler Verlag, S. 96.

Informationen zu der Autorin

Ksenia Kuzminykh studierte Germanistik und Anglistik und arbeitete nach ihrer Promotion in der Didaktik der Deutschen Sprache und Literatur als Dozentin und wissenschaftliche Mitarbeiterin an den Universitäten Göttingen, Rostock und Paderborn sowie an Universitäten in Russland. 2014 erfolgte der Abschluss des Vorbereitungsdienstes für das höhere Lehramt.